

Rapport IGESR : Appropriation des évaluations nationales de CP, CE1 et de sixième dans le pilotage des circonscriptions du premier degré

Ce rapport interroge l'évolution récente du pilotage exercé par les IEN sur la circonscription dont ils sont chargés. Les évaluations ont pris place dans un contexte général qui a donné la priorité aux enseignements fondamentaux à l'école primaire : lire, écrire, compter et respecter autrui. Des recommandations pédagogiques, des attendus annuels, des repères annuels de progression, des guides pédagogiques, et des ajustements de programme ont été publiés, afin de clarifier les objectifs d'apprentissage en mathématiques et en français.

Quel effet la priorité donnée à l'enseignement du lire, écrire, compter qui place la pédagogie au cœur du système éducatif a-t-elle exercé sur le lien existant entre l'IEN et sa circonscription ?

Cette problématique vient croiser la mission « Appropriation et exploitation des évaluations nationales standardisées CP, CE1, 6^{ème} ».

- ➔ Il s'agit donc d'étudier la façon dont les IEN se sont emparés de cet outil pour piloter leur territoire.
- ➔ Echantillon de circonscriptions a été choisi en fonction des écarts enregistrés dans les résultats des élèves sur certains items des évaluations nationales, entre des circonscriptions à sociologie comparable (240 circonscriptions dont les résultats aux évaluations nationales de CP et de CE1 soit dépassaient les résultats soit étaient inférieurs à ceux des circonscriptions de sociologie similaire).
- ➔ Mesurer l'effet concret de l'accent porté sur les enseignements fondamentaux, tant dans la conduite de la classe (observation de pratiques) que dans le rôle qu'y jouent l'IEN et son équipe.
- ➔ Données issues d'APAE -> hétérogénéité de cette échelle de pilotage → à sociologie égale, les résultats s'étalent en réalité sur un éventail de points relativement large.

Seule la **stabilité des équipes pédagogiques** revient de façon récurrente comme caractéristique des circonscriptions dont les résultats aux évaluations nationales se détachent avantagusement des résultats moyens à sociologie égale.

- ➔ Dans un deuxième temps, **intérêt porté sur la pédagogie** → observations conduites en classe → fournissent des indications quant à la diffusion des principes pédagogiques mis en avant par les publications mentionnées ci-dessus.
 - **Evolutions** notoires dans certaines pratiques (**apprentissage de la lecture**)
 - **MAIS** → **principes majeurs de pédagogie générale** (explicitation des objectifs d'apprentissage, cadence des apprentissage, temps consacré à l'automatisation...) **doivent être l'objet d'une vigilance constante** des IEN et de leur équipe.
 - **Evaluations sont bel et bien un outil de pilotage pour l'IEN et son équipe**
 - Cependant, la **place qui leur est dévolue au sein des écoles** semble différente :
 - ✚ dépendante du **niveau d'information et de formation des directeurs**
 - ✚ du **format de communication** des résultats trop souvent laissé à l'initiative de l'équipe de circonscription

✚ de la **qualité des liens** avec le collège (évaluations 6^{ème})

- **Place qui tend à se banaliser** parmi l'ensemble des évaluations conduites au sein de la classe.
- Evaluations **permettent** bien d'enclencher une **prise en charge des élèves hors la classe** (APC, ateliers divers, RASED) mais **ne conduisent que rarement à interroger la pédagogie déployée dans la classe.**

➔ Cette exploitation des résultats qu'il ne faut pas confondre avec l'appropriation réelle de leurs vertus par les enseignants → **interrogation** de la mission à propos de la **connaissance des fondements scientifiques des évaluations nationales des professeurs (pourtant aptes à éclairer finement la construction des apprentissages des élèves).**

Recommandation : revenir, autant que nécessaire, auprès des professeurs et directeurs, sur la conception des objectifs de ces évaluations.

➔ Importance au regard des nombreux dossiers de l'IEN **d'élargir ses appuis, d'abord sur les directeurs d'école dont le statut est en cours d'évolution, mais aussi sur le pôle ressource inégalement installé sur le territoire.**

Liste des préconisations

À l'échelle nationale

Recommandation n° 1 : compléter les outils de diagnostic à la disposition des rectorats et des circonscriptions, notamment pour ce qui est du profil sociologique des écoles établi à partir de la situation des familles des élèves effectivement dans les écoles.

Recommandation n° 3 : établir un pilotage ciblé sur les circonscriptions et les écoles qui ont des résultats inférieurs à la moyenne des résultats des circonscriptions ou des écoles de sociologie comparable :

- au niveau national, instituer un dialogue stratégique entre la DGESCO et les rectorats sur la politique d'exploitation pédagogique des résultats des élèves aux évaluations nationales à l'échelle des circonscriptions du 1^{er} degré.

Recommandation n° 5 : concevoir un guide consacré aux gestes professionnels efficaces dans la gestion des apprentissages comme des comportements.

Recommandation n° 6 : proposer des supports nationaux de présentation des résultats des évaluations permettant d'offrir aux équipes des outils lisibles, simples, contextualisant les résultats avec les résultats de la circonscription, du département, de l'académie, et tenant compte de la sociologie.

Recommandation n° 10 : organiser le mouvement des inspecteurs de l'éducation nationale avec une phase inter puis intra académique sur des postes profilés avec une clause de mobilité comparable à celle des chefs d'établissement.

À l'échelle académique et départementale

Recommandation n° 2 : tenir compte le plus possible des secteurs de collège dans le découpage des circonscriptions pour ainsi assurer un meilleur suivi des élèves tout au long de la scolarité obligatoire⁵

Recommandation n° 3 : établir un pilotage ciblé sur les circonscriptions et les écoles qui ont des résultats inférieurs à la moyenne des résultats des circonscriptions ou des écoles de sociologie comparable :

- au niveau académique et départemental, identifier les circonscriptions et **les écoles les plus en difficulté** pour adapter les moyens, ajuster les profils des recrutements, accompagner et former les personnels.

Recommandation n° 9 : dans la perspective des nouvelles évaluations en CM1, renforcer l'inspecteur dans son rôle de pilote des évaluations, de facilitateur des projets d'action pédagogique dans les écoles et de suivides résultats.

Recommandation n° 11 : doter systématiquement les inspecteurs de l'éducation nationale et les conseillers pédagogiques de lettres de mission avec des objectifs clairs en matière pédagogique sur la base des évaluations.

Recommandation n° 12 : généraliser les postes à profil pour les directeurs et repenser la fréquence et le contenu de leurs réunions afin de mieux les positionner comme responsables de la vie scolaire et du projet pédagogique de l'école.

Recommandation n° 13 : faire du conseil des inspecteurs, sous l'autorité de l'IA-DASEN, une instance stratégique pour fixer les objectifs de chaque circonscription, notamment sur le plan pédagogique.

À l'échelle de la circonscription

Recommandation n° 4 : assurer un meilleur accompagnement des professeurs de la circonscription en augmentant le nombre de visites dans les classes afin de veiller à la qualité didactique et pédagogique des enseignements. Ces visites peuvent être ciblées par niveau, par thématique ou par école en fonction du résultat des évaluations.

Recommandation n° 7 : réexpliquer aux professeurs le sens des évaluations et la manière dont elles sont conçues.

Recommandation n° 8 : intégrer dans les projets d'école des éléments en lien avec les résultats aux évaluations nationales, en se centrant sur certains items nécessitant une vigilance de l'équipe et en se fixant des objectifs précis d'amélioration des résultats.

Visites de classe

Les visites de classe éclairent sur la pratique d'un certain nombre de gestes professionnels et permettent de proposer des priorités pour le pilotage pédagogique de l'inspecteur.

Le protocole d'observation a été construit en référence aux gestes professionnels efficaces identifiés par la recherche.

Un travail de recherche intéressant pourrait consister à analyser **l'éventuelle corrélation entre les pratiques pédagogiques observées (qu'il est facile de transformer en score) et la capacité d'une circonscription à obtenir pour les élèves des résultats supérieurs ou inférieurs aux circonscriptions à sociologie comparable**. De fortes présomptions laissent penser à une corrélation

Ces résultats montrent à la fois que la culture de certains gestes professionnels est bien installée à l'école, mais qu'il existe des marges de progression. **La mission attire notamment l'attention sur les points suivants :**

- **l'explicitation des enjeux** de la leçon et des notions à apprendre demeure parfois inexistante. Ainsi, telle leçon sur la soustraction ne commence pas par l'explicitation de ce que permet de réaliser cette opération ni ne le formule davantage dans la suite du cours ;
- nombre de séances observées ne présentent **aucun objectif d'apprentissage**, faute d'objet nouveau : la séance porte uniquement sur des acquis. Ce phénomène très fréquent interroge la façon dont sont structurés les apprentissages des élèves. Chaque compétence à acquérir est à scinder en micro-compétences, qui représentent toutes un objet nouveau pour les élèves. La mission attire l'attention sur le rythme des apprentissages, qui doit être soutenu non seulement pour que les élèves puissent maîtriser l'ensemble des compétences attendues, mais aussi pour empêcher le désœuvrement de

certaines élèves constaté par les IG. L'enseignant est amené à doser finement retour sur acquis et apports nouveaux, de manière à maintenir éveillée l'envie d'apprendre des élèves. Chaque leçon doit ainsi s'inscrire dans une dynamique ambitieuse en plaçant chaque élève dans sa « zone proximale de développement » ;

- **l'automatisation des connaissances fondamentales ou de capacités techniques de base** n'est pas toujours favorisée. Elle est pourtant indispensable pour soulager la « mémoire de travail » et permettre à l'élève de se consacrer à l'apprentissage de tâches complexes. La mission a observé que, dans certaines classes de CE1, les tables de multiplication, par exemple, n'étaient pas l'objet d'exercices réguliers et demeuraient trop peu maîtrisées ;
- **la méthode avérée la plus efficace**, celle qui est la moins coûteuse cognitivement pour les élèves, n'est **pas toujours clairement prescrite**, au profit d'une multiplicité de démarches qui peuvent entretenir la confusion chez les enfants et tout particulièrement les plus fragiles ;
- **la valorisation des élèves** a une « taille d'effet » très importante de même que **le questionnement individuel** afin de vérifier la maîtrise des notions enseignées.

L'enseignement des savoirs fondamentaux a connu une évolution très nette qui demeure à confirmer.

- L'apprentissage de la lecture s'est renforcé. Les pratiques observées font apparaître une évolution certaine quant au **rythme d'apprentissage**. En moyenne, avant les vacances d'automne, les élèves ont appris 14,2 **correspondances grapho-phonémiques** dans les classes de CP → conforme aux recommandations.
- Dans 16,3 % des classes visitées, la lecture n'est pas enseignée par une entrée « principalement graphémique », ce qui **déroge aux recommandations** du conseil scientifique de l'éducation nationale et, au-delà, de la recherche en éducation.
- 95 % des classes visitées disposent d'un **manuel de lecture**.
- Dans 75 % des classes de **CE1 visitées, les professeurs continuent l'enseignement du décodage**, ce qui est à la fois une bonne chose si cela consiste à entraîner les élèves, un **point plus contestable s'il s'agit de continuer l'apprentissage du code qui n'aurait pas été achevé au CP**.
- Dans 70 % des classes de CP visitées, les élèves lisent des textes entièrement déchiffrables par eux, ce qui signifie que **30 % sont confrontés à des textes qu'ils ne peuvent pas entièrement déchiffrer**, pratique susceptible d'ébranler leur confiance et qui nuit à l'apprentissage de la lecture.
- Dans près de 80 % des classes, la mission a constaté la **présence d'un cahier d'écriture** utilisé relativement fréquemment par les élèves. Les activités de mémorisation orthographique et grammaticale, notamment par des **exercices de dictées, sont moyennement fréquentes (6,47/10)** en dépit d'une recommandation officielle qui prescrit une dictée quotidienne.
- La mission observe **l'usage massif de photocopies et de fichiers** qui, outre leur impact environnemental, réduit considérablement le temps d'écriture des élèves dans toutes les disciplines et empêche certains de bien automatiser la graphie ainsi que les règles de la langue. Ce moindre recours à l'écriture des élèves exerce également un effet négatif sur la mémoire.
- **Le lexique mérite un enseignement plus systématique**. Seulement la moitié des classes de grande section visitées propose un enseignement structuré et progressif du vocabulaire → guide à faire connaître.
- **Le calcul mental** doit être renforcé → enseignement des **procédures** doit faire l'objet d'une **trace écrite**.
- **Temps dévolu aux maths** dans une séance dédiée : 69,2 % du temps est vraiment consacré à des activités mathématiques. Dans les classes de CE1 visitées, entre les mois de février et de mai la plupart des élèves manipulent des chiffres jusqu'à 1 000, ce qui est souhaitable.

Piloter par les évaluations n'est en rien un gage d'amélioration du niveau des élèves si les acteurs ne s'emparent pas pleinement des leviers qu'ils doivent actionner pour agir le plus efficacement.

L'effet significatif de la stabilité des équipes dans les écoles et de la qualité de la pédagogie apparaissent comme des éléments premiers.

La qualité pédagogique est donc le levier majeur de progrès : les évaluations nationales constituent en ce sens un instrument de mesure qui ne sert pas seulement à dresser un constat mais engage l'action de l'équipe de circonscription, des directeurs d'école et des professeurs.

Les évaluations nationales : outil au service du pilotage pédagogique.

- Seulement 8% des IEN se servent des évaluations pour choisir les écoles à visiter ou accompagner.
- L'urgence voudrait que **toutes les écoles dont plus de 50% des élèves lisent moins de 30 mots par minute (sous le seuil de réussite) à l'entrée du CE1 soient suivies étroitement.**
- **Même accompagnement peut être réalisé pour les items mathématiques : « quantifier les collections » en CP et « additionner » à l'entrée du CE1.**

Les faibles effectifs d'élèves d'une cohorte donnée, à l'échelle d'une école, soulèvent certes des réserves quant à l'interprétation des résultats. Ces réserves peuvent être levées par l'existence de résultats sur cinq ans. En effet, **si un même phénomène se produit, de façon systématique, tous les ans depuis 2018, on peut estimer qu'il ne s'agit plus là d'un effet de cohorte et qu'une visite sur place, sur cette thématique s'impose.**

Pour les enseignants, l'appui sur les résultats de leurs élèves aux évaluations nationales dépend en partie de la clarté et de la fiabilité de cette mise en perspective (par rapport à la comparaison à sociologie comparable).

- **Présentation des résultats aux équipes** : items plus réussis et plus défaillants par rapport aux résultats départementaux, académiques ou nationaux peut constituer des axes de pilotage pertinents et efficaces.
- **Ex d'une circonscription de l'académie de Nice. Deux visées :**
 - ✚ Repérer les groupes d'élèves à accompagner
 - ✚ Cibler les formations pour la rentrée suivante, les stages de réussite pour avril.

Les évaluations nationales peuvent être l'objet d'usages particulièrement stratégiques en circonscription.

L'usage ne peut se limiter au simple constat des forces et faiblesses scolaires des élèves de la circonscription en français et mathématiques.

L'objectif fondamental des évaluations est de mobiliser les équipes de chaque école pour qu'elles réfléchissent aux moyens d'élever le niveau général et agissent de concert pour obtenir des résultats concrets.

Chaque année, il est possible de mobiliser l'équipe pédagogique d'une école sur deux ou trois compétences fondamentales qu'elle s'engage à renforcer.

Des stratégies ambitieuses ont été observées :

- **L'animation du réseau des directrices et directeurs d'école** : analyse des résultats + impact sur les projets pédagogiques des écoles → installe le directeur comme pilote pédagogique.
- **La détermination des constellations** -> la composition du groupe dépend des évaluations → c'est l'analyse des résultats par le groupe qui permet de cibler un objet de réflexion et de formation commun.

➤ **Le pilotage du pôle ressource** : le RASED assure une véritable réactivité et propose un accompagnement.

Exemple dans une circonscription de l'académie de Bordeaux

L'analyse des résultats des évaluations en CP notamment permet d'identifier précisément la difficulté scolaire et de piloter l'action du RASED : au second semestre de la grande section de maternelle, les élèves qui n'ont pas acquis les rudiments du principe alphabétique, qui ne comprennent pas par exemple que les sons peuvent être encodés par des lettres, sont soumis à l'expertise du RASED. S'ils sont l'objet d'une prise en charge, leurs résultats aux évaluations nationales de début de CP sont scrutés avec attention et peuvent conduire soit à une prolongation de l'accompagnement du RASED, soit à un arrêt si les résultats sont rassurants, soit à une analyse de la nature de la prise en charge par le RASED.

L'analyse des résultats peut avoir un effet sur la gestion des ressources humaines. En rendez-vous de carrière, l'adaptation des choix pédagogiques aux besoins des élèves est observée également à la lumière des résultats de façon longitudinale. Cette analyse permet de faire émerger des demandes de formation de la part du professeur, voire d'impulser une demande de changement de niveau d'enseignement, favorisant ainsi une mobilité parfois souhaitable.

Exemple d'une circonscription de l'académie de Nice

Dans cette circonscription, après l'explicitation des résultats, l'inspectrice demande à chaque école de choisir un item en français et un item en mathématiques réussis et chutés et d'interroger pour chacun d'eux les pratiques des professeurs, les outils utilisés et les modalités de l'accompagnement des élèves. Le cas échéant, les professeurs sont invités à formuler leurs besoins de formation auprès de l'inspectrice qui y répond dans le cadre des plans français et mathématiques, dans le cadre des 18 h de formation statutaire voire au-delà si les professeurs le souhaitent. Le directeur est délibérément positionné comme l'animateur pédagogique de l'équipe. Après dialogue avec l'inspectrice et les conseillers pédagogiques, l'école s'engage à travailler les compétences évaluées par les items choisis et propose un chemin pour y arriver (tableau support donné → voir pa 25-26). Un suivi des engagements est assuré à chaque conseil des maîtres.

Les professeurs se sont peu à peu appropriés les évaluations mais leur exploitation reste à affiner.

- ✚ L'exploitation des résultats est trop souvent laissée à l'initiative de l'équipe.
- ✚ **Effet évaluation sur dispositifs hors la classe mais peu d'impact sur les pratiques pédagogiques. Peu d'impact sur les projets d'école (regarder effet cohorte CP / CE1).**
- ✚ Ressources de remédiation eduscol peu mentionnées.
- ✚ **La question du calendrier** pose problème : il est important d'apporter des éclaircissements aux équipes. Il est bien entendu que ces évaluations mesurent l'acquisition des compétences fondamentales qui ont par définition vocation à être acquises et automatisées sur le temps long. Il est donc très intéressant de vérifier que les élèves parviennent à mobiliser ces compétences quelques jours après la reprise de l'année scolaire. **S'ils n'y arrivent pas, c'est que les compétences ne sont pas acquises et qu'elles doivent être retravaillées en vue d'une parfaite maîtrise. Il est très important de comprendre que ces évaluations ne sont pas un examen et encore moins une évaluation traditionnelle. Elles visent à faire un bilan de compétences. Il n'y a donc ni échec ni réussite, seulement un positionnement de l'élève.**

Trois leviers paraissent particulièrement efficaces pour redonner à la circonscription sa pleine mission pédagogique :

- établir les résultats aux évaluations nationales, du CP à la 6^{ème}, comme **véritable base d'analyse et d'accompagnement pédagogique des professeurs, y compris auprès du pôle ressource** ;
- **faire des directeurs des relais du pilotage pédagogique**, impliqués dans l'équipe élargie de la circonscription ;
- veiller à ce que le conseil des IEN remplisse son rôle stratégique.

Bien des directeurs auditionnés expriment la difficulté qu'ils éprouvent à passer de l'analyse des résultats aux évaluations nationales à des **changements de pratiques pédagogiques**. **C'est donc un point-clé d'évolution**.

L'implication du cycle 3 représente donc également un objectif de pilotage de la circonscription pour faciliter l'installation de la direction d'école dans sa fonction.

La mission recommande la montée en puissance du **recrutement sur profil des directeurs** tant leur rôle devient de plus en plus stratégique.

Une réunion de directeurs sur l'exploitation des évaluations nationales CP et CE1 dans le cadre du pilotage pédagogique de la liaison maternelle / élémentaire

Sur un temps de travail d'une heure trente, l'IEN, accompagnée de ses conseillères pédagogiques, réunit les directeurs des écoles maternelles et élémentaires de la circonscription afin de présenter les résultats aux évaluations nationales dans la circonscription dans une approche longitudinale par niveau (2020, 2021) et par cohorte (CP 2020, mi-CP 2021 et CE1 2021) afin de mettre en évidence l'incidence des pratiques pédagogiques et didactiques en classe sur les résultats des élèves. Suit une présentation, par une directrice, d'une action de liaison grande section - CP, qui a consisté à travailler en équipe inter-cycle pour harmoniser outils et pratiques sur la résolution de problème : classifier les problèmes, manipuler avec le même matériel, adopter la schématisation en barres, construire ensemble des affichages. En complément, une réflexion a été menée par cette même équipe sur l'association d'un nombre à une position et sur le sens à donner à l'item concernant la ligne numérique dans le cadre des apprentissages de grande section (et non pour préparer l'évaluation de CP). L'intérêt de l'utilisation de ressources institutionnelles départementales et nationales est souligné par la directrice. La réunion de travail se termine par une mise en situation des directeurs, séparés en deux sous-groupes. Il leur est demandé d'analyser un exercice commun aux évaluations repères CP, mi-CP et CE1 sur lequel les élèves ont été en difficultés (comprendre une phrase lue par l'enseignant). L'IEN et les conseillères passent d'un groupe à l'autre, écoutent, conseillent, questionnent. Un temps de restitution des réflexions permet aux directeurs de formuler des pistes d'activités et de mentionner quelques ressources. L'IEN fournit des extraits de ressources nationales susceptibles d'éclairer la réflexion : *Evalaide*, *Grammaire du français. Terminologie grammaticale*⁶⁴, guides fondés sur l'état de la recherche⁶⁵. Elle incite en outre à un transfert de ce type d'analyse en équipe d'école, pour tout item des évaluations repères. L'ensemble constitue un temps de travail efficace, transférable, pointant précisément des questions pédagogiques et didactiques.

Le pôle ressource s'affirme comme un enjeu majeur du pilotage pédagogique de la circonscription.

Le conseil des IEN doit retrouver son rôle stratégique et pédagogique

Il vise à partager expériences et surtout à **s'assurer des progrès effectifs des élèves**.

Conclusion : seule une **action auprès des écoles et des professeurs**, qui s'appuie sur leur expertise, leur savoir-faire, qui répond à leurs demandes, leur besoin de formation, leur donne le pouvoir d'agir peut réussir. C'est cette proximité qui fait accepter par tous que le corollaire de cette confiance et liberté est l'analyse de l'efficacité par le prisme **d'une mesure objective de réussite des élèves**.