L'évaluation nationale des acquis des élèves

Finalités et exploitations

Jacqueline Levasseur

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/3286>
DOI : 10.4000/ries.3286
ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 1996
Pagination : 101-114
ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Jacqueline Levasseur, « L'évaluation nationale des acquis des élèves », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 11 | 1996, mis en ligne le 29 juillet 2013, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3286> ; DOI : 10.4000/ries.3286

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

© Tous droits réservés

L'évaluation nationale des acquis des élèves

Finalités et exploitations

Jacqueline Levasseur

- 1 Au cours des quinze à vingt dernières années, l'évaluation est devenu progressivement un des thèmes majeurs du discours sur le système éducatif français.
- 2 En France, en 1977-78, une réforme a institué le collège unique auquel accède désormais la quasi-totalité des élèves. Parallèlement, la certification qui jalonnait traditionnellement la scolarité a disparu : certificat d'études primaires, examen d'entrée en 6^e (entrée au collège). Ceci a eu pour effet de renforcer le rôle décisif du baccalauréat, mais aussi de supprimer, au niveau national, les points de référence intermédiaires sur le niveau des élèves.
- 3 Aussi, c'est tout naturellement qu'a surgi une préoccupation sur la qualité de l'enseignement. Concevoir un dispositif qui renseigne sur l'efficacité du système éducatif, notamment la qualité de l'enseignement, en mesurant plus particulièrement ce que savent les élèves, est devenu alors une priorité de la fin des années 1970. C'est à partir de 1979, en accompagnement d'une réforme des programmes à l'école élémentaire, que les premières évaluations nationales ont été conduites en France.
- 4 La demande d'évaluation des acquis des élèves est devenue de plus en plus forte. La loi d'Orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 précise que l'évaluation « contribue à l'amélioration du système éducatif en vérifiant la mise en œuvre des objectifs nationaux, en les adaptant aux différents publics auxquels ils s'adressent et en opérant une régulation permanente de l'ensemble du système éducatif ». Cet objectif vise entre autres, bien évidemment, les acquis des élèves.

Introduction progressive

- 5 Dès l'origine, la finalité attribuée à l'évaluation des acquis des élèves a été d'éclairer le pilotage du système éducatif par des résultats pédagogiques : « mieux connaître pour

mieux agir ». Mais, le ministère de l'Éducation, en se dotant d'une mission d'évaluation, devait prendre garde à ne pas se substituer aux organismes de recherche, au système d'examen et de concours mis en place, ni aux responsabilités d'évaluation existantes : celle des corps d'inspection et celle des enseignants. En effet, les inspecteurs sont chargés d'évaluer les enseignants (notation, rapport d'inspection, avancement dans la carrière, etc.), les enseignants quant à eux évaluent quotidiennement leurs élèves (devoirs, leçons, notations, etc.). Il est apparu très vite que l'évaluation conduite par le ministère devait viser les éléments sur lesquels les « décideurs » agissent directement : les programmes, les objectifs, les contenus, les structures. L'objectif essentiel est, dès lors, d'apprécier dans quelle mesure les savoirs et savoir-faire définis et précisés dans les programmes officiels sont acquis, de connaître quelles sont et où sont les réussites et les difficultés des élèves, leur importance et leurs formes. Ce qui est recherché, c'est une meilleure appréciation, à partir des résultats, de la pertinence et du réalisme des objectifs assignés à chaque niveau scolaire par les textes officiels.

Tableau 1 : Évaluations effectuées par l'observatoire permanent des acquis des élèves

Niveau évalué	Date	Disciplines évaluées
École élémentaire		
CP - 6-7 ans	1979	Lecture-mathématiques
CE2 - 8-9 ans	1981	Français-mathématiques
CM2 - 10-11 ans	1983	Français-mathématiques-disciplines d'éveil
CM2 - 10-11 ans	1987	Lecture-écriture
Collège		
6 ^e - 11-12 ans	1980	Français-mathématiques
5 ^e - 12-13 ans	1982	Français-mathématiques-anglais-allemand-sciences physiques-sciences naturelles-vie scolaire
3 ^e - 14-15 ans	1984	Français-mathématiques-anglais-allemand-sciences expérimentales-histoire géographie-vie scolaire
5 ^e - 12-13 ans	1988	Français-mathématiques-vie scolaire
3 ^e - 14-15 ans	1988	Représentations économiques des élèves de 3 ^e
3 ^e - 14-15 ans	1990	Français-mathématiques-anglais-allemand-épreuve transdisciplinaire-vie scolaire
3 ^e Technologique 14-15 ans	1990	Français-mathématiques-anglais-technologie (sciences et techniques industrielles, techniques biologiques et sociales)
3 ^e générale et technologique 14-15 ans	1995	Français-mathématiques-langues vivantes (anglais, allemand, espagnol) histoire géographie-biologie-sciences physiques-technologie-vie scolaire
Lycée		
Seconde 15-16 ans	1986	Français-mathématiques-anglais-allemand-histoire géographie sciences économiques et sociales-sciences physiques-sciences naturelles-technologie-éducation physique et sportive-vie scolaire-expression orale
Première - 16-17 ans	1987	Français
Terminale - 17-18 ans	1987	Histoire géographie (à partir des copies de baccalauréat)
Terminale - 17-18 ans	1988	Anglais (à partir des copies de baccalauréat)
Terminale - 17-18 ans	1989	Représentations économiques des jeunes (enseignement général, technique et professionnel)
Terminale - 17-18 ans	1990 et 1991	Anglais (compréhension orale et écrite, expression écrite et orale)
Terminale - 17-18 ans	1991	Anglais-expression orale

- 6 Pour répondre à cette volonté ministérielle, a été mis en place, à la fin des années soixante-dix, un dispositif permanent, véritable observatoire des acquis des élèves¹ qui permet de connaître de façon régulière les résultats pédagogiques du fonctionnement du système éducatif. Ces évaluations « bilans » sont organisées en fin d'année scolaire, sur des échantillons représentatifs d'élèves.
- 7 Le dispositif mis en place en 1979 a été enrichi au cours des années par d'autres approches² : évaluation diagnostique (évaluation de masse) et évaluation pour des comparaisons internationales.

Tableau 2 : Les différentes évaluations

Évaluation diagnostique (de masse)
– à chaque rentrée scolaire;
– au début du CE2, de la 6 ^e , de la seconde;
– tous les élèves des établissements scolaires publics et privés.
Évaluation bilan
– à intervalles réguliers;
– en fin de cycle, en fin de scolarité;
– échantillons d'élèves.
Évaluation internationale
– en collaboration avec des organismes internationaux;
– en collaboration bilatérale avec des pays de l'Union européenne;
– échantillons d'élèves.

Tableau 3 : Évaluations diagnostiques (de masse)

Niveaux évalués	Dates	Disciplines évaluées
École élémentaire CE2	depuis 1989	Français-mathématiques
Collège 6 ^e	depuis 1989	Français-mathématiques
Lycée Seconde générale et technologique	depuis 1992	Français-mathématiques-histoire géographie-anglais-allemand
Seconde professionnelle	depuis 1992	Français-mathématiques-sciences et techniques industrielles-économie et gestion

- 8 Les évaluations diagnostiques (de masse)³ mises en place depuis 1989 concernent trois moments clés de la scolarité : CE2, 6^e, seconde. Elles ont lieu à chaque rentrée scolaire, dans tous les établissements scolaires publics et privés (environ 800 000 élèves par niveau scolaire), d'où l'expression évaluation de masse ; leur objectif premier est d'aider les enseignants à repérer les points forts et les points faibles des élèves qu'ils accueillent pour qu'ils puissent ainsi construire des stratégies pédagogiques adaptées à leurs besoins.

Le pilotage à tous les niveaux de décisions

- 9 Ces dispositifs nationaux d'évaluations (évaluation, diagnostiques, évaluations bilans), grâce aux renseignements de nature pédagogique qu'ils rassemblent, donnent les moyens d'un pilotage à tous les niveaux d'action et d'intervention dans le système éducatif : la nation, la région, l'établissement, la classe. Le traitement des informations permet de fournir aux différents responsables de l'action pédagogique un constat macroscopique de l'efficacité du système éducatif sous différentes formes : repères sur les réussites et les difficultés des élèves aux différentes étapes du cursus scolaire, éléments d'appréciation sur la maîtrise des objectifs proposés dans les programmes, comparaisons temporelles des acquis des élèves.

- 10 En matière d'évaluation nationale des connaissances, la situation française est donc bien spécifique, il convient de distinguer les évaluations bilans réalisées dans le cadre de l'observatoire permanent des acquis des élèves et les évaluations diagnostiques (évaluations systématiques, s'adressant à tous les élèves).
- 11 Les évaluations réalisées dans le cadre de « l'observatoire permanent », qui a pour fonction exclusive la mesure des connaissances des élèves aux divers niveaux du système éducatif, datent d'une quinzaine d'années.
- 12 Les « évaluations diagnostiques ou évaluations de masse » ont pour fonction principale de fournir des outils aux enseignants et aux établissements. Elles portent sur tous les élèves, puisqu'il s'agit de détecter les atouts et les lacunes de chacun, photographie individuelle, faite en début d'année scolaire (ce n'est donc nullement un examen, et encore moins un examen terminal), qui aidera l'enseignant au cours de l'année à faire face à l'hétérogénéité des élèves, ou, si l'on préfère, à user d'une pédagogie aussi individualisée que possible. Ces évaluations de masse sont récentes, la première a vu le jour en 1989, accompagnant la mise en place d'une nouvelle politique à l'école élémentaire.
- 13 Distinctes, les deux sortes d'opération, évaluations bilans et évaluations de masse, ont cependant un certain nombre de traits communs : les méthodes d'élaboration du protocole d'évaluation sont identiques et s'appuient largement sur le caractère participatif et une méthodologie rigoureuse. D'une opération à l'autre, voire d'une année à l'autre pour l'évaluation d'un même niveau, des adaptations sont toutefois nécessaires. Enfin, ces opérations engendrent des comportements nouveaux de la part des enseignants et favorisent le développement d'une culture de l'évaluation.
- 14 L'exemple de l'évaluation diagnostique de l'entrée au CE2 (8 ans) et en 6^e (11 ans) permet d'illustrer le pilotage à différents niveaux.

L'organisation de l'école primaire en cycles, objectifs et évaluation

- 15 La loi d'Orientation de juillet 1989 sur l'éducation structure l'école primaire en trois cycles et stipule, dans son article 4, que « la scolarité est organisée en trois cycles pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes nationaux de formation comportant une progression annuelle ainsi que des critères d'évaluation ».
- 16 Tableau 4 : Les cycles pédagogiques à l'école primaire

		Écoles	Classes	Cycles
É c o l e	P r i m a i r e	École maternelle	Petite section	C1
			Moyenne section	
			Grande section	
	É l é m e n t a i r e	École élémentaire	Cours préparatoire	C2
			Cours élémentaire 1 ^{re} année	
			Cours élémentaire 2 ^e année	
			Cours moyen 1 ^{re} année	C3
			Cours moyen 2 ^e année	
		Collège	Classe de 6 ^e	Évaluation
C1 : Cycle des apprentissages premiers C2 : Cycle des apprentissages fondamentaux C3 : Cycle des approfondissements Les cycles pédagogiques ne commencent pas et ne se terminent pas au même moment pour tous les élèves, puisqu'ils tiennent compte des progressions individuelles de chaque élève. Les flèches du tableaux essaient de visualiser ces possibilités.				

- 17 Les compétences à acquérir par les élèves au cours de chaque cycle font une place privilégiée à la maîtrise de la langue, particulièrement à la lecture, et au calcul.
- 18 Un des problèmes majeurs posés à chaque école et à chaque enseignant consiste donc à respecter les objectifs nationaux tout en prenant en considération les élèves qu'ils accueillent dans leur diversité. L'évaluation des élèves en début d'année, instituée depuis la rentrée scolaire de septembre 1989, est une réponse à ce problème.
- 19 Les deux moments de l'évaluation de masse, d'une part le début du CE2 (cours élémentaire 2^e année), c'est-à-dire à la charnière entre la fin du cycle 2 (cycle des apprentissages fondamentaux) et le début du cycle 3 (cycle des approfondissements), et d'autre part le début de 6^e, c'est-à-dire l'entrée au collège, sont des étapes clés de la scolarité. L'évaluation « encadre » le cycle 3 qui est tout à la fois le cycle où l'élève structure et organise ses connaissances en enrichissant ses acquis des deux cycles précédents, et le cycle où il découvre les disciplines et se prépare au collège. Ainsi, cette évaluation de masse est bien un outil de pilotage du système éducatif à tous les niveaux décrits précédemment : pour la classe et l'établissement scolaire par l'identification des acquis et des difficultés des élèves, pour la région et la nation en permettant, au vu des résultats, d'agir sur les méthodes et pratiques pédagogiques en amont et en aval du cycle 3, de prendre des mesures pour la formation initiale et continue des maîtres, d'apprécier le fonctionnement de l'organisation de l'école primaire en trois cycles pédagogiques et le passage au collège.

Les quatre principes généraux du déroulement du processus d'évaluation

- 20 Les évaluations de masse et les évaluations bilans réalisées dans le cadre de l'observatoire permanent des acquis des élèves s'appuient sur quatre principes généraux : une démarche très clairement participative, une démarche centrée sur les objectifs et compétences à atteindre par les élèves, une démarche rigoureuse pour construire les outils d'évaluation, une démarche transparente pour restituer les résultats.

Une démarche très clairement participative

- 21 Une caractéristique majeure du dispositif d'évaluation en France est qu'il est conçu selon un mode participatif qui permet la collaboration de groupes « multi-compétences » composés d'enseignants, de membres des corps d'inspection, de chercheurs, de représentants des directions pédagogiques du ministère de l'Éducation nationale, de spécialistes de la direction de l'Évaluation et de la Prospective. C'est par consensus au sein des groupes que sont fixés les grandes orientations et le contenu de chaque évaluation ; les groupes sont chargés de l'élaboration des outils d'évaluation. La participation de toutes les responsabilités engagées dans l'action éducative, d'une part, constitue une garantie de neutralité à l'égard de toute théorie, conception, expérience ou projet pédagogique, d'autre part, elle est une démonstration que l'évaluation nationale n'est pas une fin en soi, ni un « hobby » de technocrates, mais que l'évaluation est au service de l'acte éducatif.

Une démarche centrée sur les objectifs et compétences à atteindre par les élèves

- 22 La définition des objectifs qui seront évalués est l'étape première de l'élaboration des outils d'évaluation. La première tâche est donc de procéder au choix des objectifs qui seront évalués et de les distribuer dans un tableau d'objectifs. Ce travail implique une lecture approfondie et un examen attentif des programmes et instructions officielles, afin d'identifier les objectifs de formation explicites et implicites les plus significatifs et de définir ceux qui structureront l'évaluation car tous les objectifs des programmes ne peuvent y figurer.
- 23 Les tableaux d'objectifs sont fournis aux enseignants qui font passer les tests dans leurs classes ; ces tableaux sont pour les enseignants un cadre de réflexion dans l'analyse des résultats des élèves.

Une démarche rigoureuse pour construire les outils d'évaluation

- 24 Les outils pour les évaluations sont de trois sortes : les épreuves de connaissances, les documents pour les enseignants, les instruments d'analyse des résultats des élèves.

Les épreuves de connaissances

- 25 Les exercices des épreuves de connaissances sont volontairement différents dans leur contenu et leur forme de ceux donnés en classe par les enseignants pour contrôler les connaissances de leurs élèves ou les entraîner à un apprentissage précis. En effet, en classe, la performance de l'élève est souvent la résultante de sa compétence propre, de son savoir et de l'intervention de l'enseignant. Dans la situation telle qu'elle est organisée dans les évaluations, la réponse aux exercices exige de l'élève qu'il maîtrise seul ses connaissances et ses compétences sans intervention ou aide extérieure.
- 26 À la construction des exercices et des questions est obligatoirement liée la définition du codage des réponses des élèves. En effet, il ne s'agit pas de noter les élèves, mais de rendre compte aussi rigoureusement que possible du niveau de l'atteinte des objectifs. Le codage permet de procéder à une analyse fine des différents éléments (ou items) attendus dans les réponses, et de saisir les différentes catégories de réponses produites par les élèves ; il donne la possibilité de mettre en évidence les réussites totales ou partielles à chaque question posée et par là de rendre compte de la maîtrise de l'objectif visé. Cette description analytique des réponses révèle d'une part les difficultés rencontrées par les élèves dans leurs apprentissages, d'autre part les savoirs et savoir-faire effectivement acquis.
- 27 La forte liaison : objectif-question-item-codage, qui sous-tend la construction des épreuves, est une garantie de la qualité et de l'objectivité de l'outil. Elle est aussi essentielle dans la phase de correction demandée aux enseignants, elle est le fil conducteur des commentaires pédagogiques qui accompagnent la restitution des résultats.

Les documents pour les enseignants

- 28 La passation et la correction des épreuves est assurée par les enseignants eux-mêmes. Chaque épreuve est donc accompagnée de consignes précises afin d'homogénéiser le travail des enseignants, une grande attention est portée à leur rédaction afin qu'elles soient précises, claires et univoques. En effet, il ne s'agit pas de conduire une activité d'enseignement mais de participer en toute objectivité à une évaluation nationale. Ces instructions portent sur le temps imparti à l'épreuve, éventuellement à chaque exercice, le matériel dont chaque élève doit disposer (crayons, règle, calculatrice...), la lecture collective ou individuelle des énoncés des exercices, les explications complémentaires à fournir ou non aux élèves, le codage des réponses, etc.

Les instruments d'analyse des résultats des élèves

- 29 Le codage n'est pas une contrainte technique placée en fin d'application des épreuves, il est intégré dans la méthodologie de construction des exercices, il éclaire la prise d'information et rend objectivement compte, de manière uniforme, des réussites et difficultés des élèves. Véritable outil de l'analyse, il fait partie intégrante de la démarche d'évaluation à laquelle les enseignants participent.
- 30 Dans le cadre des évaluations de masse pour permettre aux enseignants d'établir le constat des réponses et le diagnostic de leurs élèves et d'analyser les résultats, la direction de l'Évaluation et de la Prospective met à la disposition de tous les enseignants impliqués dans l'évaluation de masse CE2, 6^e et seconde, des logiciels d'exploitation des résultats. Chaque enseignant, après avoir codé les réponses des élèves de sa classe, saisit les codes et avec le logiciel établit le profil de chaque élève et le profil de sa classe. Il a alors la possibilité de calculer des indicateurs synthétiques (scores) de chaque élève et de sa classe. Les valeurs que prennent ces indicateurs ainsi que les représentations graphiques fournies par le logiciel permettent à l'enseignant de visualiser rapidement le profil de l'élève et de sa classe.

Une démarche transparente pour restituer les résultats

- 31 Les résultats aux tests de connaissances sont fournis sous plusieurs formes. Au niveau national, la DEP restitue plusieurs résultats : le pourcentage de réussite à chaque item, ainsi que le pourcentage d'erreur (parfois détaillé sur un ou plusieurs types d'erreur spécifique) et le pourcentage de non-réponse à l'item ; le score global à l'épreuve ; les scores par champs d'activités ou par objectifs.
- 32 Au niveau local, l'établissement peut alors établir le profil de chaque élève, de chaque classe, de l'établissement. Dans le cadre des évaluations de masse, le logiciel remis aux enseignants permet d'élaborer un compte rendu des résultats, sous une forme communicable aux élèves et aux parents.
- 33 Simultanément au travail d'analyse fait par les enseignants, les résultats sont exploités au niveau national par la direction de l'Évaluation et de la Prospective. Ainsi, dans un délai assez court grâce à une diffusion télématique des résultats chiffrés, les moyennes nationales observées à chaque item et les scores calculés sont mis à disposition des enseignants. Ceux-ci peuvent alors confronter les résultats de leur classe par rapport aux références nationales consultables librement sur Minitel.

- 34 Chaque évaluation nationale fait l'objet d'un document écrit (un dossier), largement diffusé, qui présente pour chaque épreuve le tableau des objectifs et les consignes de passation, pour chaque exercice l'objectif visé et l'activité demandée à l'élève, l'exercice lui-même accompagné de ses consignes et de son codage, les résultats constatés à chaque item, un commentaire pédagogique sur le niveau des résultats ; les scores globaux calculés.
- 35 Tous ces éléments chiffrés sont calculés par la DEP sur des échantillons représentatifs et fournissent des éléments de référence. Les dossiers sont adressés aux responsables administratifs et pédagogiques du système éducatif, aux établissements scolaires. Des notes d'information présentant une synthèse des principaux résultats sont adressées à l'intérieur et à l'extérieur du système éducatif.
- 36 La large restitution des résultats sous des formes diversifiées (dossiers, notes d'information, télématique) répond au principe de la transparence des résultats ; lesquels, mis à disposition de tous les acteurs du système éducatif, renseignent chacun sur l'état à un moment donné des savoirs et savoir-faire des élèves et lui permettent alors de prendre les décisions selon son niveau de responsabilité dans l'action pédagogique, que ce soit au niveau de l'élève et de la classe ou au niveau national.
- 37 Ces quatre principes généraux : démarche participative, démarche centrée sur les objectifs, démarche rigoureuse de construction des outils, démarche transparente de restitution des résultats, sont constitutifs du processus d'évaluation. Ils contribuent à la prise de conscience de la spécificité des évaluations nationales par rapport aux évaluations faites par l'enseignant au cours de l'apprentissage, ils induisent des réflexions et des comportements et participent ainsi au développement de la culture de l'évaluation.

L'exploitation des évaluations nationales de masse

- 38 Deux enquêtes menées auprès d'échantillons d'enseignants de CE2, de 6^e en 1993 font apparaître une forte adhésion des enseignants (80 %) au principe de ces évaluations nationales et aux modalités de leur mise en œuvre.

L'évaluation : outil professionnel

- 39 La majorité des enseignants ressentent ces évaluations nationales comme un outil professionnel et non pas comme un travail administratif. Les résultats sont utilisés par les professeurs comme base de dialogue avec les parents et comme reflet de la performance des élèves. Pour plus de 70 % des enseignants interrogés, l'évaluation est un moyen plus efficace pour déceler les difficultés et les besoins des élèves que les moyens dont ils disposent par ailleurs. L'évaluation a aidé environ 60 % des professeurs de collège à situer la classe par rapport aux autres classes du collège. Cependant, ces appréciations majoritairement favorables n'empêchaient pas en 1993 qu'environ 60 % des enseignants considéraient que ce système d'évaluation est lourd à mettre en place et que l'exploitation des résultats de chaque classe prend trop de temps. Aussi, les années suivantes, le travail des enseignants a été allégé sans toutefois altérer la rigueur et l'intérêt du dispositif.
- 40 D'une manière générale, les résultats de l'évaluation sont ressentis comme utiles par deux tiers des enseignants. L'évaluation leur permet essentiellement de cerner

individuellement les élèves, de repérer globalement le niveau de la classe et d'orienter le travail en fonction des résultats. Il semble donc bien que pour les enseignants l'évaluation nationale n'est pas perçue comme une contrainte externe, mais comme un moment et une source d'information intégrés dans l'enseignement.

L'évaluation : outil de dialogue avec les parents

- 41 En 1993, 95 % des enseignants interrogés déclarent restituer les résultats des élèves aux parents. L'évaluation nationale favorise le dialogue entre enseignants et parents d'élèves. Les résultats sont donnés aux parents le plus souvent lors de réunions ou de rencontres individuelles, plus rarement par lettre (15 % des cas).
- 42 Pour un tiers des enseignants le compte rendu des résultats porte exclusivement sur les résultats individuels de l'élève, pour deux tiers des enseignants les résultats fournis concernent l'élève et la classe. La restitution des résultats aux parents permet d'après les enseignants de 6^e de rassurer les parents sur la prise en compte des difficultés de l'élève (62 %), de disposer d'un jugement plus fin sur les élèves (59 %), de faire apparaître le jugement moins subjectif (58 %), de faire accepter plus facilement la participation de l'élève aux actions de soutien (55 %), d'inciter les parents à aider leur enfant en difficulté (48 %).
- 43 La majorité des parents a manifesté son intérêt pour la restitution des résultats à l'évaluation nationale. Les enseignants étaient interrogés sur l'attitude manifestée par les parents d'élèves lors de la restitution des résultats. Ils étaient invités à qualifier à la fois le comportement de la majorité d'entre eux mais aussi celui qu'avait pu exprimer une minorité : l'enquêteur citait quatre attitudes possibles de parents et, pour chacune d'elles, l'enseignant devait dire si elle concernait la majorité des parents, une minorité d'entre eux ou aucun. Les trois quarts des enseignants rapportent que la majorité des parents a manifesté son intérêt, et 13 % incompréhension ou indifférence. La minorité quant à elle s'est signalée par de l'indifférence (27 %) ou de l'incompréhension (32 %). Ce n'est que dans 4 % des cas que des réactions minoritaires d'agressivité ont été signalées, ce qui semble montrer que l'évaluation nationale n'est pas considérée par les parents d'élèves comme une occasion de remettre en cause les enseignants ou le système éducatif.

L'évaluation : outil d'adaptation de l'enseignement

- 44 Plus de la moitié (55 %) des enseignants déclarent avoir été conduits à adapter leur enseignement à la diversité des élèves à la suite de l'évaluation nationale. Cependant 60 % des enseignants estiment ne pas avoir constaté d'écart entre leur propre jugement porté sur les élèves et les résultats de l'évaluation. Il semble donc bien que - sans bouleverser la perception des enseignants - l'évaluation nationale remplisse son rôle de diagnostic et permette un ajustement important des pratiques pédagogiques allant dans le sens d'une pédagogie différenciée.
- 45 L'adaptation aux besoins des élèves s'est traduite dans 69 % des cas par une aide à certains élèves sur des points précis, dans 66 % des cas par des actions plus longues de soutien, dans 60 % par la révision de notions. Certaines adaptations ont touché l'ensemble de la classe : modification du rythme et de la progression d'apprentissage (61 %), approfondissement de certains points du programme (61 %), utilisation d'exercices inspirés du test d'évaluation (61 %), regroupement des élèves par types de besoins (42 %).

Au vu des résultats de chaque élève et de sa classe, le maître connaît immédiatement les élèves qui maîtrisent les objectifs exigibles à l'entrée du cycle et pour lesquels de nouveaux enseignements peuvent commencer. Pour les élèves en difficulté, l'analyse des réponses identifie les élèves en grande difficulté, pour lesquels un réapprentissage est indispensable, de ceux pour lesquels un simple rappel ou renforcement des acquis permettra rapidement la mise à niveau nécessaire pour ancrer les nouveaux apprentissages.

- 46 L'évaluation de masse ne se limite pas à de simples constats, elle est une véritable évaluation diagnostique qui permet à chaque enseignant de l'utiliser pour la régulation de son action. Ainsi considérée, la démarche d'évaluation, composante essentielle de la pratique pédagogique des maîtres, est une dynamique dans laquelle les résultats des élèves sont des données utiles à l'enseignant à partir desquelles il relance son action pédagogique. Environ deux tiers des enseignants déclarent que l'évaluation de masse leur permet de mieux connaître leurs élèves et, en conséquence, de mieux gérer leur classe.
- 47 Certaines décisions d'adaptation de l'enseignement impliquées par les résultats de l'évaluation sont prises au niveau de l'établissement. Elles concernent : le nombre d'heures consacrées au soutien, le regroupement d'élèves de classes différentes pour des actions pédagogiques spécifiques, des réaménagements de l'emploi du temps, l'organisation entre les enseignants des heures de soutien pour les élèves en difficulté scolaire.
- 48 Les résultats de l'évaluation à l'entrée en 6^e doivent être communiqués aux écoles élémentaires du secteur de recrutement du collège. Les instituteurs se montrent intéressés par ce retour des résultats de leurs anciens élèves et les réunions entre professeurs de collèges et instituteurs sont jugées utiles par plus de 80 % des personnes interrogées.

L'évaluation : outil de formation des enseignants

- 49 Lors de son lancement en 1989, l'évaluation nationale à l'entrée au CE2 et en 6^e a été présentée selon trois volets : évaluation-formation-réponses.
- 50 L'objectif du volet formation visait la formation continue des enseignants ; le texte de 1989 précisait qu'il s'agissait de donner aux enseignants une formation d'appoint leur permettant de diversifier leurs méthodes pédagogiques et de mieux prendre en compte l'hétérogénéité ou les particularités de leur public scolaire. Ce volet formation impliquait toutes les structures de formation : nationales, académiques et départementales.
- 51 Une fois la passation des tests et la correction de l'évaluation achevées, une fois collationnés et analysés les résultats, il s'avère nécessaire d'apporter aide et soutien aux élèves en difficulté – c'est-à-dire à ceux n'ayant pas encore atteint certains objectifs prioritaires, bases indispensables à de nouvelles acquisitions. Quelles démarches pédagogiques mettre en œuvre pour répondre au mieux et le plus rapidement possible à ces carences ? Telle est la question de tout enseignant. C'est là que se situe exactement le rôle fondamental de la formation liée à l'évaluation diagnostique de masse. L'enjeu de la formation est de donner aux enseignants des moyens diversifiés qui leur permettent de répondre le plus rapidement possible aux difficultés constatées : mettre en œuvre, dynamiser une réflexion et des pratiques pédagogiques, variées, renouvelées, adaptées aux réels besoins des élèves.

- 52 Les évaluations de masse sont tout à la fois un révélateur de besoins de formation mais aussi un objet de formation.
- 53 L'évaluation donne aux enseignants des idées pédagogiques nouvelles, grâce à la définition des objectifs évalués, aux exercices proposés et aux commentaires pédagogiques qui accompagnent les résultats. Par ailleurs, l'organisation annuelle de ces évaluations favorise la réflexion entre les équipes enseignantes dans les établissements scolaires.
- 54 L'analyse du constat des résultats, en révélant des niveaux de réussites modestes ou faibles pour un nombre d'élèves important, incitera à organiser pour les enseignants des actions de formation et des animations pédagogiques qui seront les lieux d'une réflexion commune et de l'élaboration de stratégies pédagogiques nouvelles. Ainsi, par exemple, l'évaluation menée en 1989 à l'entrée au CE2 a montré que les élèves étaient d'un niveau assez modeste en géométrie. La simple mise en évidence de ce résultat a permis aux instituteurs de prendre conscience que le niveau en géométrie était faible. L'année suivante, les résultats aux exercices de géométrie proposés dans l'évaluation, avaient augmenté. Les enseignants ont utilisé l'évaluation pour faire le point, pour orienter leurs façons de faire, pour adapter et rendre plus efficaces leurs pratiques pédagogiques.
- 55 Au delà de la formation pour aider les enseignants à adapter leur enseignement et leurs méthodes pédagogiques aux besoins constatés des élèves, des supports sont mis à la disposition des enseignants : fiches pédagogiques, documents de travail élaborés par des équipes de formateurs et outils d'aide à l'évaluation diffusés par la DEP. Ces outils d'aide à l'évaluation sont des livrets d'exercices d'évaluation pour l'école primaire, le collège et le lycée (classe de seconde). Ces exercices complètent et prolongent l'évaluation diagnostique. Ils peuvent être utilisés à tout moment de l'année, à la convenance de l'enseignant, avant, pendant ou après un apprentissage. Les exercices, servent au plan individuel, à mieux cerner les difficultés des élèves et à bien situer chaque élève par rapport à sa classe et, au plan collectif, à déterminer les points à approfondir. L'utilisation pertinente de ces exercices est celle d'une véritable évaluation, avec analyse des erreurs et non un simple contrôle des connaissances limité à un constat. La libre utilisation par l'enseignant permet d'insérer l'exercice d'évaluation dans une séquence pédagogique complète permettant de décider la poursuite de l'apprentissage ou la remédiation des difficultés détectées. Ces livrets d'exercices d'évaluation favorisent l'appropriation de la démarche d'évaluation et donc de la culture d'évaluation.

L'évaluation : outil de régulation du système éducatif

- 56 Les évaluations nationales ont été lancées pour éclairer le pilotage du système éducatif par des résultats pédagogiques. Les évaluations de masse sont de véritables outils articulés sur la politique éducative puisqu'elles ont été décidées pour accompagner des innovations : en 1989 l'organisation de l'école primaire en trois cycles, en 1992 la mise en place d'un enseignement modulaire en classe de seconde. De par leur caractère obligatoire et systématique, les évaluations nationales sont un point d'appui pour le changement et la prise de décisions. La transparence de la restitution des résultats favorise la prise de conscience des actions que chacun mène à son niveau d'intervention : dans la vie quotidienne des classes, mais aussi les décisions et instructions prises au niveau du ministre, des directions pédagogiques ou des services déconcentrés, recteurs et inspecteurs d'académie. Les informations issues des évaluations menées dans le cadre de

l'observatoire permanent des acquis des élèves permettent de suivre l'évolution des compétences et de la structure des savoirs et savoir-faire des élèves à des intervalles temporels réguliers.

- 57 Ainsi, la rénovation des programmes de l'école primaire, la réorganisation du collège, la rénovation au lycée, décisions prises au niveau national, ne sont pas sans lien avec les résultats observés ces dernières années dans les évaluations nationales. Par ailleurs, les évaluations de masse réalisées chaque année font l'objet d'indicateurs des acquis des élèves dans plusieurs publications annuelles de la DEP : *l'État de l'école*, document donnant une vision d'ensemble de l'état et de l'évolution du système éducatif, en termes de coûts, d'activités et de résultats, et *Géographie de l'école*, document dans lequel sont présentées les disparités entre les académies.
- 58 Tout au long de cet exposé, les finalités, l'usage et les effets de l'évaluation se sont trouvés liés, imbriqués. L'évaluation est en effet destinée, pour une part, à faire prendre conscience à l'acteur de l'état du système dans lequel il est et sur lequel il peut agir et, par contre coup, des effets de l'action qu'il a menée, ce qui doit le conduire à infléchir cette action pour la rendre plus efficace.
- 59 L'évaluation nationale des acquis des élèves, véritable levier de réflexion et d'action, est un outil de diffusion de la culture de l'évaluation. Culture de l'évaluation par le fait que chacun, quel que soit son niveau d'intervention dans le système éducatif, se sert de l'évaluation comme outil de pilotage objectif pour orienter son action et la rendre plus efficace.
- 60 Il est essentiel en effet de construire et de mener des actions pédagogiques et éducatives en parfaite cohérence, mais surtout en parfaite conscience : conscience de ce qui existe, avec ses contradictions, et que jusqu'alors on connaît mal, conscience des exigences que l'on peut et doit avoir pour rendre le système éducatif de meilleure qualité à un moment où la société exige beaucoup de lui. La réalité est qualitative, mais on approche de cette qualité en la mesurant. Tel est, au delà de l'évaluation des acquis des élèves, le sens du dispositif d'évaluation du système éducatif.
-

NOTES

1. Voir le tableau 1.
2. Voir le tableau 2.
3. Voir le tableau 3.

RÉSUMÉS

L'évaluation nationale des acquis des élèves, telle qu'elle est mise en œuvre en France, est un véritable levier de réflexion et d'action. Chacun, quel que soit son niveau d'intervention dans le système éducatif, utilise l'évaluation comme outil de pilotage objectif pour orienter son action et la rendre efficace.

INDEX

Index géographique : France

Mots-clés : évaluation, liaison CM2-6e, évaluation de l'élève