

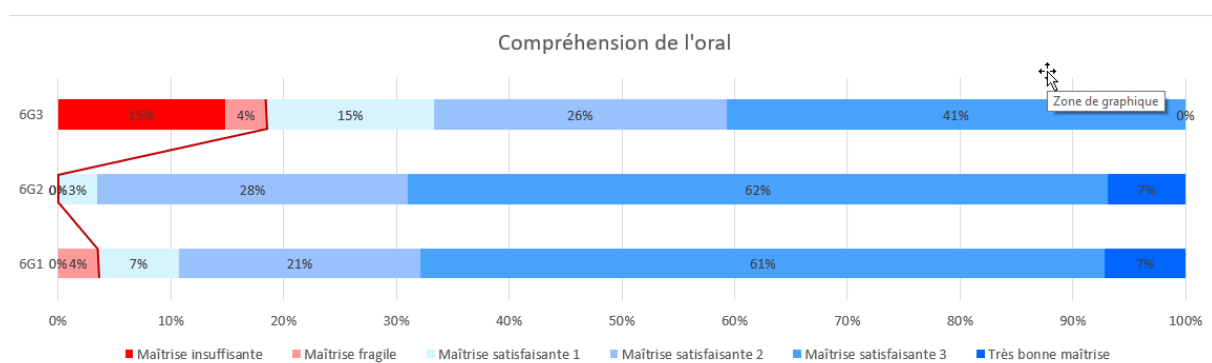
Exploitation des résultats aux évaluations nationales de 6^e – Français

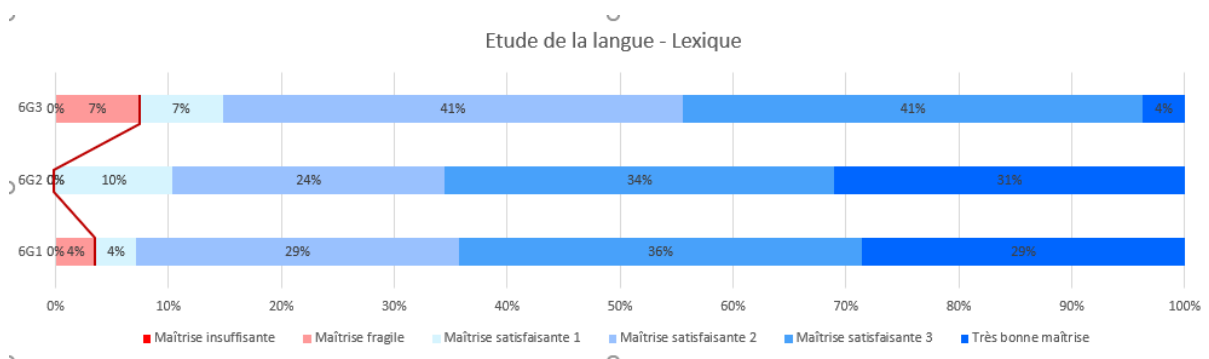
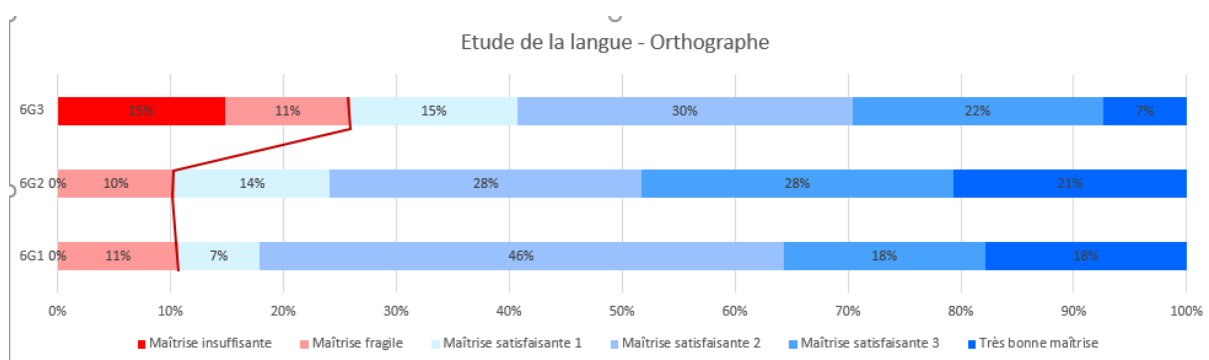
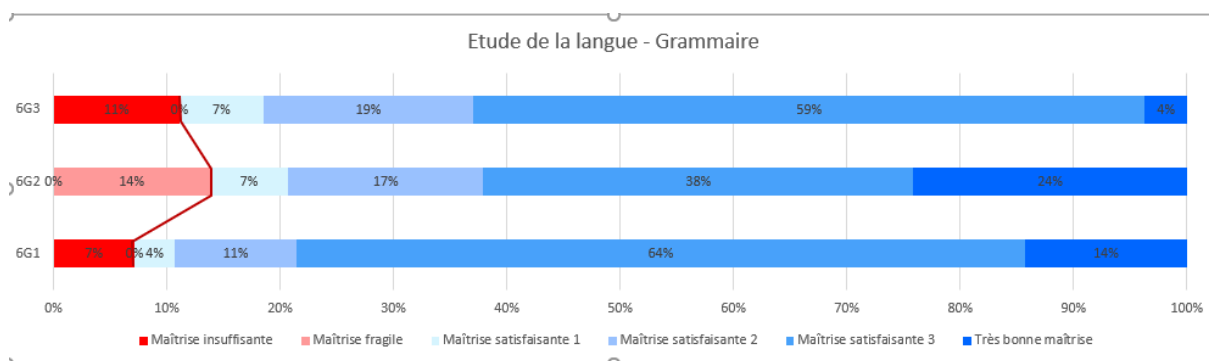
Un outil pour lier hétérogénéité et pratiques de classe

L'hétérogénéité existe dans toutes les classes. Mais les résultats obtenus aux évaluations nationales permettent d'affiner le regard sur cette hétérogénéité, classe par classe et domaine par domaine pour agir en conséquence. Nous prendrons pour exemple les résultats (session 2020) de 3 classes de 6^e d'un collège mixte de l'académie.

1. Prendre en compte un niveau « seuil ».

Matérialisé dans les graphiques ci-dessous par un trait rouge, ce « niveau seuil » regroupe les élèves en maîtrise insuffisante et fragile : ce sont eux qui n'ont pas acquis les bases nécessaires pour aborder sereinement le début d'une année de 6^e. Ce sont donc ceux sur lesquels doivent se concentrer déjà en début d'année des efforts d'accompagnement et de remédiation : AP, Devoirs faits, différenciation en classe... La fiche individuelle aide à identifier ces élèves « à besoin » en début d'année.





2. Prendre appui sur les « profils de classe » pour adapter son enseignement en classe

a. Modifier le point de départ des notions abordées en fonction du niveau d'acquisition des prérequis :

Toutes les classes sont hétérogènes mais le nombre d'élèves « à besoin » diffère : la 6³ compte plus d'élèves « à besoin » dans tous les domaines. Il sera nécessaire de repartir de manière générale des attendus de fins de CM1 et CM2 pour définir le point de départ des chapitres à étudier (<https://eduscol.education.fr/137/attendus-de-fin-d-annee-et-reperes-annuels-de-progression-du-cp-la-3e>). C'est moins utile dans le cadre collectif pour les 6¹ et 6² et ce retour sur les pré-requis peut, dans ces cas, être vu dans les séances spécifiques d'AP.

b. Modifier le temps d'enseignement imparti à chaque domaine, établir des priorités :

Habituellement, l'enseignement du français s'organise autour de la compréhension et de l'étude des textes et du travail sur la langue. Le travail sur l'oral est moins représenté. Or, en

6^e 3, la compréhension de l'oral est un domaine où 20% des élèves sont « à besoin ». Ils sont également nombreux dans tous les champs d'étude de la langue. Il y a un lien : un déficit en compréhension et expression orale a une influence sur la capacité à analyser le système linguistique, à formaliser des règles de fonctionnement abstraites et à les employer en contexte. Dans cette classe, cela amène donc à reconsidérer la place de l'oral dans la construction des séquences et séances pour en faire un véritable objet de travail permettant de développer richesse, plasticité et réflexion sur la langue pour pouvoir mieux passer à l'écrit, à l'image de ce qui se fait par exemple en langue vivante (acquisition de structures à l'oral avant le transfert à l'écrit). On accordera donc plus de temps à cette compétence clé.

c. Faire varier la composition des groupes de travail (hétérogénéité vs homogénéité) °

Le nombre d'élèves en « très bonne maîtrise » diffère également d'une classe à l'autre : ils sont plus nombreux en 6^e2 et 6^e1. Dans la constitution des travaux de groupe, cette répartition doit être prise en compte : s'ils peuvent être ponctuellement placés dans des groupes hétérogènes, ils doivent également, sur d'autres activités, pouvoir bénéficier de regroupements différenciés qui les amènent à exploiter au mieux leurs capacités et à les développer.

d. Structurer les rituels de classe en fonction des priorités

En 6^e3, le champ orthographique est celui qui compte le plus d'élèves « à besoin » : c'est donc celui qui, tout au long de l'année, doit le plus faire l'objet d'une attention régulière pour produire un effet d'entraînement : travaux spécifiques, rituels, démarches systématisées (cf Catherine Brissaud et alii, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, Hatier, 2011). Dans les deux autres classes, c'est plutôt sur la grammaire que doivent porter les principaux efforts. Dans tous les cas, les compétences élèves étant variables, cette priorisation doit être accompagnée de formes de différenciation : exercices de difficultés variables, évaluation par ceintures...

Conclusion : les graphiques donnent une représentation domaine par domaine (et non globale) des profils de classe. Cela permet d'établir des priorités de travail, différentes d'une classe à l'autre. Si toutes les classes peuvent suivre la même programmation (mêmes entrées de séquence), le temps accordé à chaque domaine, les formes de différenciation et la spécialisation des rituels peuvent varier pour tenir compte des spécificités de chaque classe.

A. Aller plus loin avec le « test spécifique » : la compréhension de l'écrit

Alors que dans les autres domaines les résultats des élèves sont globalement positionnés sur des niveaux de maîtrise, le test spécifique permet d'avoir les résultats individuels et par classe sur tous les items en compréhension de l'écrit.

La compréhension de l'écrit est évaluée sur deux supports : un texte littéraire et un document composite de type informatif. Si le premier ne concerne que les professeurs de français, le second est présent dans la plupart des disciplines (document mêlant textes, images, graphiques, etc). Les deux

modes de lecture, et de compréhension, sont différents. Le second devrait donc faire l'objet d'un travail commun entre les disciplines.

Ce document permet d'affiner les compétences précisément évaluées (à partir de la page 22 pour le français) : <https://eduscol.education.fr/document/10133/download>

Et notamment :

- Capacité à reformuler une idée essentielle
- Capacité à prélever une information explicite
- Capacité à produire une inférence
- Capacité à déduire une information implicite

En fonction des résultats des élèves, on conduira différemment le travail mené en classe :

- Nécessité de revenir avec la classe entière ou en petits groupes ou lors de séances spécifiques (selon le cas) sur la construction du sens, de manière explicite (cf introduction de S. Cèbe et R. Goigoux, *Lector lectrix, CM1 CM2 6^e*, Retz, 2009)
 - Travail spécifique et explicite sur les inférences : culturelles, lexicales, grammaticales
- a. Sur la compréhension du texte littéraire

Par exemple :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/87/4/RA16_C3_FRA_03_lect_enj_ress_N.D_612874.pdf

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Accompagnement_personnalise_6e/42/7/AP17-C3-FRA-Construire_information_862427.pdf

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/0/RA16_C3_FRA_06_lect_comp_compr_N.D_612880.pdf

Pour les élèves en réussite :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/8/RA16_C3_FRA_14_lect_diff_lect_N.D_612898.pdf

Et pour les élèves les plus fragiles :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/0/RA16_C3_FRA_06_lect_comp_compr_N.D_612880.pdf

- b. Sur le texte informatif et le document composite, en équipe, il conviendrait de revenir sur :
- Le mode de lecture (avec objectif, non exhaustif, non linéaire)
 - La hiérarchisation des informations (organisation de la page, indices typographiques...)
 - L'explicitation du lien entre les différentes parties du document

- Les caractéristiques (structurelles et linguistiques) d'un document informatif

Ces types de textes et documents sont aujourd'hui majoritaires dans le parcours scolaire et extra-scolaire des élèves. Or ce sont ceux qui bénéficient le moins d'un enseignement explicite.

Activités à proposer, en interdisciplinarité :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/8/RA16_C3_FRA_14_lect_diff_lect_N.D_612898.pdf

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/90/8/RA16_C3_FRA_19_lect_activ_biod_N.D_612908.pdf