

Note d'information 22-01 — Février 2022

Renforcer la cohérence des évaluations des acquis des élèves : un enjeu de réussite et d'équité

Conseil d'évaluation
de l'École

Directrice de la publication :
Béatrice Gille – présidente
du CEE

Note du Groupe de travail
sur l'évaluation des acquis
des élèves

Une approche systémique de l'évaluation des acquis des élèves

L'une des missions du Conseil d'évaluation de l'École (CEE) fixées par la loi du 26 juillet 2019 est de « **veiller à la cohérence des évaluations conduites par le ministère chargé de l'éducation nationale portant sur les acquis des élèves** ». C'est dans ce cadre que le CEE a inscrit l'évaluation des acquis des élèves à son programme de travail en créant un groupe composé de membres du CEE et de son équipe d'appui et d'expertise, de représentants des directions du ministère et de l'inspection générale, de responsables académiques, d'inspecteurs pédagogiques du premier degré et du second degré et de chercheurs de disciplines différentes¹.

L'évaluation considérée est celle portant sur les acquis scolaires*² des élèves, c'est-à-dire les connaissances et compétences visées par les programmes d'enseignement et les contenus de formation. Cette évaluation est un enjeu essentiel de l'École. Elle renvoie en effet à quatre finalités majeures des politiques éducatives :

- la formation des élèves (*évaluer pour former*),
- l'information des élèves et de leur famille (*évaluer pour informer*),
- la connaissance des résultats de l'École (*évaluer pour mesurer l'impact des politiques engagées*),
- la régulation des politiques éducatives (*évaluer pour piloter*).

L'évaluation des acquis des élèves est aussi au fondement de la réussite scolaire des élèves et de la capacité de l'École à assurer l'équité scolaire* : dans quelle mesure l'évaluation des acquis des élèves est-elle un moyen de garantir et de renforcer cette équité ?

¹ La composition du groupe est détaillée à la fin de cette note.

² Les notions signalées par un astérisque* sont définies dans le glossaire situé à la fin de cette note.

Considérée dans son ensemble, l'évaluation des acquis des élèves se présente comme un archipel complexe marqué par la multiplicité des acteurs qui la conçoivent et la mettent en œuvre (équipes de professeurs, écoles et établissements, acteurs académiques et nationaux, organismes internationaux), la diversité de ses modalités (contrôle continu*, en cours de formation*, épreuves terminales écrites ou orales ; évaluation individuelle, collective) et de ses finalités (évaluation formative*, sommative*, certificative*, diagnostique*, prédictive*, bilan*, information des parents). La réflexion s'est engagée sur deux axes principaux visant à :

- établir une cartographie de l'ensemble des types d'évaluation des acquis des élèves (évaluation dans la classe*, évaluation standardisée*, examen*) pour en identifier les objets (qu'évalue-t-on?), les finalités (avec quels objectifs?), les commanditaires et les concepteurs (professeurs, institutions), les destinataires (élèves, parents d'élèves, professeurs, institutions), la qualité (fiabilité*, validité*, pertinence*) et les impacts* (apprentissage/résultats des élèves, estime de soi, réussite et orientation des élèves, pratiques pédagogiques, connaissance de l'École et régulation du système) ;
- analyser, pour les trois principales catégories d'évaluation des acquis des élèves (évaluations standardisées, évaluations dans la classe, examens), leur pertinence compte tenu de leurs finalités, leurs impacts sur les élèves comme sur le système en lui-même et du degré de cohérence que ces évaluations entretiennent entre elles.

Dans une perspective systémique, la manière avec laquelle les acquis des élèves sont évalués a été étudiée à partir d'un ensemble de questions évaluatives* (voir page suivante).

De nombreux travaux ont été conduits sur l'évaluation des acquis des élèves en France³, aux plans national et international, par la DEPP⁴, la DGESCO et les inspections générales (IGAENR, IGEN, IGÉSR), mais aussi par des organismes internationaux (IEA, OCDE, UNESCO) et des équipes de recherche. Deux rapports

récents de la Cour des comptes⁵ et de l'Assemblée nationale⁶ ont spécifiquement abordé cette question. En outre, les projets académiques témoignent de fréquentes initiatives et expérimentations menées au sein d'écoles et d'établissements.

La présente note prend en compte l'ensemble de ces travaux et expérimentations. Elle est aussi le fruit des échanges et contributions qui ont eu lieu dans le cadre du groupe de travail du CEE. Elle a donné lieu à une [délibération du CEE le 29 juin 2021](#) relative à l'écosystème d'évaluation des acquis des élèves.

Le travail mené ces derniers mois, avec des modalités contraintes par le contexte sanitaire, a permis de mesurer la diversité et la richesse des évaluations des acquis des élèves conduites en France, qui se distingue également par la qualité d'un système d'information et de données statistiques nationales, dans le respect absolu de la protection des données personnelles, sous la responsabilité de la DEPP. Ceci permet notamment une connaissance fine des résultats aux examens et aux évaluations standardisées nationales et internationales. La DEP⁷ a développé dès les années 1970 une grande expertise dans la conception et la mise en œuvre de tests standardisés, à la robustesse, notamment psychométrique*, reconnue.

Cette note d'information s'intéresse plus particulièrement aux évolutions positives partiellement amorcées dans le système éducatif français. Leur pleine réalisation permettrait une augmentation significative de la pertinence de l'évaluation des acquis des élèves et par là même de la performance du système éducatif, considérée à l'aune de la réussite des élèves et de leur insertion sociale et professionnelle.

La mise en système et en cohérence des différents types d'évaluation est un besoin prioritaire. Les finalités et modalités des examens, des évaluations standardisées nationales et internationales et de l'évaluation au quotidien dans la classe nécessitent d'être explicitement mises en regard, définies les unes par rapport aux autres, dans le cadre d'une politique coordonnée, sous l'autorité du ministre en charge de l'Éducation.

3 Le document de travail associé à cette note en propose un exposé synthétique.

4 Tous les sigles sont détaillés à la fin de la note.

5 *L'Éducation nationale : organiser son évaluation pour améliorer sa performance*, Rapport de la Cour des comptes, décembre 2017.

6 *L'organisation de la fonction évaluative du système éducatif*, Rapport d'information de l'Assemblée nationale, n°1265, septembre 2018.

7 La Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) est créée en 1972, elle devient la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) en 2006.

Vue systémique des questions évaluatives sur l'écosystème français de l'évaluation des acquis des élèves



Une telle mise en cohérence permettrait de clarifier les responsabilités et les marges d'autonomie du professeur dans sa classe et des acteurs aux différents niveaux institutionnels, notamment à l'échelle de l'école et de l'établissement, aujourd'hui peu valorisés dans ce rôle. Elle serait aussi un moyen de proposer des protocoles et des outils de conception et d'usage dans un cadre déontologique clair. Il s'agit de rendre les « règles du jeu » explicites pour tous les acteurs du système, y compris les élèves et leur famille, dans ce qui n'est précisément pas un « jeu » mais conditionne les parcours des élèves et leur réussite scolaire, sociale et professionnelle.

Il s'agit également de rendre explicites et structurels les liens et rétroactions entre les résultats aux évaluations et examens, les pratiques professionnelles des enseignants et les programmes d'enseignement : mieux éclairer les concepteurs de programmes sur la réalité des acquis des élèves, pour un processus continu d'amélioration de leurs contenus, mais aussi élargir les objets et modalités d'évaluation à l'ensemble des compétences utiles à la réussite scolaire des élèves et à leur insertion sociale et professionnelle et pas seulement à celles historiquement évaluées dans notre système scolaire.

Les propositions développées dans cette note ont vocation à nourrir la réflexion mais surtout à poursuivre l'exploration de la fonction évaluative du système scolaire, élément central de son fonctionnement et indicateur essentiel de sa performance.

Deux constats sur l'écosystème français de l'évaluation des acquis des élèves

Premier constat

L'évaluation des acquis des élèves est une préoccupation ancienne en France où une forte expertise s'est développée. Elle prend aujourd'hui des formes variées (évaluations standardisées, évaluations dans la classe, examens) et fournit des informations riches. L'écosystème des évaluations n'est cependant pas encore très lisible.

L'évaluation des acquis des élèves est marquée par la multiplicité des concepteurs et des opérateurs.

- Des concepteurs et opérateurs d'évaluation multiples tant au niveau local (établissements, départements, académies) que national (directions, instances de recherche).
- Au niveau national, le rôle des différentes directions et instances nationales consultatives et de recherche ne semble pas toujours bien identifié par les différents acteurs.

La diversité et la qualité des évaluations des acquis des élèves ne sont pas suffisamment exploitées.

- Une présentation des résultats de chaque campagne d'évaluation nationale, internationale ou d'examen est faite par la DEPP – régulièrement avec la DGESCO – dans des notes d'information, communiqués et conférences de presse. Aussi, tous les résultats disponibles au niveau national figurent dans [l'état de l'École](#) publié chaque année par la DEPP. Les évaluations CP-CE1 donnent aussi lieu à des publications du CSEN⁸.
- Cependant, il n'existe pas, de façon systématique, d'analyse croisée des résultats des différentes évaluations (nationales et internationales) dont les perspectives sont pourtant complémentaires. Une telle analyse renseignerait plus clairement sur ce que savent les élèves et permettrait des effets rétroactifs sur les pratiques d'enseignement, les programmes et les examens.

L'évaluation des acquis des élèves dans la classe et le contrôle continu restent peu construits collectivement.

- Une évaluation au quotidien dans la classe et un contrôle continu peu prescrits au niveau national, peu construits collectivement au sein des écoles et des établissements, marqués par le poids de l'évaluation sommative et de la notation, et peu référés à des items étalonnés ou standardisés, ou articulés aux évaluations conçues à d'autres niveaux du système.
- La responsabilité des différents acteurs ou niveaux institutionnels est peu explicitée, ce qui peut nourrir une représentation erronée de la part des élèves et de leur famille quant à leurs finalités et leur pertinence. Jusqu'à la parution

8 « Qu'apprend-on des évaluations de CP-CE1? », Notes du CSEN, 2021-3.

au printemps 2021 du *Guide pour le contrôle continu en terminale en vue du baccalauréat 2021*, fruit d'un travail de l'IGÉSR⁹, le contrôle continu

était institutionnellement assez peu prescrit alors qu'il joue un rôle majeur dans les procédures d'orientation et dans la vie des élèves.

DES ÉVALUATIONS DES ACQUIS DES ÉLÈVES TRÈS HÉTÉROGÈNES

Une forte hétérogénéité des évaluations des acquis des élèves selon les niveaux d'enseignement :

- Des modalités d'évaluation différentes entre l'école et le collège, bien que se situant dans le cadre de la scolarité obligatoire et du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.
- Des différences entre le collège et le lycée (évaluation par compétences en lien avec l'évaluation du socle au collège, mais très inégalement développée au lycée).

Une évaluation dans la classe peu concertée au sein des écoles et établissements et parfois peu cohérente (finalités, types, modalités, fréquence). L'évaluation est bien souvent considérée comme relevant exclusivement de la liberté pédagogique* de chaque professeur :

- À l'école primaire et au collège, une évaluation du socle commun mise en œuvre de façon différente selon les écoles et les établissements, parfois même de manière hétérogène en leur sein, et qui ne renseigne pas toujours sur les acquis effectifs des élèves.
- Au lycée général et technologique, la réforme du lycée et la crise sanitaire confirment que les pratiques d'évaluation restent majoritairement individuelles. Toutefois, la note de service de la DGESCO du 28 juillet 2021¹⁰, en recommandant que les conditions d'organisation du contrôle continu du baccalauréat soient définies par un projet d'évaluation pour l'établissement, marque une évolution vers une concertation renforcée – au sein et entre les disciplines – et une définition collective des principes d'évaluation des élèves au lycée.
- Au lycée professionnel, de nombreux travaux sur l'évaluation ont été conduits et ont permis des avancées dont l'ensemble du système éducatif pourrait s'inspirer, notamment en lien avec le contrôle en cours de formation.

Une focalisation sur la note, notamment dans le second degré :

- Le calcul de moyenne générale et l'application de compensation obèrent la pertinence de l'évaluation.

Une évaluation formative peu développée :

- L'évaluation *des* apprentissages* l'emporte sur l'évaluation *pour* les apprentissages*.
- Les évaluations formative et sommative sont fréquemment confondues au sein d'une seule et même note.

Finalement, alors qu'il joue un rôle essentiel dans les procédures d'orientation (à la fin du collège et du lycée), le contrôle continu est institutionnellement peu prescrit, peu harmonisé, peu étalonné et comporte de nombreux biais évaluatifs (voir document de travail).

Ces éléments nuisent à la bonne compréhension par les élèves et leur famille des finalités et de la pertinence des évaluations réalisées dans le cadre du contrôle continu.

⁹ Une mission sur l'évaluation au lycée (général, technologique et professionnel) était également inscrite au programme de travail 2020-2021 de l'IGÉSR. Ce document a été complété en septembre 2021.

¹⁰ Note de service publiée au *Bulletin officiel* n°30 du 29 juillet 2021.

Deuxième constat

Malgré toute l'attention portée aux évaluations par l'ensemble des acteurs, celles-ci ne renseignent que partiellement sur les acquis des élèves, leurs usages restent parfois limités au plan pédagogique et elles sont de plus en plus contestées dans leurs finalités.

Des évaluations qui ne renseignent que partiellement sur les acquis des élèves.

- Des évaluations qui portent essentiellement sur les compétences académiques et très peu sur les compétences transversales* (par exemple les fonctions exécutives* du cerveau), pourtant essentielles à la réussite scolaire et à l'insertion sociale et professionnelle.
- Une survalorisation des évaluations écrites, des épreuves en temps limité, des évaluations strictement individuelles et l'absence d'accès à des ressources externes en situation d'évaluation, à rebours des besoins et situations dans la vie sociale, citoyenne, professionnelle voire des compétences attendues dans l'enseignement supérieur. En ce sens et à l'instar de l'épreuve orale du DNB, la création du Grand oral au baccalauréat général et technologique et de l'épreuve orale associée à la réalisation du chef d'œuvre au baccalauréat professionnel constituent une opportunité pour la formation et l'évaluation des élèves à des compétences jusqu'à présent peu valorisées au sein de l'École.
- Des résultats aux examens (DNB, baccalauréat) qui ne rendent qu'imparfaitement compte des acquis des élèves :
 - les résultats des examens sont principalement appréciés collectivement au regard des taux de réussite et individuellement par une moyenne de notes aux différentes épreuves qui se compensent,
 - les résultats aux examens ne sont pas exploités à l'aune des acquis des élèves (par exemple, les copies des examens sont peu analysées à des fins de pilotage des enseignements et de connaissance des acquis des élèves).

- Les résultats des évaluations standardisées, nationales et internationales, et des évaluations sommatives (notamment les examens) ne sont pas suffisamment mis en relation pour permettre d'identifier les acquis des élèves.
- À l'exception des tests de positionnement en 2^{de} et en 1^{re} année de CAP, il n'y a pas d'évaluations standardisées au lycée¹¹.

Des évaluations standardisées dont les résultats ne sont pas toujours suffisamment exploités à des fins pédagogiques par les enseignants et dans les écoles ou établissements.

- À l'exception des évaluations CP-CE1, les évaluations standardisées sont encore peu exploitées à des fins pédagogiques, en particulier les évaluations 6^e et les tests de positionnement en 2^{de} et en 1^{re} année de CAP.
- Des évaluations standardisées qui peuvent conjuguer une double finalité (pilotage du système éducatif et utilisation pédagogique) parfois mal comprise ou mal interprétée.

Une faible explicitation des principes de l'évaluation et une communication sur les acquis des élèves encore trop tournée vers les seuls acteurs du système.

- La communication auprès des parents d'élèves est un axe explicite de la politique des évaluations nationales conduite depuis 2017. Sa mise en œuvre localement reste cependant perfectible afin de développer une communication réellement adaptée aux familles qui permette à chaque élève d'être accompagné et de progresser.
- Les décisions collectives liées à l'évaluation dans les écoles et les établissements peinent à exister.
- À l'exception de la médiatisation autour d'un nombre limité d'aspects des évaluations internationales, la communication sur les acquis des élèves est peu visible dans l'opinion publique. Les résultats de PISA sont mieux connus (au moins dans leur vulgate) que ceux des évaluations nationales, bien qu'ils fassent systématiquement l'objet de restitution par la DEPP.

¹¹ L'enquête PISA conçue par l'OCDE concerne les élèves âgés de 15 ans dont une grande majorité sont au lycée, mais elle évalue l'acquisition de savoirs et savoir-faire jugés essentiels à la vie quotidienne (lecture, culture mathématique, culture scientifique) et non des compétences et connaissances adossées aux programmes scolaires nationaux.

Trois axes de propositions et six recommandations

AXE 1

Renforcer la robustesse de l'évaluation des acquis des élèves en organisant le pilotage de la politique d'évaluation de ces acquis, afin de mieux définir les responsabilités et les protocoles nécessaires, à tous les niveaux (national, académique, école et établissement, classe et enseignement)

Recommandation 1

Renforcer la cohérence et la lisibilité de l'ensemble des évaluations des acquis des élèves et assurer la diffusion de leurs résultats par l'instauration d'un comité de pilotage national dont le rôle principal serait d'assurer la coordination entre les différentes directions du MENJS. La DGESCO aurait vocation à présider ce comité et une mission temporaire en son sein, travaillant en mode projet, permettrait d'alimenter les premières délibérations du comité de pilotage. La DGESCO pourrait présenter régulièrement les travaux du comité de pilotage au CEE, ce qui lui permettrait d'en suivre l'avancée.

MISSIONS DU COMITÉ DE PILOTAGE NATIONAL DE L'ÉVALUATION DES ACQUIS DES ÉLÈVES

- Définir un système d'évaluation cohérent (standardisée, examen, évaluation dans la classe) en fonction de l'ensemble de ses finalités (enseignement, certification, orientation, pilotage et régulation, information) :
 - en clarifiant les termes et concepts relatifs à l'ensemble des évaluations ;
 - en planifiant les évaluations standardisées dans le temps et en les articulant plus directement entre elles.
- Synthétiser les résultats des évaluations des élèves à des fins de pilotage et de régulation des programmes, des enseignements et des examens :
 - en analysant les résultats des évaluations et leur évolution dans le temps ;
 - en assurant la publication régulière d'une synthèse des acquis des élèves à l'attention d'un large public.
- Renforcer la capacité des examens à certifier les acquis des élèves :
 - en interrogeant les finalités du DNB et du baccalauréat dans le parcours des élèves et la fiabilité de leurs modalités d'évaluation ;
 - en interrogeant, dans le cadre des évaluations certificatives, l'équilibre fixé entre le contrôle continu et les épreuves ponctuelles (DNB, CAP, baccalauréat) ;
 - en analysant les contraintes en termes d'organisation scolaire et de ressources humaines et de coût financier du système d'évaluation des acquis des élèves, en particulier des examens.
- Rédiger et diffuser un cadre national global, de protocoles d'évaluation et d'une charte de déontologie concernant l'évaluation des acquis des élèves dont les objectifs seraient de :
 - consolider les modalités d'évaluation du socle commun de connaissances, de compétences et de culture au travers des usages mieux partagés du Livret scolaire unique* (LSU) ;
 - objectiver les résultats des élèves pris en compte dans les procédures d'orientation, notamment en s'interrogeant sur la fiabilité des notes sur lesquelles se fondent les décisions d'affectation ou d'orientation (Affelnet, Parcoursup).

Recommandation 2

Concevoir et mettre en œuvre des politiques d'évaluation des acquis des élèves à tous les niveaux de la politique éducative.

- Renforcer au niveau académique une politique d'évaluation des acquis des élèves en l'inscrivant dans les projets académiques (formation des personnels d'encadrement, diffusion d'outils d'évaluation, expérimentation, information et communication auprès de l'ensemble de la communauté éducative).
- Développer, à l'instar des projets d'évaluation pour l'établissement mis en œuvre au lycée à compter de la rentrée scolaire 2021, au sein de chaque établissement et de chaque école une politique d'évaluation des acquis des élèves, notamment :
 - en engageant une réflexion collective, pilotée par le conseil pédagogique ou le conseil des maîtres, sur les modalités de l'évaluation dans la classe et du contrôle continu,
 - en examinant les modalités de fonctionnement du conseil de classe,
 - en associant les élèves et leurs parents à la définition de cette politique d'évaluation.
- Dans le cadre des enseignements et selon les spécificités disciplinaires, renforcer l'explicitation des finalités (apprentissage, suivi des progrès, validation, etc.) et les modalités d'évaluation (écrite, orale, observation, individuelle ou collective, autoévaluation, avec ou sans ressource externe, etc.)

Axe 2

Élargir le champ des compétences et des domaines évalués et diversifier les modalités, contextes et caractéristiques des évaluations

Recommandation 3

Élargir le champ des compétences et des domaines évalués dans le quotidien de la classe et dans les évaluations standardisées.

- Renforcer, en lien avec les programmes d'enseignement et les épreuves du DNB et du baccalauréat, l'évaluation des compétences transversales et d'expression orale dans le quotidien de la classe et, à partir des travaux et des expérimentations réalisées par la DEPP, dans le cadre des évaluations standardisées.
- Intégrer l'évaluation de nouvelles composantes des apprentissages des élèves (compétences physiques et sportives, artistiques, numériques, civiques et citoyennes) dans le cadre des évaluations standardisées. Des évaluations dans ces domaines sont en cours de développement par la DEPP.

Recommandation 4

Diversifier les modalités, contextes et caractéristiques des évaluations.

- Prendre davantage en compte l'observation experte quotidienne de l'activité des élèves par les enseignants qui permet une évaluation fiable d'un grand nombre de compétences en leur proposant des outils adaptés.
- Favoriser, de façon complémentaire aux évaluations actuelles, les situations de résolution coopérative de problèmes, les évaluations en temps non strictement limité et l'accès à des ressources externes (documents, manuels, ressources en ligne, etc.).
- Développer des évaluations respectant les principes d'équité et adaptées à l'inclusion scolaire*.
- Développer l'auto-évaluation* des élèves, composante métacognitive essentielle mais peu présente aujourd'hui. Une pratique éclairée de l'auto-évaluation permet notamment de favoriser une véritable évaluation en cours de formation, lorsque l'élève estime qu'il y est prêt, comme le prévoit dans ses principes le contrôle en cours de formation dans l'enseignement professionnel.
- Développer de façon complémentaire l'évaluation pour les apprentissages et l'évaluation des apprentissages.

Axe 3 Développer une méthodologie et des outils d'évaluation communs et en partager les finalités et modalités avec l'ensemble de la communauté éducative

Recommandation 5

Renforcer la formation initiale et continue de tous les acteurs du système éducatif sur la fonction évaluative.

- Construire un référentiel de formation initiale et continue des professeurs et des personnels d'encadrement à l'évaluation des acquis des élèves. Une partie de ce référentiel sera consacrée à la méthodologie des évaluations standardisées afin de renforcer leurs usages et la compréhension de leurs finalités.
- Introduire dans les formations en INSPE les différentes finalités et pratiques évaluatives, non uniquement centrées sur les habitus disciplinaires, tenant compte des différentes responsabilités, en tenant compte du travail collectif à mener dans l'établissement ou l'école.
- Renforcer la place des questions d'évaluation des acquis des élèves dans la formation des cadres pédagogiques, en lien entre les académies et l'IH2EF, pour en faire une composante essentielle et partagée du pilotage pédagogique.

Recommandation 6

Coordonner et harmoniser les pratiques d'évaluation des acquis des élèves.

- Construire des repères communs sur les finalités et modalités du contrôle continu, notamment en prenant appui au lycée sur le *Guide pour l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves dans le cadre de la réforme du lycée général et technologique, septembre 2021*.
- Viser la construction par étapes, à tous les niveaux d'enseignement et pour l'ensemble des disciplines, de bibliothèques d'outils d'évaluation qui soient robustes et étalonnés. Ces outils pourraient être progressivement complétés par des pistes d'explication de résultat et de travail pédagogique pour aider

les élèves et les enseignants (la classe de troisième au collège et le cycle terminal au lycée pourraient être utilement privilégiés dans un premier temps).

- Renforcer, dans le cadre d'une politique d'établissement ou d'école, l'explicitation des finalités des évaluations aux élèves et aux parents d'élèves, en différencier éventuellement les supports, les modalités et les protocoles selon les niveaux et types d'enseignements.

Conclusion

Cette étude constitue la première étape des travaux engagés par le CEE sur l'évaluation des acquis des élèves au service de la réussite des élèves et de la connaissance des résultats de l'École. Le CEE recommande de façon prioritaire une mise en cohérence de toutes les formes d'évaluation des acquis de élèves dans le cadre d'une politique unifiée coordonnée conduite sous l'autorité du ministre en charge de l'Éducation.

Le CEE prolongera ses travaux et notes sur l'évaluation des acquis des élèves par l'exploration de domaines spécifiques (par exemple sur l'évaluation des compétences transversales du socle commun).

En outre, le CEE recommande l'installation d'un Comité technique d'évaluation afin d'engager des travaux d'expertise, d'études et de recherche complémentaires sur l'évaluation des acquis des élèves dans des domaines stratégiques.

PERSPECTIVES DES ÉTUDES ET RECHERCHES À MENER PAR LE COMITÉ TECHNIQUE D'ÉVALUATION

- Les finalités et modalités de l'évaluation dans la classe à tous les niveaux d'enseignement.
- Le pilotage de la fonction d'évaluation partagée entre les enseignants dans les écoles et les établissements.
- La pertinence et la fiabilité des évaluations certificatives.
- L'analyse des contraintes en termes d'organisation scolaire et de ressources humaines et de coût financier du système d'évaluation des acquis des élèves, en particulier des examens.
- Les modalités d'une évaluation dans la classe ou de façon standardisée des compétences transversales (à partir des travaux en cours de la DEPP, du CSEN et des structures de recherche compétentes sur les sciences pour l'éducation).
- La formation des enseignants aux modalités d'enseignement et d'évaluation des compétences transversales.
- Les modalités de prise en compte de nouvelles composantes des apprentissages des élèves (compétences physiques et sportives, artistiques, numériques, civiques et citoyennes) dans le cadre des évaluations standardisées.
- Les impacts de l'évaluation des acquis des élèves sur le parcours et les choix d'orientation des élèves.

GLOSSAIRE

Ce glossaire a pour objectif de faciliter la compréhension des termes spécifiques liés aux acquis des élèves et à leur évaluation tels qu'ils sont usités dans la note. Ce glossaire ne vise pas l'exhaustivité scientifique des termes définis.

Acquis scolaires : connaissances et compétences visées par les programmes d'enseignement et les contenus de formation.

Affelnet : plateforme numérique d'affectation des élèves à l'issue des classes de sixième et de troisième. La gestion et le paramétrage des critères et barèmes (boursier, lieu de résidence, résultats scolaires, etc.) s'effectuent à l'échelle académique.

Cohérence : en évaluation des politiques publiques, critère de jugement qui interroge les rapports entre les divers éléments constitutifs d'une action (adaptation des moyens aux objectifs) tant dans sa conception que dans sa mise en œuvre. On distingue la cohérence interne, qui s'intéresse à la correspondance entre les différents objectifs d'une même intervention, et la cohérence externe, qui s'intéresse à la correspondance entre les objectifs de l'intervention et ceux des autres interventions publiques qui interagissent avec elle.

Compétence : dans le cadre du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, « une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexes ou inédites » (*Journal officiel* du 2 avril 2015).

Compétences transversales : compétences génériques mobilisables dans des situations d'apprentissage et/ou de réalisation d'une production, qui reposent sur des savoirs de base (lire, écrire, compter) et des aptitudes et capacités comportementales,

cognitives, méthodologiques et organisationnelles, comme par exemple le traitement de l'information, l'exercice du jugement critique, la créativité, la communication, la coopération ou les fonctions exécutives (*cf. infra*)

Contrôle continu : part des évaluations dans la classe dont les résultats sont pris en compte dans le cadre d'une évaluation certificative (examen, attestation). Le Code de l'éducation précise que « lorsqu'une part de contrôle continu est prise en compte pour la délivrance d'un diplôme national, l'évaluation des connaissances des candidats s'effectue dans le respect des conditions d'équité » (article L331-1).

Contrôle en cours de formation (CCF) : modalité d'évaluation certificative, évaluation réalisée dans la classe en vue de la délivrance d'un diplôme. Le contrôle peut s'appliquer à un certain nombre d'unités et porte sur les compétences, les connaissances, les savoirs et savoir-faire définis dans les programmes d'enseignement ou référentiels professionnels. Le CCF n'est pas une succession de plusieurs examens, identiques pour tous : les candidats en formation sont évalués quand ils maîtrisent l'ensemble des compétences correspondant à la situation faisant l'objet du CCF. C'est pourquoi l'évaluation simultanée de l'ensemble des candidats en formation ne peut être envisagée que si tous sont réputés avoir atteint le niveau requis pour l'évaluation ou ont reçu la formation correspondante en fin de période réglementaire prévue pour l'évaluation.

Équité scolaire : finalité de politique éducative dans le cadre de laquelle le système éducatif fournit les mêmes chances d'apprendre à tous les élèves. Par équité, on n'entend pas l'obtention des mêmes résultats par tous les élèves, mais plutôt l'absence de lien entre les différences de résultats entre les élèves et le milieu dont ils sont issus ou les facteurs économiques et sociaux sur lesquels ils ne peuvent exercer aucun contrôle (genre, origine sociale, lieu d'habitation, etc.).

Évaluation : dans le cadre scolaire, procédure qui permet de porter un jugement de valeur sur les connaissances et compétences acquises (ou non) par un élève, à partir d'un objectif d'apprentissage rapporté à un référentiel. Les finalités des évaluations sont diverses : formative, sommative, certificative, diagnostique, prédictive, bilan (*cf. infra*).

Évaluation bilan : évaluation exhaustive ou portant sur de larges échantillons d'établissements, de classes et d'élèves et visant à confronter les résultats du système éducatif aux attentes qui lui sont assignées. Il s'agit d'un outil d'aide au pilotage de la politique éducative nationale qui permet d'établir un état représentatif des acquis des élèves à des moments clés du cursus et de connaître les facteurs sur lesquels agir pour améliorer la réussite scolaire.

Évaluation certificative : évaluation dont la fonction est l'attestation ou la reconnaissance des apprentissages. Elle survient au terme d'un processus d'enseignement et sert à sanctionner ou à certifier le degré de maîtrise des apprentissages.

Évaluation dans la classe : ensemble des évaluations réalisées dans le cadre des enseignements. Les finalités (diagnostiques, formatives, sommatives), les modalités (individuelles/collectives, écrites/orales, en classe/à la maison, etc.) et la fréquence sont définies par chaque professeur ou équipe pédagogique. La part des évaluations dans la classe dont les résultats sont pris en compte dans l'attribution d'une évaluation certificative (examen, attestation) correspond au contrôle continu.

Évaluation des apprentissages : évaluation dont l'objet est de dresser un bilan des apprentissages. Il s'agit d'une évaluation sommative.

Évaluation diagnostique : évaluation effectuée pendant l'apprentissage, qui informe l'enseignant et l'élève. Ses résultats peuvent conduire l'enseignant à adapter son enseignement.

Évaluation formative : évaluation qui a pour but d'identifier les réussites et les besoins de chaque élève afin de l'aider dans ses apprentissages. L'évaluation formative a une fonction pédagogique, à la différence de l'évaluation certificative, qui a essentiellement une fonction administrative.

Évaluation pour les apprentissages : synonyme d'évaluation formative.

Évaluation prédictive (ou pronostique) : évaluation qui sert à évaluer les pré-requis ou à déterminer si l'élève possède les aptitudes nécessaires pour aborder certains apprentissages ou pour entreprendre les études dans lesquelles il souhaite s'engager. Ainsi une évaluation prédictive ne repose pas nécessairement

sur des compétences enseignées préalablement.

Évaluation sommative : évaluation située en fin d'apprentissage qui permet de faire le bilan des acquis. Cette évaluation repose sur l'usage d'une métrique pour caractériser le degré de réussite (note, échelle de maîtrise, etc.).

Évaluation standardisée : évaluation dont la conception et les modalités de passation et de correction sont strictement définies et réalisées dans des conditions identiques. Elle offre une mesure objective des acquis des élèves et fournit des éléments de comparaison fiables qui peuvent être exploités selon une double finalité :

- mise en œuvre d'interventions pédagogiques adaptées aux besoins des élèves ;
- aide au pilotage du système éducatif.

Les évaluations standardisées peuvent concerner l'ensemble d'une population scolaire ou un échantillon représentatif de cette population.

Examen : épreuve certificative qui évalue les acquis scolaires d'un élève et conduit à l'obtention d'un diplôme, d'un titre ou permet d'entrer dans une école.

Fiabilité : en évaluation des politiques publiques, cohérence et consistance des informations sur la base desquelles se fondent l'évaluation et les jugements qui en découlent. La fiabilité fait référence à la qualité des techniques, procédures et analyses utilisées pour collecter et interpréter les données. L'information est fiable si des observations répétées utilisant les mêmes outils dans des conditions identiques produisent des données similaires.

Fonctions exécutives : compétences transversales correspondant aux capacités nécessaires à une personne pour s'adapter à des situations nouvelles, c'est-à-dire non routinières, pour lesquelles il n'y a pas de solution toute faite. Ces fonctions contrôlent l'exécution des conduites, la prise de décision, la planification. Les principales fonctions exécutives sont l'inhibition, la flexibilité, la mémoire de travail.

Impact : en évaluation des politiques publiques, retombées d'une action à moyen et long terme par une étude des effets de celle-ci dans un champ plus vaste. On mesure aussi bien les effets immédiats de l'action que les effets à long terme et dans une vision élargie. Il s'agit d'identifier les bénéficiaires directs et indirects de l'action, de décrire quantitativement et qualitativement l'effet de l'action (négatif, positif, attendu, imprévu) : création ou consolidation d'une structure, renforcement des capacités, modification souhaitable de pratiques, valorisation de l'expertise, visibilité de l'opération, sensibilisation des groupes cibles, etc.

Inclusion scolaire : une des missions du service public d'éducation qui doit veiller « à la scolarisation inclusive de tous les enfants sans aucune distinction, [...] à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement » (Code de l'éducation, article L111-1). L'inclusion scolaire concerne donc tous les élèves, elle garantit un accès à l'école aux élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap.

Liberté pédagogique : faculté reconnue à l'enseignant de choisir les méthodes et supports pédagogiques les plus adaptés

aux besoins des élèves pour atteindre les objectifs définis par les programmes d'enseignement. « La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'Éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection. » (Code de l'éducation, article L912-1-1)

Livret scolaire unique (LSU) : outil numérique accessible aux élèves et parents d'élèves qui permet de suivre les acquis et progrès d'un élève tout au long de sa scolarité obligatoire à l'école et au collège. Il comprend d'une part des bilans périodiques (à la fin de chaque trimestre ou de la période définie par l'école ou le collège) qui indiquent les acquis scolaires par matière et d'autre part des bilans de fin de cycle (à la fin du CE2, 6^{ème} et 3^{ème}) qui indiquent le degré de maîtrise des 8 composantes du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Parcoursup : plateforme nationale d'information sur les différentes formations de l'enseignement supérieur, de formulation de vœux et de préinscription en première année. Pour chaque formation répertoriée, la plateforme affiche ses caractéristiques, notamment les connaissances et compétences attendues, le nombre de places disponibles et les critères généraux

d'examen des dossiers. Le dossier de préinscription des candidats lycéens à l'enseignement supérieur se compose de leurs résultats scolaires (bulletins scolaires des classes de première et terminale, résultats aux épreuves du baccalauréat des deux enseignements de spécialité), de la fiche avenir complétée par les professeurs et d'une rubrique Activités et centres d'intérêt renseignée par le candidat.

Pertinence : en évaluation des politiques publiques, examen du bien-fondé d'une action au regard des objectifs et enjeux déterminés au départ. Elle s'intéresse à l'adéquation entre l'action et les besoins et demandes des bénéficiaires.

Psychométrie : science de la mesure des caractéristiques psychologiques des individus. Elle consiste en l'évaluation quantifiée, objective et standardisée des différences individuelles.

La standardisation consiste en l'uniformité de la démarche d'administration et de correction des réponses. L'objectivité de la mesure implique que les résultats obtenus ne résultent pas d'une évaluation subjective et qu'en conséquence un même test administré par différents évaluateurs à une même personne donne le même résultat. La qualité psychométrique repose sur la fiabilité et la validité des outils.

Question évaluative : en évaluation des politiques publiques, question qui interroge l'action ou les actions entreprises ou à entreprendre. Les questions ont en principe une dimension descriptive (quels sont les besoins identifiés et les objectifs visés?), une dimension causale (dans quelle mesure ce qui s'est passé est-il réellement un effet de l'intervention?) et une dimension normative (l'effet est-il satisfaisant au regard des objectifs visés?).

Test de positionnement : test permettant d'identifier les acquis et les besoins de chaque élève en vue de leur proposer un accompagnement personnalisé adapté et de remédier à leurs difficultés éventuelles. Depuis 2018, ces tests concernent les élèves entrant en seconde générale et technologique ou professionnelle ou en première année de certificat d'aptitude professionnelle (CAP) qui passent en début d'année des tests de positionnement en français et en mathématiques.

Validité : capacité d'un instrument psychométrique à mesurer ce qu'il vise à mesurer. L'examen de la validité d'un test permet d'établir les conditions dans lesquelles ses résultats peuvent être correctement utilisés.

Sources :

Académie de Lille, *Lexique de termes pédagogiques couramment utilisés dans le monde éducatif et de l'enseignement*.
CÉREQ, « Le rôle des compétences transversales dans les trajectoires des diplômés du supérieur », *Bref*, n°408, 2021.
Conseil d'évaluation de l'École, *Les 50 mots de l'évaluation et leur application à l'évaluation des établissements*.

SIGLES UTILISÉS

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle

CP : Cours préparatoire

CE1 : Cours élémentaire première année

CE2 : Cours élémentaire seconde année

CSEN : Conseil scientifique de l'Éducation nationale

DEPP : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports

DGESCO : Direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports

DNB : Diplôme national du brevet

IEA : *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*. Association internationale d'instituts de recherche nationaux, d'organismes de recherche publique, d'universitaires et d'analystes qui mesure les résultats des élèves notamment dans des matières telles que les mathématiques et les sciences (enquêtes TIMSS), la lecture (enquêtes PIRLS).

IGAENR : Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche

IGEN : Inspection générale de l'Éducation nationale

IGESR : Inspection générale de l'Éducation, du sport et de la recherche. Inspection créée en 2019, elle fusionne plusieurs inspections dont l'IGAENR et l'IGEN.

INSPE : Institut national supérieur du professorat et de l'éducation

IH2EF : Institut des hautes études de l'éducation et de la formation

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques

PISA : Programme international pour le suivi des acquis des élèves. Évaluation créée par l'OCDE qui vise à tester les compétences des élèves de 15 ans en lecture, sciences et mathématiques. Cette évaluation se déroule tous les 3 ans.

UNESCO : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL

Daniel AUVERLOT Recteur de l'académie de Créteil

Souâd AYADA Présidente du Conseil supérieur des programmes

Rémi BAILLY Pédopsychiatre, centre hospitalier intercommunal de Créteil

Jean-Marc BALEYTE Pédopsychiatre, centre hospitalier intercommunal de Créteil

Pascal BRESSOUX Professeur des universités, membre du CSEN

Éric CHARBONNIER Économiste à l'OCDE, membre du CEE

Michel FAYOL Professeur des universités, membre du CSEN

Édouard GEFFRAY Directeur, DGESCO, membre du CEE

Béatrice GILLE Présidente du CEE

Martine GROUTHIER Inspectrice de l'Éducation nationale du 1^{er} degré, académie de Montpellier

Olivier HOUDÉ Professeur des universités, membre du CEE

Ollivier HUNAUT IGÉSR

Olivier LAZZAROTTI Professeur des universités, université Picardie Jules Verne

Christelle ORVEN Inspectrice de l'Éducation nationale du 2nd degré, académie de Normandie

Rachel-Marie PRADEILLE-DUVAL Cheffe du service instruction publique et action pédagogique, DGESCO

Pierre RIGAT Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional, académie d'Aix-Marseille

Thierry ROCHER Adjoint au sous-directeur des évaluations et de la performance scolaire, DEPP

Olivier SIDOKPOHOU Responsable du collège expertise disciplinaire et pédagogique, IGÉSR

Philippe WUILLAMIER Sous-directeur des évaluations et de la performance scolaire, DEPP

ÉQUIPE D'APPUI ET D'EXPERTISE DU CONSEIL D'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE

Marc PELLETIER Coordonnateur et rapporteur du groupe de travail

Quitterie LADONNE

Laurent NOÉ

Christophe RÉHEL

Bertrand RICHEL

Didier VIN-DATICHE



Le Conseil d'évaluation de l'École est chargé d'évaluer en toute indépendance le système scolaire, son organisation et ses résultats. Il produit des rapports, avis et recommandations visant à l'amélioration du service public de l'éducation. Les délibérations et résultats des travaux du Conseil sont publics, ils ont vocation à éclairer les pouvoirs publics et enrichir le débat sur l'éducation.

Cette note a été conçue collégalement, sous la direction des membres du Conseil, avec des chercheurs et scientifiques disposant d'une expertise sur ces questions, ainsi que des inspecteurs généraux et des spécialistes de l'évaluation ou des statistiques, les directions du ministère et des acteurs des académies.

Avertissement :

Ce document est dans le domaine public. L'autorisation de le reproduire en tout ou en partie est accordée, toutefois cette reproduction doit :

- privilégier les citations in extenso afin de ne pas modifier le sens du texte. Si un changement s'avère nécessaire il ne doit concerner que la forme ou des éléments secondaires de la citation ;
- mettre en évidence les parties relevant du CEE de celles relevant de la nouvelle publication ;
- toujours être créditée : Conseil d'évaluation de l'École, Renforcer la cohérence des évaluations des acquis des élèves : un enjeu de réussite et d'équité, Note d'information 2022-01, [Février 2022].



Retrouvez toute la documentation et les publications du CEE sur :
education.gouv.fr/CEE



Conseil d'évaluation de l'École
61-65, rue Dutot – 75732 Paris cedex 15



cee@cee.gouv.fr