



Après l'évaluation : Préparation d'un conseil des maîtres avec les professeurs des écoles de GS / cycle 2.

publié le 05/03/2019

Descriptif :

Ce document propose un exemple d'organisation d'un conseil inter-cycles faisant suite aux évaluations CP - CE1.

Sommaire :

- Déroulé possible
 - Réflexion autour de la communication vers les familles à travers quelques questions.
 - Annexe 1
 - Annexes 2
 - Annexe 3
-

Suite aux évaluations, il est souhaitable d'organiser un conseil inter cycles au cours duquel une réflexion collective permettra d'élaborer la meilleur stratégie pour améliorer les résultats des élèves.

Proposition d'ordre du jour : analyse des évaluations CP / CE1 (2018)

Désignation d'un secrétaire de séance pour garder trace de la réflexion, des choix arrêtés en équipe et des éléments centraux.

● Déroulé possible

○ 1 – Présentation du document de Franck Ramus

Document MDL de Franck Ramus : annexe 1

Informé, étudier et analyser le document pour déculpabiliser les enseignants de manière générale.

Donner des exemples concrets de ce document.

Donner du sens à ces évaluations : faire comprendre et émerger les fonctions de ce test prédictif pour orienter la réflexion du conseil inter-cycles.

○ 2- Présentation de l'outil d'exploitation numérique

Analyse des résultats à une autre échelle (secteur de collège ou circonscription).

Comparer les similitudes et les disparités au niveau de l'école : est-ce une tendance générale ou spécifique à l'école ?

○ 3- Analyse des besoins de l'école

Analyse de pratiques en équipe autour de réussites et des obstacles rencontrés dans le domaine choisi.

Se questionner autour :

- des procédures utilisées par les élèves ?
- des obstacles ou points d'appui ?
- les pratiques efficaces / gestes professionnels que vous jugez efficaces dans ce domaine ?
- comment avez-vous différencié ?

Documents de synthèse des propositions d'activités de remédiation des évaluations CP / CE1 de Sabrina Guignard CPC La Rochelle ouest, document de synthèse sur les évaluations CP et CE1 (à partir des fiches Eduscol) : annexes 2A, 2B et 2C

○ 4- Conception des outils, des projets d'école ou pédagogiques :

Dégager des axes de travail ou de réflexion sur les futurs projets ou sur la mise en œuvre du projet d'école : quelle continuité pédagogique dans le cadre de la liaison grande section / CP ?

○ 5 – Communication vers les familles

● Réflexion autour de la communication vers les familles à travers quelques questions.

A quel moment fait-on la communication vers la famille ?

Choisit-on de faire la communication immédiatement ou en différé en concordant avec un autre moment de communication (bilan de fin de période ou de fin de trimestre ou après une période de remédiation) ?

Comment ? Quel support pour la communication ?

Rendez-vous individuel ou transmission écrite ou les deux ?

Communication en interne ?

Que présente-t-on en conseil d'école ?

Une présentation du dispositif (les enjeux) et les suites à donner.

Document de travail de la circonscription de La Rochelle Sud : annexe 3

● Annexe 1

Évaluations nationales, précisions apportées par Franck RAMUS sur son blog

Franck Ramus, est membre du Conseil scientifique de l'Education Nationale et a participé à la conception des évaluations CP et CE1. Psycholinguiste, il est directeur de recherches au CNRS et professeur attaché à l'Ecole Normale Supérieure.

Ses recherches portent sur le développement cognitif de l'enfant, ses troubles (dyslexie développementale, trouble spécifique du langage, autisme), ses bases cognitives et cérébrales, et ses déterminants génétiques et environnementaux.

Il répond à des questions sur les évaluations CP et CE1

On ne comprend pas l'intérêt de certains tests. Ils ne correspondent à rien de ce qui est enseigné en maternelle ou en CP.

De manière générale, un test n'a pas la même fonction et donc pas les mêmes caractéristiques qu'un exercice à visée pédagogique.

Contrairement à un exercice, un test vise à évaluer une fonction cognitive bien précise. Cela amène parfois à lui donner une forme ou des caractéristiques qui sont différentes de celles des exercices, et qui sont peu familières pour les élèves. Cela ne remet pas en cause la validité du test, bien au contraire.

Les documents d'accompagnement des évaluations reçus par les enseignants incluent un descriptif et une explication de l'intérêt de chaque test inclus dans les évaluations (encadré « Pourquoi ce test ? »).

A deux exceptions près ("discrimination visuelle" et "utiliser le nombre pour exprimer une position"), tous les tests inclus dans les évaluations de début-CP se basent sur les attendus en fin de maternelle, tels que spécifiés dans les programmes. Les compétences associées à chaque test dans le guide du maître reprennent même littéralement ces attendus (par exemple : "reconnaître les lettres de l'alphabet", "Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu", "Discriminer des sons"), pour que lien soit absolument évident pour les enseignants. Néanmoins, ces évaluations n'ont pas pour objectif d'évaluer ce qui a été fait à la maternelle ou dans les deux premières semaines du CP. Elles ont pour objectif d'évaluer

un certain nombre de compétences cognitives qui sont des prérequis pour le programme de français et de mathématiques du CP. Certains de ces prérequis ont été enseignés à la maternelle, d'autres pas, mais ils n'en sont pas moins importants.

Ce qui justifie l'inclusion de ces tests dans les évaluations, ce n'est pas ce qui a été enseigné auparavant ou pas, c'est leur valeur pronostique et diagnostique pour l'apprentissage de la lecture et des mathématiques au CP, ainsi qu'il est expliqué dans les documents d'accompagnement.

Certains exercices semblent trop difficiles pour le début de CP

A nouveau, un test n'a pas la même fonction et donc pas les mêmes caractéristiques qu'un exercice à visée pédagogique.

Alors qu'un exercice est conçu pour pouvoir être réussi par la plupart des élèves, un test vise à être le plus sensible possible aux différences individuelles entre les élèves. Il est conçu pour révéler les difficultés, pas pour les masquer. De ce point de vue, un test qui donnerait le score maximal à 95% (ou à même à 50%) des élèves serait peu informatif. C'est pour cela que les tests sont conçus de manière à ce que l'obtention du score maximal soit difficile. Le symétrique est vrai également : si tous les élèves échouent, le test est aussi peu informatif. La plupart des tests visent donc une difficulté intermédiaire de manière à observer la plus grande variabilité possible.

Tous les tests proposés à la rentrée 2018 ont fait l'objet d'une étude pilote menée par la DEPP sur 6000 élèves, en collaboration avec de nombreux enseignants, de la conception au pilote. La difficulté des tests proposés ne doit donc rien au hasard, elle a au contraire été soigneusement calibrée sur la base de l'étude pilote.

Les résultats de l'étude pilote montrent d'ailleurs que les craintes sur la difficulté des exercices sont en large part infondées. Par exemple, dans l'étude pilote réalisée à la fin de GSM pour les tests de début CP, plus de la moitié des élèves ont réussi au moins 5 items sur 8 au test consistant à repérer le mot commençant par le même phonème que le mot cible. Ce test est donc tout à fait au bon niveau de difficulté. De même, le texte sur la glande pinéale qui offusque certains enseignants a donné 53% de réponses correctes chez les élèves dans l'étude pilote, qui ont été testés en fin de CP. Ce test est donc aussi au niveau de difficulté recherché. Il ne nécessite de connaître aucun mot compliqué comme glande pinéale ou mélatonine (les questions ne portent pas là-dessus).

Cela étant dit, certains exercices sondent effectivement des compétences qui sont probablement encore insuffisamment développées chez les élèves de début CP. Ces exercices ont été inclus parce qu'ils ont été jugés importants pour leur valeur diagnostique, ainsi que pour mesurer les progrès entre le début et le milieu du CP. Les analyses des résultats permettront de vérifier si c'est bien le cas. S'il s'avère que ces compétences sont très importantes pour la suite, et qu'elles sont insuffisamment maîtrisées par la plupart des élèves en début de CP, cela serait un argument fort pour motiver l'introduction de ces compétences dans les programmes de maternelle.

Le fait qu'un élève ne parvienne pas à faire un exercice ne doit pas poser de problème. Comme précisé dans les instructions, les enseignants doivent prévenir les élèves qu'ils ne parviendront pas à faire certains exercices, que cela est parfaitement normal, et que cela n'aura aucune conséquence. L'important est simplement que les élèves fassent de leur mieux sur chaque test.

Pourquoi certains tests sont en temps limité et impossibles à terminer ?

Encore une fois, un test n'a pas la même fonction et donc pas les mêmes caractéristiques qu'un exercice à visée pédagogique.

Contrairement à un exercice, un test vise à évaluer une fonction cognitive bien précise. Dans certains cas, la fonction cognitive qui est visée par le test n'est pas juste la capacité à faire

quelque chose (par exemple, reconnaître des lettres), mais l'automatisme de cette capacité (ce qui peut être très important, par exemple pour la fluence de lecture). Dans de tels cas, la mesure pertinente est le nombre de réponses correctes qu'un élève est capable de produire dans un temps donné.

A nouveau, de manière à être le plus sensible possible aux différences individuelles, il importe que tous les élèves ne puissent pas donner toutes les réponses dans le temps imparti. C'est pour cela que la liste d'items est trop longue pour pouvoir être terminée.

Et encore une fois, cela n'a pas lieu d'engendrer de la détresse ou de la frustration chez les élèves, dans la mesure où les enseignants prennent bien la précaution de leur expliquer qu'il est parfaitement normal de ne pas terminer le test dans le temps imparti. La collaboration des enseignants pour rassurer les élèves par rapport à leur performance est absolument cruciale.

Pourquoi certains tests comportent-ils des "pièges" ?

Il n'y a évidemment aucune intention de « piéger » les élèves dans le but de les faire échouer. Mais comme vous l'avez maintenant bien compris, un test n'a pas la même fonction et donc pas les mêmes caractéristiques qu'un exercice à visée pédagogique.

Si un test vise à évaluer, par exemple, la sensibilité aux phonèmes (est-ce que deux mots commencent par le même phonème ?), il est crucial de s'assurer que les réponses des élèves reflètent bien leur sensibilité aux phonèmes, et pas aux rimes, ni au sens des mots, ni à toute autre similarité de surface entre deux mots. Par conséquent, pour s'assurer que les bonnes réponses reflètent bien la compétence visée et aucune autre, il convient de mettre parmi les mots proposés comme réponse possible certains qui présentent d'autres similarités que celle qui est testée. Ainsi, si un élève choisit régulièrement la bonne réponse, on est sûr que c'est bien le phonème initial qu'il a repéré. Si au contraire il se laisse souvent « piéger » par un mot qui rime, alors c'est qu'il ne maîtrise pas encore parfaitement la distinction entre rime et phonème. Dans le cadre d'un test, il importe de le savoir, c'est justement ce niveau de précision qui va aider les enseignants à mieux connaître les besoins des élèves.

En résumé, ces différences entre les tests des évaluations nationales et les exercices habituels, qui semblent dérouter certains enseignants, ce sont précisément les caractéristiques qui leur donnent leurs qualités psychométriques, et qui font que ces évaluations nationales sont plus précises, plus valides et plus fiables que tout autre outil à leur disposition. Elles sont donc un complément indispensable à la panoplie d'exercices qu'utilisent déjà les enseignants.

● Annexes 2

 [LES EVALUATIONS CP : synthèse des fiches ressources proposées par Eduscol](#) (PDF de 324.1 ko)

 [LES EVALUATIONS CE1 : synthèse des fiches ressources proposées par Eduscol](#) (PDF de 309.4 ko)

 [Synthèse des propositions d'activités de remédiation des évaluations CP et CE1](#) (PDF de 195.7 ko) ● [Annexe 3](#)

Fiche outil pour aider à la communication relative aux évaluations nationales

A destination des directeurs d'école

○ A. Lors du conseil d'école :

Eviter toute communication chiffrée des résultats des élèves comme du profil de l'école.

Apporter des précisions sur les modalités (les dates, une passation fractionnée, la 2ème évaluation CP en milieu d'année, ...)

Donner une information sur le sens de ces évaluations, au service des apprentissages des élèves et de la cohérence des enseignements sur le cycle.

Parler succinctement de la protection des données personnelles.

Aborder éventuellement quelques cas particuliers : absence d'un élève, ...

○ B. Auprès des parents :

Plusieurs modalités de communication sont possibles :

Modalité 1 : en plénière

Information générale institutionnelle par le directeur ou l'enseignant à l'ensemble des familles (plénière : possibilité d'évoquer la protection des données).

Distribution de la fiche individuelle de résultats.

Prises de rendez-vous individuels selon les besoins et les demandes.

Modalité 2 : en groupes plus restreints

Information institutionnelle mais face à une assemblée plus restreinte (8 et 10 familles à la fois). La classe peut être séparée en deux ou trois groupes pour faciliter les échanges lors de la réunion.

Distribution de la fiche individuelle de résultats.

Prises de rendez-vous individuels différés selon les besoins et les demandes des familles présentes.

Modalité 3 : en individuel

Rendez-vous successifs pris pour chaque enfant de la classe et explication de la fiche individuelle de résultats.

Prévoir un planning pour ces rendez-vous sur une ou deux semaines.

Au-delà des évaluations, ces rencontres avec les familles apparaissent importantes pour un début de cycle 2.

Les contenus :

Distribuer la fiche individuelle :

Apporter si possible une explication supplémentaire à celle déjà donnée sur la fiche. Chaque parent est destinataire de ce document.

Insister sur le sens de l'évaluation :

C'est un repérage, une photo prise à un instant donné.

Il s'agit bien d'une évaluation diagnostique de début d'année, sur des compétences ciblées.

Parler des documents ressources pour conforter cette perspective d'accompagnement ou de remédiation.

Aborder, selon les circonstances, les dispositifs mis en place pour apporter une aide auprès de certains élèves.

Aborder l'exploitation de l'évaluation :

Donner des pistes d'analyse très compréhensibles des résultats des élèves pour les parents. Il faut en cibler environ 2 ou 3 maximum.

Apporter des réponses concrètes sur la différenciation dont certains enfants auraient besoin. Ces réponses ne sont pas uniquement focalisées sur les APC mais sur un travail d'aménagement au sein de la classe en fonction des difficultés repérées.

Expliquer sommairement l'éventualité d'ajustements sur les programmations de classe en fonction de tendances ou de profils de résultats.

Prolonger sur le fait que ces évaluations nationales seront intégrées progressivement à la réflexion collective sur la mise en œuvre du projet d'école, avec notamment la mise en place de groupe de besoins ou de dispositifs interclasses pour une prise en compte efficace de l'hétérogénéité des élèves.

Rédaction :

M. Florentin, Inspecteur La Rochelle Sud

Mme Pauly, directrice de l'école Lavoisier élémentaire

M. Gardais, directeur de l'école Valin

Mme Lecerf, directrice de l'école Puilboreau élémentaire

Mme Pornin, directrice de l'école Raymond Bouchet

Mme Belhomme, CPC la Rochelle Sud

