

Créer une grille d'évaluation progressive du cycle 2 au cycle 4

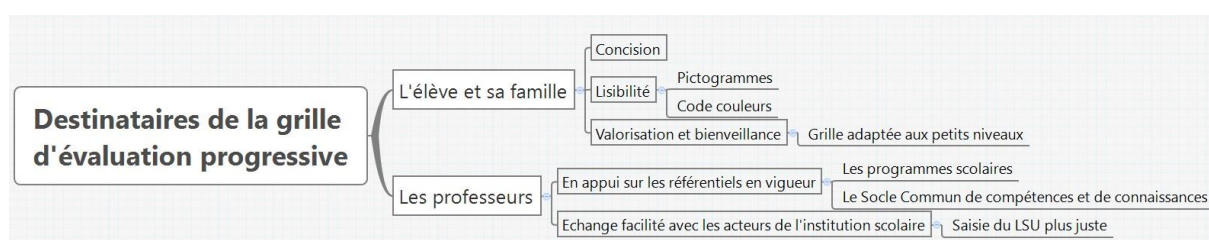
1^{er} et 2nd degrés

Structuration pédagogique

Comment valoriser les progrès et le rythme de progression unique de l'élève à besoins particuliers ? Comment donner une image précise de ses compétences ? Créer une grille progressive fondée sur le Socle commun facilite les échanges avec l'institution scolaire et rend lisibles les progrès de l'élève.

Afin de valoriser les progrès de l'élève et d'avoir une idée plus juste de son niveau, il est possible de concevoir une grille d'évaluation progressive du cycle 2 au cycle 3 (pour le primaire), du cycle 3 au cycle 4 (pour le secondaire). Cette évaluation par gradation des compétences est notamment recommandée par l'Ifé dans son *Dossier de veille* n° 113 sur « [La différenciation pédagogique en classe](#) » (novembre 2016).

La grille est destinée à l'élève et à sa famille, mais aussi à tous les acteurs de l'institution scolaire. Pour être efficace, elle doit prendre en compte plusieurs critères rappelés dans le schéma ci-dessous.

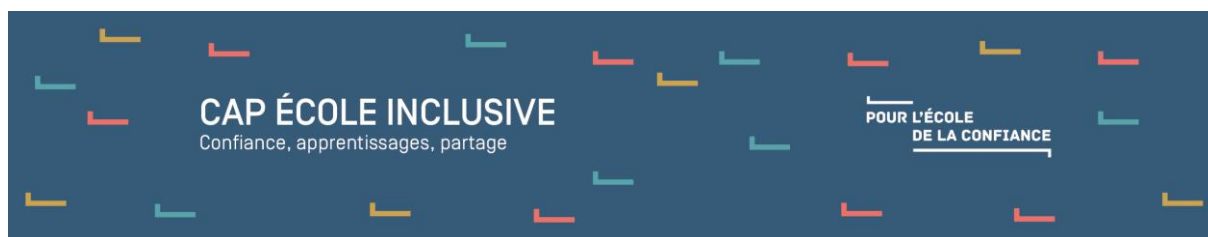


Exemple de grille d'évaluation progressive lors d'un travail d'expression écrite

Domaine 1 – Les langages pour penser et pour communiquer

Niveaux de compétence :

Acquis	Bonne maîtrise	Maîtrise fragile	Non acquis	Non concerné
Vert	Bleu	Orange	Rouge	Gris



Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit	Cycle	Niveau de compétence
Écrire		
Copier, dans une écriture lisible, un texte d'une dizaine de lignes.	2	
Rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire.	2	
Écrire un texte d'une à deux pages à la graphie lisible et en respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.	3	
Réviser son propre texte à partir de consignes ou d'outils de travail.	3	
Écrire un texte pouvant aller jusqu'à 2 000 ou 3 000 signes dans une langue globalement correcte, en cohérence avec les attendus en étude de la langue, et suffisamment riche pour lui permettre de produire un texte d'invention, intéressant et conforme à l'énoncé de l'exercice, ou d'exprimer sa pensée de manière argumentée et nuancée.	4	

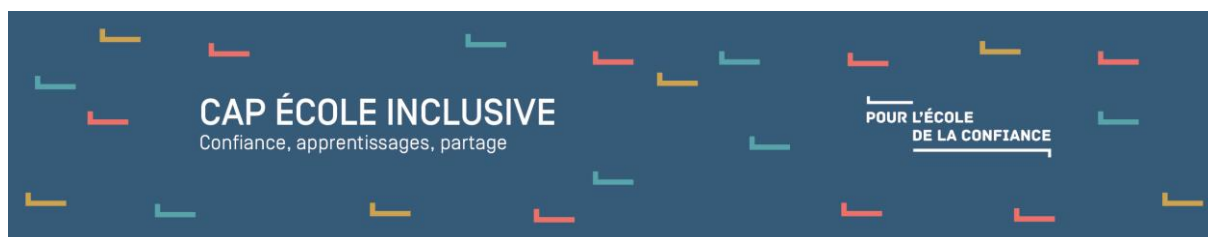
Modalités de réalisation

Première étape : définir les compétences évaluées

Sélectionner le(s) domaine(s) de compétence(s) et les items du Socle commun évalués dans les cycles [2](#) à [3](#) (1^{er} degré) ou [3](#) à [4](#) (2nd degré).

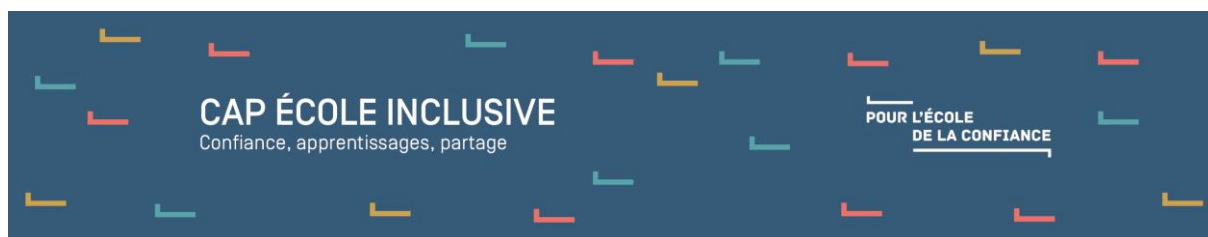
Cycle 2

Éléments signifiants	En fin de cycle 2, l'élève qui a une maîtrise satisfaisante (niveau 3) parvient à :	Contextes et/ou situations possibles d'évaluation
Écrire	Copier ou transcrire, dans une écriture lisible, un texte d'une dizaine de lignes. Rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire.	Les situations de copie sont fonctionnelles (il s'agit de copier pour...) autant que possible. L'évaluation prend en compte la lisibilité de l'écriture, le soin mis à la présentation ainsi que le respect de la ponctuation et de l'orthographe. L'évaluation de la production d'un texte (récit d'invention pour faire suite à une lecture ou pour créer une histoire ; compte rendu d'un événement vécu ; rédaction d'un protocole d'expérience, de la règle d'un jeu ou d'une notice de fabrication...) d'environ une demi-page prend en compte la précision, la richesse et l'organisation des informations sélectionnées, la gestion de la continuité et de la cohérence du texte (reprises, temporalité notamment). La compétence à rédiger des textes plus courts est appréciée dans les situations variées de classe : réponse à un problème mathématique, conclusion d'une expérience ou d'un débat, synthèse d'une observation, questionnaire, formulation d'un avis ou d'un point de vue personnel après une lecture, la découverte d'une œuvre artistique ou un débat... L'évaluation prend en compte le réinvestissement du vocabulaire spécialisé appris en classe.



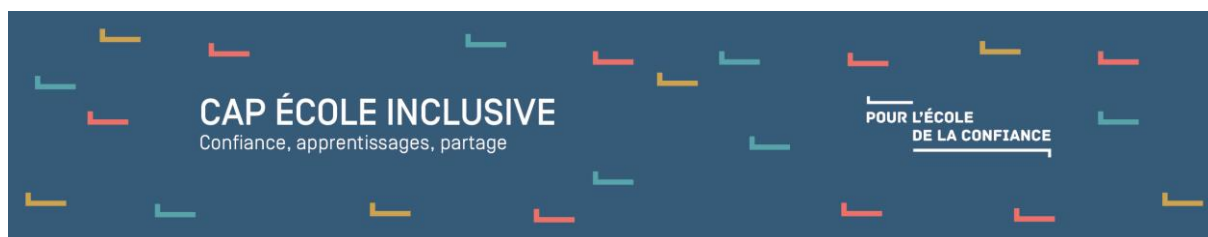
Cycle 3

Discipline(s) enseignée(s) contribuant à l'évaluation des acquis	Éléments significatifs	En fin de cycle 3, l'élève qui a une maîtrise satisfaisante (niveau 3) parvient notamment à :	Contextes et/ou situations possibles d'évaluation <i>le français est la principale discipline de référence pour l'évaluation des compétences de ce sous-domaine, même si toutes les disciplines contribuent à leur construction.</i>
Arts plastiques Éducation musicale Éducation physique et sportive Français Histoire-géographie-enseignement moral et civique Mathématiques Physique-chimie Sciences de la vie et de la Terre Technologie	Écrire	Sans exiger d'un élève, en fin de cycle, une maîtrise de l'écrit, on attend de lui : • qu'il écrive à la main de manière fluide et efficace et soit également capable d'écrire facilement avec le clavier d'un ordinateur ; • qu'il recoure à l'écriture de manière autonome pour garder des traces de ses lectures, pour réfléchir et pour apprendre ; • qu'il soit capable de formuler, à l'écrit, une réaction, un point de vue, une analyse, en réponse à une question ; • qu'il soit capable de réviser son propre texte à partir de consignes ou d'outils de travail ; • qu'il sache écrire de manière autonome un texte d'une à deux pages à la graphie lisible et en respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle ; • que le texte produit soit rédigé dans une langue suffisamment maîtrisée pour que son intelligibilité ne soit pas compromise ; • que le lexique appris dans les différentes disciplines soit réinvesti à bon escient ; • qu'il puisse participer à un projet d'écriture collectif.	Ces compétences peuvent être évaluées à travers tout ce qui, en classe ou dans les travaux d'élèves, relève de l'expression et de la communication, sur des supports variés (papier, numérique) : • d'écrits intermédiaires ou de travail dans tous les domaines disciplinaires ; • d'écrits d'invention relevant des différents genres littéraires lus et étudiés ; • d'écrits propres aux différentes disciplines ; • de formulation par écrit de réactions, points de vue et analyses. En mathématiques, sciences et technologie, toute situation de production d'écrit (compte rendu d'expérience ou d'observation, description d'un phénomène, etc.) peut fournir une opportunité d'évaluation des capacités à écrire en langue française (utilisation à bon escient des connecteurs logiques, réinvestissement de vocabulaire dédié, etc.). En ce qui concerne la capacité à améliorer et réviser un écrit, les compétences peuvent s'évaluer également, à travers tout ce qui, en classe ou dans les travaux d'élèves, relève de : • la pratique de la révision orthographique à partir de grilles typologiques, de mise en œuvre du raisonnement et d'entraînement à la vigilance ; • la révision d'un texte à partir de relectures entre pairs, de travail collectif, de confrontation à des modèles textuels ; • l'écriture collaborative ; • l'écriture longue qui permet de faire évoluer le travail en apportant de nouveaux modèles et de nouvelles consignes.



Cycle 4

Discipline(s) enseignée(s) contribuant à l'évaluation des acquis	Éléments significatifs	En fin de cycle 4, l'élève qui a une maîtrise satisfaisante (niveau 3) parvient notamment à :	Contextes et/ou situations possibles d'évaluation <i>le français est la principale discipline de référence pour l'évaluation des compétences de ce sous-domaine, même si toutes les disciplines contribuent à leur construction.</i>
Arts plastiques Éducation musicale Éducation physique et sportive Français Histoire-géographie-enseignement moral et civique Mathématiques Physique-chimie Sciences de la vie et de la Terre Technologie	Écrire	Sans exiger d'un élève, en fin de cycle, une maîtrise parfaite de l'écrit, on attend de lui : • qu'il soit capable de réponses écrites développées et argumentées à des questions de compréhension et d'analyse d'un texte et/ou d'une image ; • qu'il sache écrire un texte pouvant aller jusqu'à 2 000 à 3 000 signes dans une langue globalement correcte, en cohérence avec les attendus en étude de la langue, et suffisamment riche pour lui permettre de produire un texte d'invention, intéressant et conforme à l'énoncé de l'exercice, ou d'exprimer sa pensée de manière argumentée et nuancée ; • que le texte produit soit rédigé dans une langue suffisamment maîtrisée pour que son intelligibilité ne soit pas compromise ; • que le vocabulaire spécialisé soit réinvesti à bon escient.	Ces compétences peuvent être évaluées à travers tout ce qui en classe ou dans les travaux des élèves relève de : • l'expression et la communication par écrit et sur des supports variés (papier, numérique) d'une histoire, d'une description, d'un sentiment, d'un point de vue, d'un jugement argumenté, de l'analyse d'une œuvre d'art (visuelle, musicale, scénique, etc.) en tenant compte du destinataire et en respectant les principales normes de la langue écrite ; • la planification et la révision d'un texte, par retour sur sa propre production écrite ou sur celle d'un camarade ; • la pratique de l'écriture collaborative ; • la formulation par écrit de sa réception d'une œuvre littéraire ou artistique ; • la production, en réponse à une consigne, d'un écrit d'invention ou d'argumentation s'inscrivant dans un genre littéraire du programme, en s'assurant de sa cohérence et en respectant les principales normes de la langue écrite ; • l'utilisation de l'écrit pour imaginer, inventer, réfléchir, se créer des outils de travail. Dans les autres disciplines que le français, les compétences d'écriture sont évaluées dans les activités de rédaction auxquelles les élèves sont régulièrement confrontés.



Deuxième étape : réaliser la grille

Insérer dans un tableau les items sélectionnés en mentionnant le cycle correspondant. Il est également possible de rajouter des lignes pour les éléments du programme abordés, en veillant à la progressivité dans la complexité des exigences.

Compétence	Cycle (2, 3 ou 4)	Niveau de compétence (couleurs)
Item 1...		
Item 2...		
Item 3...		

Troisième étape : travailler la lisibilité de la grille progressive

Établir un **code couleur** et le faire apparaître explicitement.

Reformuler éventuellement les items sélectionnés : la reformulation entraîne nécessairement l'appropriation par l'élève des compétences qu'il doit acquérir. Cette explicitation permet de définir un horizon d'attente, partagé par l'institution scolaire et l'élève. La modification de la forme verbale de l'item peut traduire cette appropriation par l'élève. Par exemple, le passage d'un verbe à l'infinitif à un verbe conjugué à la première personne du singulier : « Participer à un débat en prenant en compte la parole d'autrui » (domaine 1, cycle 3) ➔ « Je prends la parole en écoutant celle des autres ».

Ajouter des **pictogrammes** pour illustrer les différents items et/ou les différents niveaux de compétence.

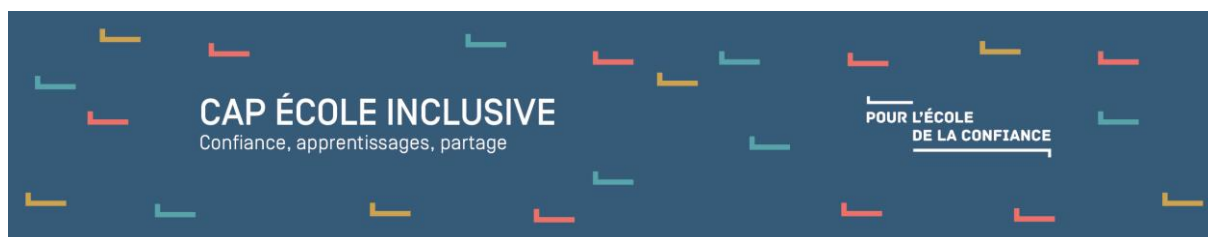
Exemple de code couleur :

Niveaux de compétence

Acquis	Bonne maîtrise	Maîtrise fragile	Non acquis	Non concerné
Vert	Bleu	Orange	Rouge	Gris

NB : dans cet exemple, le code couleur reprend les appréciations du Socle commun (« Très bonne maîtrise », « Bonne maîtrise »...). Il est également possible d'attribuer un nombre de points aux couleurs proposées.

La grille peut être remplie par l'élève lui-même, dans le cadre d'une **auto-évaluation** (voir sur ce sujet le dossier de synthèse du Cnesco « [Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement à la réussite de tous les élèves ?](#) », 2017), en négociation avec ses pairs ou avec l'enseignant. Cela permet à l'élève de prendre conscience de ses points forts et de ses fragilités, et de s'approprier les différentes compétences attendues de lui, telles qu'elles sont nommées dans le Socle commun ou déclinées dans les programmes scolaires.



Remarque : cette grille d'évaluation a l'avantage de pouvoir être utilisée par tous les élèves de la classe, grâce à la progressivité des compétences évaluées. Cela permet de différencier l'acquisition des compétences tout en incluant véritablement les élèves à besoins particuliers au sein de la classe.

Exemples de grilles d'évaluation progressive à l'oral

Voici deux exemples d'une même grille d'évaluation progressive à l'oral, remplie par les élèves eux-mêmes, en négociation avec le professeur. L'arbre à personnages, qui complète cette auto-évaluation, soulève des questionnements sur le positionnement de l'élève dans le groupe.

Suite à la récitation du poème *Autocritique* de Jean-Pierre Develle, les élèves sont invités, par groupe, à débattre à propos du dernier vers et expliquer pourquoi le poète suggère que le prédateur de l'homme, c'est l'homme.

Autocritique

Qu'est-ce qui ne va pas sur Terre ?

C'est le chat dit la souris.

C'est le lion dit la gazelle.

C'est le loup dit l'agneau.

C'est l'homme dit l'homme.

Jean-Pierre Develle

Exemple 1

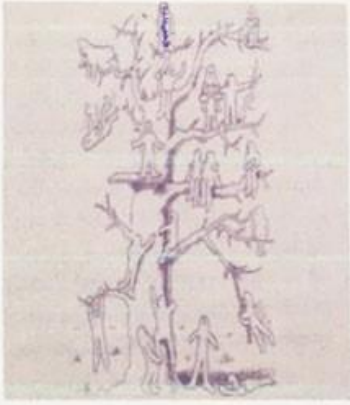
Je m'évalue à l'oral (1)

Nom, prénom : [REDACTED]

Date : 21/11/2019

Codes employés dans le livret

Acquis 😊	Bonne maîtrise 😊	Maîtrise fragile 😊	Non acquis 😊	Non concerné



Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française	Cycle	CECRL	Trimestre
S'exprimer à l'oral			
Prononcer distinctement des mots et des expressions familiers	1	A1	
Participer avec pertinence à un échange : questionner, répondre à une interpellation	2	A1	
Participer à un débat en prenant en compte la parole d'autrui	3	A2	
Dire de mémoire un texte à haute voix devant un auditoire	3	A2	

Source : élèves du collège Gérard-Philipe de Massy (91), académie de Versailles. Enseignante : Mme Angéline Leroux.

Exemple 2

Je m'évalue à l'oral (1)

Nom, prénom : [REDACTED]

Date : 21 / 11 / 2019

Codes employés dans le livret

Acquis 😊	Bonne maîtrise 😊	Maîtrise fragile 😊	Non acquis 😊	Non concerné



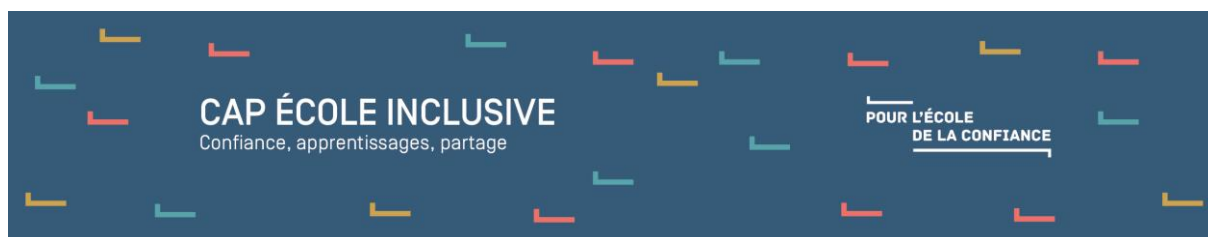
Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française	Cycle	CECRL	Trimestre
S'exprimer à l'oral			
Prononcer distinctement des mots et des expressions familiers	1	A1	
Participer avec pertinence à un échange : questionner, répondre à une interpellation	2	A1	
Participer à un débat en prenant en compte la parole d'autrui	3	A2	
Dire de mémoire un texte à haute voix devant un auditoire	3	A2	

Source : élèves du collège Gérard-Philipe de Massy (91), académie de Versailles. Enseignante : Mme Angéline Leroux.

Dans l'**exemple 1**, l'élève est conscient d'avoir été très actif dans le débat. Cependant, il reconnaît n'avoir pas su réciter le poème : il est alors intéressant de discuter avec lui pour qu'il explique ce qui l'a empêché de réaliser une partie de l'exercice (difficultés de mémorisation, absence de travail...). Cela permet de travailler ensuite sur les causes de ce manquement, et d'esquisser des solutions à l'appui de l'arbre à personnages (travailler en binômes pour apprendre un texte plutôt que de rester seul perché en haut de l'arbre, comprendre que ses camarades peuvent l'aider, que cela peut rendre la tâche plus ludique, etc.).

Dans l'**exemple 2**, l'élève avait bien travaillé sa récitation, mais il a rencontré plus de difficultés dans la prise de parole lors de l'échange improvisé avec ses camarades. Pourtant, son positionnement dans l'arbre, assis aux côtés d'un camarade, souriant, laisse penser que cet élève a de bonnes compétences sociales. Il s'agit alors de discuter des freins qui font obstacle à sa prise de parole (difficultés à défendre son point de vue et tendance à se ranger à celui de ses camarades ? manque d'intérêt pour le débat ?...).

L'arbre à personnages complète cette auto-évaluation afin d'inciter l'élève à se positionner au sein de son groupe. Ce positionnement initial de l'élève est discuté avec les autres élèves du groupe qui donnent leur propre perception de la place de chacun. Ceci permet éventuellement un décentrement et une remise en question de l'élève.



D. Autissier, J.-M. Moutot, K. Johnson et E. Wiersch, La Boîte à outils de la conduite du changement et de la transformation, © Dunod, 2019, Malakoff.

Exemple : un élève colorie le personnage en bas à gauche suspendu à une branche pour manifester sa difficulté à s'insérer dans le groupe et à participer à la tâche qu'il trouvait trop complexe. Les autres élèves du groupe expriment leur surprise face à ce positionnement car ils pensaient que l'élève ne voulait pas travailler et l'identifient davantage au bonhomme tournant le dos, à droite, assis sur sa branche. Le professeur peut alors demander à l'élève de raconter la scène vécue, pour expliquer ce qui lui a paru difficile et pour quelles raisons, ou au contraire, ce qu'il pense avoir bien réussi et pourquoi.

Cette auto-évaluation et surtout la discussion qui s'ensuit peuvent faire écho à l'**entretien d'explicitation** tel qu'il est théorisé par P. Vermersch, et dont l'utilité est rappelée par A. Forget dans le rapport commandé par le Cnesco « [La différenciation dans l'enseignement : état des lieux et questionnement](#) » (2017) : « Il consiste à engager l'élève dans un processus de mise en mots, de description des actions effectuées pour mener à bien une tâche précise. ».

Bibliographie

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

- Cycle 2 : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/33/9/RAE_Evaluation_socle_cycle_2_643339.pdf
- Cycle 3 : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/74/4/RAE_Evaluation_socle_cycle_3_643744.pdf
- Cycle 4 : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/74/6/RAE_Evaluation_socle_cycle_4_643746.pdf

Institut français de l'éducation, « [La différenciation pédagogique en classe](#) », *Dossier de veille de l'Ifé*, n° 113, novembre 2016.

Forget A., « [La Différenciation dans l'enseignement : état des lieux et questionnement](#) », rapport commandé par le Cnesco, 2017.

Cnesco, « [Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement à la réussite de tous les élèves ?](#) », dossier de synthèse, 2017.