

CONFÉRENCE DE CONSENSUS

L'ÉVALUATION EN CLASSE, AU
SERVICE DE L'APPRENTISSAGE
DES ÉLÈVES



LE CADRE INSTITUTIONNEL
DE L'ÉVALUATION SCOLAIRE EN FRANCE

#CC_EVALUATION

LES 23 ET 24 NOVEMBRE 2022

En partenariat avec :

LE CADRE INSTITUTIONNEL DE L'ÉVALUATION SCOLAIRE EN FRANCE

Lucile PIEDFER-QUÊNEY
Cnesco

Mars 2023

le cnam
Cnesco

Centre national d'étude des systèmes scolaires

Pour citer ce document, merci d'utiliser la référence suivante :
Piedfer-Quêney, L. (2023). *Le cadre institutionnel de l'évaluation scolaire en France*. Cnesco-Cnam.

Ce texte s'inscrit dans une série de rapports publiés par le Centre national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco) sur la thématique : **L'évaluation en classe**.

Les opinions et arguments exprimés n'engagent que l'auteur du rapport.

Remerciements à Brigitte Hazard, inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche, à Adeline Croyere, sous-directrice des lycées et de la formation professionnelle (Dgesco), à Marjorie Koubi, adjointe au sous-directeur des savoirs fondamentaux et des parcours scolaire (Dgesco), à Sofia Nogueira, du bureau des collèges (Dgesco), et à Elsa Lang Ripert, vice-présidente du Réseau des Inspé, pour leurs relectures et/ou pour leur aide dans l'identification de certaines ressources.

Disponible sur le site du Cnesco : www.cnesco.fr

Publié en mars 2023.

Centre national d'étude des systèmes scolaires

41 rue Gay-Lussac 75 005 Paris

Contact : cnesco@lecnam.net - 06 98 51 82 75

Sommaire

Liste des encadrés.....	5
Liste des encadrés « Ce qu'il faut retenir »	5
Préambule	6
Introduction	7
I. L'évaluation à l'école maternelle : une évaluation qui se veut à la fois omniprésente et invisible	12
A. Une évaluation positive, continue et une place importante donnée à l'observation.....	12
B. Des ressources pour mener une évaluation positive à travers l'observation	15
C. Comment rend-on compte des résultats aux évaluations ?	17
1. Le carnet de suivi des apprentissages.....	17
2. La synthèse des acquis de l'élève en fin d'école maternelle.....	17
II. L'évaluation à l'école et au collège : entre continuité et rupture.....	19
A. Programmes d'enseignement des cycles 2, 3 et 4 (du CP à la 3 ^e).....	19
B. Le socle commun	21
1. Rapide historique : du socle commun de 2005 à celui de 2015	21
2. Le socle de 2015	24
C. Comment rend-on compte des résultats à l'école du socle ?	27
1. Les bilans périodiques	29
2. Les bilans de fin de cycle	30
D. Le diplôme national du brevet et l'orientation : quels liens avec l'évaluation en classe ?	32
1. La place du contrôle continu dans le diplôme national du brevet	32
2. La place des résultats obtenus aux évaluations en classe dans l'orientation et l'affectation en fin de 3 ^e	33
III. L'évaluation au lycée.....	35
A. Au lycée général et technologique.....	35
1. Programmes d'enseignement au lycée général et technologique.....	36
2. La place du contrôle continu dans le baccalauréat.....	37
3. L'explicitation de la politique d'évaluation de l'établissement dans un « projet d'évaluation »	38
B. Au lycée professionnel.....	41
1. Les programmes et les référentiels en lycée professionnel.....	42
2. Le contrôle en cours de formation et les périodes de formation en milieu professionnel, deux spécificités de la voie professionnelle.....	44
C. Comment rend-on compte des résultats au lycée général, technologique et professionnel ?..	49
1. Les outils de suivi des acquis des élèves et de communication avec les familles.....	49
2. Le livret scolaire	49
IV. Les évaluations nationales : des évaluations externes à articuler avec l'évaluation interne	53
A. Présentation des évaluations nationales exhaustives existantes en 2022.....	54

1. Les évaluations en CP et en CE1	54
2. Les évaluations en début de 6 ^e	55
3. Les tests de positionnement en début de lycée	55
4. Des évaluations à en CM1 et en 4 ^e expérimentées depuis la rentrée 2022	56
B. Les finalités plurielles des évaluations nationales exhaustives.....	56
V. La formation des enseignants en matière d'évaluation.....	58
Références.....	60
A. Textes institutionnels.....	60
B. Documents institutionnels	63
C. Rapports	67
D. Sitographie	68
E. Articles scientifiques, rapports, ouvrages	73
Annexes : Focus sur l'EPS	74
Annexe 1 : En EPS, l'évaluation « en classe » fait l'objet d'un cadrage institutionnel plus abouti que dans les autres enseignements (au lycée général et technologique)	74
Annexe 2 : Le cas particulier du contrôle en cours de formation en enseignement commun d'EPS ..	76

Liste des encadrés

Encadré 1 : Les programmes et les cycles d'enseignement.....	10
Encadré 2 : Des ressources complémentaires au niveau académique : l'exemple de ressources proposées par l'académie de Dijon pour l'évaluation à l'école maternelle	16
Encadré 3 : Quelle place de l'évaluation dans la mallette des parents ?.....	29
Encadré 4 : L'installation de conseils académiques des savoirs fondamentaux.....	34
Encadré 5 : L'organisation des enseignements au lycée général et technologique depuis la réforme du lycée entamée en 2019	35
Encadré 6 : Quelques autres particularités introduites à partir de 2018 dans la voie professionnelle ...	47
Encadré 7 : Il est souhaitable mais pas indispensable que toutes les compétences aient été évaluées pour qu'un livret scolaire soit validé	52
Encadré 8 : Cedre et les panels d'élèves, deux exemples d'évaluations nationales sur échantillon....	53

Liste des encadrés « Ce qu'il faut retenir »

Ce qu'il faut retenir (1) : L'évaluation à l'école maternelle	18
Ce qu'il faut retenir (2) : Les objectifs d'apprentissage du CP à la 3 ^e	27
Ce qu'il faut retenir (3) : le livret scolaire unique.....	31
Ce qu'il faut retenir (4) : Au lycée général et technologique, un poids important du contrôle continu à partir de la classe de première	41
Ce qu'il faut retenir (5) : Dans la voie professionnelle, une grande place accordée aux compétences, qui sont évaluées en cours de formation et en contexte	48

Préambule

Ce rapport constitue une des ressources produites à l'occasion de la conférence de consensus sur l'évaluation au service de l'apprentissage des élèves au quotidien, organisée par le Cnesco et par l'université Clermont-Auvergne – Inspé de l'académie de Clermont-Ferrand, co-présidée par Dominique Lafontaine (Université de Liège, Belgique) et Marie-Christine Toczek (Université Clermont-Auvergne, France) et dont les séances publiques ont eu lieu en novembre 2022.

Il s'agit d'un document essentiellement descriptif, dont l'objectif est d'apporter des éléments sur le cadre institutionnel de l'évaluation en France de l'école maternelle au lycée (réglementations et incitations issues de l'Éducation nationale en matière d'évaluation).

Le contenu de ce rapport a été défini en cohérence avec le cadrage retenu pour la conférence (l'évaluation au service de l'apprentissage des élèves). Toutefois, de façon à ce que cette question puisse être appréhendée dans sa complexité, certains éléments hors du périmètre strict de la conférence de consensus sont également abordés. C'est par exemple le cas des évaluations dites « externes » (évaluations nationales, diplôme national du brevet, baccalauréat).

Introduction

Ce rapport a pour objet la présentation du cadre institutionnel français de l'évaluation scolaire, de l'école maternelle au lycée. Nous ne revenons pas sur les grandes évolutions historiques concernant l'évaluation. Celles-ci sont présentées dans le rapport de synthèse des co-présidentes de la conférence, Dominique Lafontaine et Marie-Christine Toczec-Capelle (Lafontaine & Toczec-Capelle, 2023)¹. Le lecteur intéressé peut également se référer à l'encadré 2, p. 6 du rapport *Limites et biais de l'évaluation : synthèse des travaux de recherche* (Chesné, Piedfer-Quêney & Jeanneau, 2023)² pour une brève histoire de l'émergence de la note sur 20 en France.

Nous nous concentrons sur ce qu'il en est actuellement, en 2022-2023, de l'évaluation scolaire, même si un retour quelques années en arrière s'avère parfois nécessaire pour contextualiser les textes les plus récents. Sont donc décrites, dans ce rapport, les obligations qui s'imposent aux personnels de l'Éducation nationale en matière d'évaluation, mais aussi les recommandations ou les incitations de l'institution sur ce sujet.

À quoi sert l'évaluation en classe ?

De façon générale, **les textes institutionnels promeuvent une évaluation soutenant et valorisant les progrès des élèves**. Cela s'observe dans les lois :

« L'évaluation sert à mesurer et à valoriser la progression de l'acquisition des compétences et des connaissances de chaque élève » (Article L311-1 du code de l'éducation).

« Les modalités de la notation des élèves doivent évoluer pour éviter une " notation-sanction " à faible valeur pédagogique et privilégier une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles. [...] l'évaluation doit permettre de mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que la progression de l'élève » (Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République).

Sur le site Éduscol, sur une page dédiée à la présentation des « modalités d'évaluation des acquis scolaires de la maternelle au collège », on lit que l'évaluation « vise à améliorer l'efficacité des apprentissages en permettant à chaque élève d'identifier ses acquis et ses difficultés afin de pouvoir progresser ». Il y est aussi question de soutenir la motivation des élèves et de donner des repères aux familles (parents et élèves) (Site Éduscol, *Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves*, 2020). On relève également, dans la circulaire de rentrée 2022, une sous-partie intitulée « Entrer dans la culture de l'évaluation pour mieux répondre aux besoins des élèves » (Circulaire de rentrée 2022).

¹ https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2023/03/Cnesco-CC-Eval_LAFONTAINE_TOCZEK-CAPELLE.pdf

² https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2023/03/Cnesco-CC-Eval_CHESNE-PIEDFER-JEANNEAU.pdf

Notons qu'il est parfois fait mention **d'autres « fonctions » de l'évaluation**. Dans une délibération datant de juin 2021, le Conseil d'évaluation de l'École (CEE)³, distingue ainsi quatre finalités de l'évaluation :

« - 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 (évaluer pour piloter).
Elle est aussi au fondement de la réussite scolaire des élèves et de la capacité de l'École à assurer l'équité scolaire. »
(Conseil d'évaluation de l'École, 2021)

Le CEE constate que ces visées donnent lieu à **des formes variées d'évaluation** (évaluations standardisées nationales et internationales, examens, évaluations en classe), prises en charge par des acteurs différents et à des échelles différentes⁴, aboutissant à **un écosystème qui n'est « pas encore très lisible »**.

Comme annoncé plus haut, ce rapport se concentre sur l'évaluation en classe, celle qui est gérée par les enseignants (évaluation *interne*) et qui **renvoie prioritairement à deux objectifs d'après les textes institutionnels : faire apprendre les élèves et communiquer avec les familles. Il est cependant intéressant de garder à l'esprit les autres fonctions** ou objectifs mentionnés ci-dessus, car nous verrons qu'ils peuvent aussi concerner l'évaluation dans le quotidien de la classe.

L'évaluation en classe (interne) est-elle fortement encadrée par les textes institutionnels ?

D'après le CEE, **l'évaluation qui se déroule dans le quotidien de la classe est peu « prescrit[e] au niveau national »** (Conseil d'évaluation de l'École, 2021).

À la lecture des textes institutionnels (lois, décrets, arrêtés, pages web des sites Internet du ministère ou encore du site Éduscol, documents-ressources mis à disposition des enseignants, etc.), il apparaît qu'en effet, les enseignants sont relativement libres dans leur façon de conduire des évaluations dans leur(s) classe(s). Pour autant, un certain nombre d'éléments viennent dessiner les contours du cadre institutionnel de l'évaluation interne :

- **Les contenus sur lesquels porte l'évaluation en classe** : celle-ci se fait en référence aux programmes (voir Encadré 1, p. 10) et au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (Décret n°015-1929 du 31 décembre 2015 relatif à l'évaluation des acquis scolaires des élèves et au livret scolaire, à l'école et au collège). Pour chaque période de la

³ L'une des missions du CEE est de veiller à la cohérence des évaluations conduites par le ministère chargé de l'Éducation nationale portant sur les acquis des élèves (Loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, 2019).

⁴ Ces formes variées d'évaluation peuvent ainsi renvoyer, d'une part, à des évaluations externes, c'est-à-dire des évaluations « conçues [...] par des acteurs externes à la salle de classe (même si elles sont administrées par l'enseignant dans sa classe) » ; et d'autre part à des évaluations internes, c'est-à-dire « qui relèvent de la responsabilité de l'enseignant dans sa classe » (Kiwani-Zacka & Piedfer-Quênèy, 2023, p. 9).

scolarité (de la maternelle au lycée), ce sont les premiers documents que nous présentons dans ce rapport.

- **La façon dont on rend compte des résultats aux évaluations aux familles** : ces dernières doivent être tenues « **régulièrement informées** des acquis scolaires de leurs enfants » (Article D111-3 du code de l'éducation), selon une périodicité variable⁵. La forme que prend cette communication est en partie harmonisée au niveau national par l'existence du carnet de suivi des apprentissages à l'école maternelle, du livret scolaire unique à l'école élémentaire et au collège, du bulletin et du livret scolaire au lycée. Notons qu'il revient à l'école ou à l'établissement scolaire de « prend[re] toute mesure adaptée pour que les parents ou le responsable légal de l'élève prennent connaissance de ces documents » (Article D111-3 du code de l'éducation) et que ces supports n'excluent pas d'autres canaux de communication.
- **Les évaluations externes qui doivent s'articuler avec l'évaluation interne**⁶ : comme on l'a mentionné un peu plus tôt en s'appuyant sur les constats dressés par le CEE, l'évaluation en classe s'inscrit dans un écosystème général qui inclut d'autres types d'évaluations. Dans ce rapport, nous évoquons l'articulation de l'évaluation en classe avec les évaluations qui viennent certifier des acquis (brevet des collèges, baccalauréat), d'une part, et avec les évaluations nationales mises en place à certains niveaux scolaires par le ministère, d'autre part.

Mentionnons enfin le fait que **les modalités d'évaluation doivent faire, d'après les textes, l'objet de discussions au sein des équipes pédagogiques** (Décret n°015-1929 du 31 décembre 2015 relatif à l'évaluation des acquis scolaires des élèves et au livret scolaire, à l'école et au collège). Les modalités de cette concertation sont cependant rarement définies.

Les instances de concertations des écoles et établissements scolaires et les projets d'école ou d'établissement *peuvent* constituer des occasions de discussion entre les personnels sur le thème de l'évaluation :

- Les écoles (maternelles et élémentaires) adoptent régulièrement un **projet d'école**. Ce projet, d'une durée comprise entre 3 et 5 ans, est un programme d'action qui doit expliciter comment vont être mis en œuvre, entre autres, les objectifs des programmes d'enseignement. Il peut donc concerner les modalités d'évaluation des acquis des élèves, mais celles-ci n'apparaissent pas explicitement dans les textes qui se rapportent au projet d'école. Plusieurs instances de concertation participent à l'élaboration du projet d'école et peuvent donc mener une réflexion sur cette question : **le conseil de cycle, le conseil des maîtres** (celui-ci est plutôt orienté sur les décisions de passage dans la classe supérieure, de maintien (redoublement) ou de raccourcissement de la durée d'un cycle (« saut de classe ») et sur l'adaptation des dispositifs d'accompagnement qui sont mis en place lorsqu'un élève rencontre d'importantes difficultés) et

⁵ « Cette information est transmise plusieurs fois par an, selon une périodicité définie par le conseil des maîtres pour l'école maternelle et élémentaire et par le conseil d'administration, en prenant en compte le nombre de réunions du conseil de classe, pour les établissements du second degré » (Article D111-3 du code de l'éducation).

⁶ Voir la note de bas de page 4, p. 8, pour des définitions de l'évaluation interne et de l'évaluation externe. L'évaluation externe peut renvoyer à des examens définis à un niveau national ou régional (en tout cas à un niveau plus large que celui de la classe ; ces évaluations ont alors une valeur certificative) ou à des tests standardisés dont l'objectif est d'établir un état des lieux des acquis des élèves (évaluations nationales ou internationales – comme PISA par exemple).

le conseil d'école (qui réunit des représentants de la communauté éducative extérieurs à l'école, discute la partie pédagogique du projet d'école et adopte ce dernier). Les articles du code de l'éducation qui précisent les attributions de ces différents conseils ne mentionnent toutefois pas explicitement les modalités d'évaluation des acquis des élèves (il y est question d'« actions pédagogiques » et, s'agissant du conseil de cycle, de « concert[ation] régulièr[e] sur la progression, les acquis et les besoins des élèves ») (Articles D321-6, D321-15, D411-2, L411-1 du code de l'éducation ; Site Éduscol, *Le conseil d'école et les autres instances de l'école*, 2021). À l'école maternelle, le programme d'enseignement précise également que les enseignants doivent mener une réflexion collective, au niveau du cycle, pour organiser la progressivité des apprentissages (partie I., A., p. 12).

- D'après le site de l'IH2EF⁷, **le projet d'établissement** aborde (notamment) les questions qui touchent à « l'organisation pédagogique (évaluation des élèves, usage du numérique, etc.) (Site IH2EF, *Projet d'établissement*, 2022). L'article du code de l'éducation concernant le projet d'établissement n'est pas aussi précis (Article L401-1 du code de l'éducation), mais celui sur **le conseil pédagogique** (conseil qui prépare la partie pédagogique du projet d'établissement), mentionne explicitement la question de l'évaluation : le conseil pédagogique « a pour mission de favoriser la concertation entre les professeurs, notamment pour coordonner les enseignements, la notation et l'évaluation des activités scolaires » (Article L421-5 du code de l'éducation). Au lycée, depuis 2021, **un projet d'évaluation** doit également être élaboré par l'équipe pédagogique et inscrit dans le projet d'établissement (voir partie III., A., 3., p. 38).

Encadré 1 : Les programmes et les cycles d'enseignement

En France, l'enseignement primaire et secondaire inférieur (collège) est structuré par les programmes scolaires, eux-mêmes organisés en cycles d'enseignement. Les « programmes scolaires » définis nationalement existent depuis la fin du XIX^e siècle et ont été régulièrement modifiés au fil du temps. Les derniers programmes datent de 2021 pour l'école maternelle (Site Éduscol, *J'enseigne au cycle 1*, 2021), de 2020 pour l'école élémentaire et le collège (Arrêté du 17-7-2020 portant sur les programmes d'enseignement) et de 2019 pour le lycée général et technologique (Site MENJ, *Les enseignements de la classe de seconde*, 2021 ; Site MENJ, *Les enseignements de première et terminale générales et technologiques*, 2020). S'agissant du lycée professionnel, les programmes des enseignements généraux ont été rénovés en 2019 (et certains modifiés en 2020) (Site Éduscol, *Présentation de la formation au lycée professionnel*, 2022).

En 1989, la loi d'orientation sur l'éducation a mis en place des cycles, de sorte que « la scolarité est [désormais] organisée en cycles pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes nationaux de formation comportant une progression annuelle ainsi que des critères d'évaluation » (Loi d'orientation sur l'éducation n°89-486 du 10 juillet 1989). La durée de ces cycles et les niveaux d'enseignement qu'ils recouvrent ont été modifiés par arrêté en 2013 (Article D311-10 du code de l'éducation). Les nouveaux cycles, entrés en vigueur à la rentrée 2014 dans les écoles maternelles et en 2016 dans les écoles élémentaires et les collèges, sont au nombre de quatre :

⁷ Institut des hautes études de l'éducation et de la formation, qui forme principalement les chefs d'établissement et les inspecteurs de l'Éducation nationale, les cadres occupant des emplois de direction de l'enseignement supérieur, les cadres administratifs, les médecins scolaires et les emplois de haut encadrement (Site IH2EF, *À propos de l'IH2EF*, s. d.).

- le **cycle 1**, aussi appelé **cycle des apprentissages premiers**, correspond à l'école maternelle (petite, moyenne et grande sections) ;
- le **cycle 2**, dit **cycle des apprentissages fondamentaux**, correspond au CP, au CE1 et au CE2 ;
- le **cycle 3** est le **cycle de consolidation** et recouvre le CM1, le CM2 et la sixième ;
- enfin, le **cycle 4**, dit **cycle des approfondissements**, comprend la cinquième, la quatrième et la troisième.

Dans le cadre de ce rapport, il ne s'agit pas de détailler les attendus et les objectifs d'apprentissage pour chaque niveau de l'école maternelle au lycée, mais de rechercher ce que peuvent nous dire les programmes scolaires sur l'évaluation. **Pour chaque niveau de scolarisation, les programmes scolaires sont les premiers documents que nous avons consultés.**

Structure du rapport

Afin de faire un état des lieux du cadre institutionnel de l'évaluation en classe en 2022-2023, nous revenons donc successivement sur ces différents éléments pour l'école maternelle, l'école élémentaire et le collège, puis le lycée. **Ce découpage en trois temps de scolarisation a été choisi par souci de clarté mais ne correspond pas forcément à des ressources propres à chacune de ces étapes de la scolarité** : certaines ressources et certains textes institutionnels portent sur la période allant de l'école maternelle au collège, d'autres sur l'école élémentaire et le collège, d'autres encore sur le collège et le lycée. Il apparaît par exemple que le collège, alors qu'il partage avec l'école élémentaire de nombreux enjeux liés au socle commun, est par certains aspects relatifs à l'évaluation plus proche du lycée. Seront ensuite abordées les évaluations nationales et la formation des enseignants en matière d'évaluation.

I. L'évaluation à l'école maternelle : une évaluation qui se veut à la fois omniprésente et invisible

A. Une évaluation positive, continue et une place importante donnée à l'observation

Dans un premier temps, nous recherchons les grands principes qui régissent l'évaluation de l'apprentissage des élèves dans le programme scolaire du cycle 1⁸. Le programme de l'école maternelle est structuré en deux grandes parties. La première, intitulée « L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous », se décline en sous-parties qui caractérisent l'école maternelle et soulignent ses spécificités : le jeune âge des enfants, les modalités spécifiques d'apprentissage qui en découlent, l'apprentissage et la vie collective. Un paragraphe titré « 1.4. Une école qui pratique une évaluation positive » (déjà présente en 2015, modifiée en 2021) nous intéresse particulièrement :

*« L'évaluation constitue **un outil de régulation** dans l'activité professionnelle des enseignants ; elle n'est pas un instrument de prédiction ni de sélection ; elle repose sur une **observation attentive de ce que dit et fait l'enfant**. Elle demande une compréhension fine des mécanismes de l'apprentissage et la prise en compte des étapes du développement du jeune enfant. **Au-delà du résultat obtenu, l'enseignant s'attache à comprendre le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même**. Il tient compte des différences d'âge au sein d'une même classe et permet à chaque élève d'identifier ses réussites. **L'évaluation positive**, ainsi menée par l'observation puis l'interprétation des progrès au fil de l'eau et au gré de situations aménagées, permet au professeur d'adapter les activités et tâches proposées en fonction des besoins de chaque enfant pour qu'il continue à progresser au sein du groupe. Adaptée aux spécificités de l'école maternelle, **l'évaluation est mise en œuvre selon des modalités définies au sein de l'école**. Les enseignants rendent explicites pour les parents la progression de leur enfant. »* (Programme d'enseignement de l'école maternelle (Annexe publiée au BOENJS n°25 du 24/06/2021), MENJS, 2021b)

Plus loin, on peut lire qu'« au sein de chaque école maternelle, les enseignants travaillent en équipe afin de définir une progressivité des enseignements sur le cycle ». En effet, **il n'existe pas d'attendus de fin d'année ou de repères annuels comme on en trouve pour les cycles 2 à 4** (voir partie II. A., p. 19). Le texte insiste sur la nécessité de rendre lisibles les exigences des situations scolaires (pour les élèves mais aussi pour les parents), de décomposer les activités en étapes et de définir les critères de réussite, « pour que chacun puisse situer le chemin qu'il a réalisé et perçoive les progrès qu'il doit encore effectuer ».

La seconde grande partie du programme d'enseignement de l'école maternelle concerne les cinq domaines d'apprentissage du cycle 1 :

1. mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ;
2. agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ;
3. agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ;
4. acquérir les premiers outils mathématiques ;
5. explorer le monde.

⁸ Les dernières modifications du programme d'enseignement de l'école maternelle datent de juin 2021 (BOENJS n°25 du 24/06/2021). C'est sur la version consolidée disponible en janvier 2022 depuis le site institutionnel Éduscol que nous nous basons (Éduscol, *J'enseigne au cycle 1*, 2021).

Pour chacun de ces domaines d'apprentissages, le document donne une définition générale puis décline plusieurs apprentissages (par exemple : « oser entrer en communication », « découvrir le principe alphabétique » ; « se repérer dans le temps et l'espace »). Pour chaque apprentissage, le document énonce les « objectifs visés » et des « éléments de progressivité ». Il s'agit d'indications pédagogiques avec des repères par rapport à l'âge des enfants ou à leur niveau de scolarisation. Pour chaque domaine est également rappelé « ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle », sous la forme d'une liste de savoir-faire (par exemple, « communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre »).

Trois notes de service, publiées dans le même numéro du bulletin officiel que celui dans lequel ont été publiés les attendus de fin d'année et les repères annuels pour les cycles 2 à 4, complètent le programme scolaire du cycle 1 (Note de service n°2019-086 du 28-5-2019 ; Note de service n°2019-085 du 28-5-2019 ; Note de service n°2019-084 du 28-5-2019). Ces notes de services portent respectivement sur la langue française, les nombres et les langues vivantes étrangères et ont pour but « d'aider et d'accompagner les équipes enseignantes dans la mise en œuvre du programme de l'école maternelle [...] au profit de la réussite de tous les élèves » (Site MENJ, *Programmes et horaires à l'école maternelle*, 2020). Elles rappellent les objectifs d'apprentissage et quelques éléments de progressivité du programme, mais elles le complètent surtout en ce qu'elles suggèrent des activités à mettre en œuvre pour favoriser les apprentissages des élèves dans les domaines de la langue française, des nombres et des langues vivantes étrangères. **Ces textes donnent donc des indications sur l'enseignement, mais assez peu sur l'évaluation des apprentissages** : seule la note de service portant sur les nombres y fait référence. Il y est explicitement question d'évaluation dans le dernier paragraphe, intitulé « Un enseignement différencié et régulé par l'observation des progrès des élèves » :

« Quand une évaluation individuelle s'avère nécessaire pour mieux cerner les besoins particuliers d'un élève, elle prend appui sur des collections d'objets et du matériel, concrets et manipulables. De manière générale, le travail sur fiches doit être exceptionnel. Il est notamment déconseillé d'utiliser des fiches pour une évaluation individuelle des compétences des élèves avant la grande section, certains d'entre eux pouvant être mis en difficulté parce que la situation est représentée et non vécue. En tout état de cause, le travail sur fiche ne saurait être proposé aux élèves sans un vécu préalable de la même activité en classe et pas avant la dernière partie de l'année scolaire de grande section. » (Note de service n°2019-085 du 28-5-2019)

L'utilisation de fiches est également évoquée dans le programme : « les situations inscrites dans un vécu commun sont préférables aux exercices formels proposés sous forme de fiches » (partie 2, « Une école qui organise des modalités spécifiques d'apprentissage »). **Il est donc conseillé de privilégier une évaluation informelle, en particulier en petite et moyenne sections.** Lorsque des fiches sont utilisées, elles doivent renvoyer à des situations connues des élèves et ne pas être déconnectées des activités qu'ils font en classe.

Par ailleurs, la note de service portant sur les nombres mentionne aussi une forme d'évaluation qui ne dit pas son nom, puisqu'il y est écrit que :

« Les jeux, ateliers en groupe ou séances collectives permettent de repérer les progrès et les difficultés des élèves. Ces observations orientent la suite des activités et situations pédagogiques à leur proposer. L'enseignant planifie, régule et différencie les activités qu'il propose aux groupes d'élèves [...] » (Note de service n°2019-085 du 28-5-2019).

L'on trouve également des éléments de cadrage de l'évaluation au cycle 1 dans un document intitulé « Évaluer à l'école maternelle. De l'observation instrumentée au carnet de suivi »⁹, disponible depuis le site de ressources Éduscol. Ce document commence par un préambule rappelant **les fonctions de l'évaluation, censées valoir non seulement à l'école maternelle mais aussi dans la suite de la scolarité** :

« À l'école maternelle comme dans les étapes ultérieures de la scolarité, l'évaluation a plusieurs fonctions. Si elle contribue à l'information des parents sur les progrès de leur enfant dans son parcours d'apprentissage, elle doit être conçue d'abord comme une pratique professionnelle qui permet de réguler les enseignements, de manière dynamique et positive. Ainsi permet-elle de proposer :

- des ajustements qui encourageront chaque enfant à s'engager et progresser dans les apprentissages,*
- des étayages qui renforceront les premiers acquis,*
- des situations suffisamment ambitieuses qui susciteront l'envie d'apprendre encore davantage. »* (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a)

Il est ensuite rappelé qu'à l'école maternelle, l'évaluation doit, encore plus qu'à d'autres niveaux scolaires, « donner de la visibilité à des tentatives qui se manifestent dans des productions approximatives qui constituent pourtant des conquêtes essentielles au début du parcours ».

Surtout, **une définition de l'évaluation positive** est proposée :

« L'évaluation positive est une évaluation conduite avec bienveillance, qui souligne les petites réussites, les progrès, petits ou grands, les essais, qui participent de la motivation de l'enfant, en les lui signifiant, ainsi qu'à ses parents. Il ne s'agit pas de comparer les réalisations ou les « performances » de l'enfant à celles des autres, mais de le situer dans un parcours d'apprentissage qui est dessiné par les programmes et attendus de fin du cycle 1. C'est une évaluation qui considère que les différences inter-individuelles ne sont pas systématiquement synonymes de difficultés. Ces différences, si elles sont prises en compte par l'enseignant, doivent susciter une dynamique d'apprentissage. » (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a)

Il ressort de ces différents documents institutionnels que l'évaluation à l'école maternelle est clairement orientée vers le soutien de l'apprentissage des élèves. C'est une évaluation majoritairement informelle (elle ne donne pas ou peu lieu à des moments identifiés comme étant des moments d'évaluation par les élèves), **continue** (avec une prise d'informations au fur et à mesure), basée en grande partie sur **l'observation** des élèves et dont la fonction première est de **permettre à**

⁹ <https://eduscol.education.fr/document/5640/download?attachment>

l'enseignant d'ajuster les activités d'apprentissage qu'il propose aux élèves, de façon différenciée selon les besoins spécifiques des uns et des autres. L'importance du jeu, de la répétition ou encore de la mémoire et des exercices de remémoration revient par ailleurs dans plusieurs de ces textes.

B. Des ressources pour mener une évaluation positive à travers l'observation

Une grande partie du document « Évaluer à l'école maternelle. De l'observation instrumentée au carnet de suivi » est consacrée au **lien entre observation et évaluation** (« observer pour évaluer », pp. 2-3). Il s'agit, « dans le quotidien de la classe, au fil du temps », de « préleve[r] des indices, des informations [...] parce qu'ils sont significatifs des progrès voire des acquis attendus ». Il est précisé qu'**il est normal que l'on n'observe pas ce type d'indices significatifs en même temps chez tous les élèves**.

Si cette observation se déroule principalement à l'occasion des situations ordinaires de classe, le document indique qu'il est parfois nécessaire, pour certains apprentissages, de :

« [...] créer une situation particulière d'évaluation, d'aménager donc l'activité des enfants (d'un groupe parfois), pour effectuer des observations ciblées afin de mieux saisir la situation d'enfants qui sont plus discrets que d'autres, moins engagés dans certaines activités et qui, de ce fait, donnent moins à voir leurs progrès, leurs acquis, leurs difficultés du moment face à des obstacles. » (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a)

L'incitation à privilégier l'observation lors de situations ordinaires de classe est présentée comme un moyen « [d']apprécier les progrès des enfants, sans que le temps de l'évaluation n'empiète sur celui qui est consacré aux apprentissages ». En outre, on peut lire que cela « ne nécessite pas de tout observer et de tout noter, tous les jours, pour chaque enfant, dans tous les domaines (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a).

Deux documents sont mis à disposition par le ministère pour « aider les enseignants à développer des pratiques d'évaluation qui s'appuient principalement sur l'observation des élèves en situation "ordinaire" », d'une part, et pour « faciliter l'élaboration collective du carnet de suivi des apprentissages » (nous y revenons dans la sous partie suivante), d'autre part (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a).

- Une première ressource s'intitule « **Propositions d'observables d'indicateurs de progrès** »¹⁰. Ce document de 52 pages est structuré selon les cinq domaines d'apprentissage du cycle 1 et les différents apprentissages qui les composent (voir sous partie A.). Pour chaque apprentissage (par exemple : « utiliser le nombre pour désigner un rang, une position »), sont rappelés le ou les objectifs visés et ce qui est attendu des élèves à la fin de l'école maternelle. Puis, un tableau à trois colonnes est décliné. Les entêtes sont les mêmes pour chaque apprentissage : « l'enseignant observe que l'enfant commence à réussir ou réussit régulièrement à... » (par exemple : « ...construire une suite identique à une suite ordonnée proposée ») ; « contexte, circonstances, dispositifs, activités... » (par exemple : « activités de reproduction de suites avec un modèle visuellement proche puis à distance, de comparaison de comparaison suites visuellement proche puis à distance ») ; « pour les apprentissages suivants... » (par exemple : « garder en mémoire la position des objets ») (Document « Proposition d'observables d'indicateurs de progrès ». MENESR, s. d.-c). Il s'agit de proposer des

¹⁰ <https://eduscol.education.fr/document/5641/download?attachment>

« balises » (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a, p. 3) aux enseignants pour une meilleure lisibilité des progrès des enfants.

- Par ailleurs, un guide intitulé « **Quelques points de vigilance** »¹¹ apporte des précisions supplémentaires sur les grandes étapes des apprentissages en matière de développement langagier, de développement moteur et d'apprentissage du nombre et des quantités. Des repères sont donnés en termes d'âge pour aider les enseignants à identifier à partir de quel moment il semble raisonnable de s'inquiéter de l'absence de progrès chez un enfant ou de la récurrence de certaines difficultés. Le document insiste sur la variabilité qui peut exister entre deux enfants à l'école maternelle, en raison de leur vécu en dehors de l'école mais aussi de la non-linéarité de certains apprentissages », (Document « Ressources maternelle. Quelques points de vigilance ». MENESR, s. d.-b). L'objectif affiché n'est pas « d'établir des normes (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a, p. 3), mais de proposer des repères pour distinguer des troubles ou des retards et adapter l'enseignement en fonction.

Des ressources existent, donc, mais en cours de cycle, « les modalités d'évaluation sont laissées à l'appréciation des équipes dès lors que les connaissances et compétences acquises et celles restant à consolider avant la fin du cycle sont clairement explicitées pour les élèves et leurs parents » (Site Éduscol, *Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves*, 2020). Dans cet extrait, il n'est pas évident de savoir si les modalités d'évaluation désignent la façon de collecter des informations sur l'état des connaissances et compétences des élèves, ou la façon de communiquer les constats ainsi réalisés par l'enseignant (dont nous allons parler plus en détail dans la sous-partie suivante). Quoi qu'il en soit, ces modalités d'évaluation doivent constituer « un objet de travail essentiel pour les conseils de cycle » (Site Éduscol, *Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves*, 2020) et le recours à une notation chiffrée n'est mentionné nulle part, ni sous forme d'autorisation ni sous forme d'interdiction.

Encadré 2 : Des ressources complémentaires au niveau académique : l'exemple de ressources proposées par l'académie de Dijon pour l'évaluation à l'école maternelle

Les ressources présentées dans ce rapport sont celles qui figurent sur le site Éduscol, mais des ressources complémentaires sont disponibles au niveau académique (qu'elles aient été conçues en circonscription, au niveau d'une direction des services départementaux de l'Éducation nationale (DSDEN) ou au niveau de l'académie dans son ensemble). Ainsi, on trouve par exemple une page « Des outils », sous l'onglet « Évaluation positive » du site de l'académie de Dijon, dédiée aux nouveaux enjeux liés à l'évaluation à l'école maternelle¹². On y trouve des vidéos qui présentent le carnet de suivi (enjeux, forme, ressources disponibles) et des documents-ressources produits par des conseillers et conseillères pédagogiques. Ces documents sont des déclinaisons opérationnelles des textes nationaux à destination des enseignants. Il s'agit (entre autres) : d'un guide synthétique pour la mise en place d'un carnet de suivi des apprentissages et de conseils pour élaborer un tel carnet, de propositions de transposition des attendus figurant dans les programmes scolaires dans un langage courant pour les enfants, ou encore de la présentation d'un carnet de suivi des apprentissages numérique expérimenté dans une école.

¹¹ <https://eduscol.education.fr/document/5643/download?attachment>

¹² <http://maternelles21.ac-dijon.fr/spip.php?article120>

C. Comment rend-on compte des résultats aux évaluations ?

À l'école maternelle, deux documents permettent de faire état des apprentissages des élèves : le carnet de suivi des apprentissages et la synthèse des acquis des élèves en fin d'école maternelle.

1. Le carnet de suivi des apprentissages

Le carnet de suivi des apprentissages est rempli au fur et à mesure, tout au long du cycle 1, à partir de l'observation par l'enseignant lors de situations ordinaires de classe. Sa forme est libre (des exemples sont disponibles sur le site Éduscol¹³). Ce carnet a vocation à être un recueil succinct de traces choisies par l'enseignant car elles témoignent des avancées de l'enfant dans ses apprentissages, dans le but spécifique de les communiquer à la famille. Ces traces – écrites, photos, vidéos, etc. – sont collectées régulièrement, sur un temps suffisamment long, et sont commentées de façon synthétique par l'enseignant dans le carnet. Il est aussi possible d'utiliser un support pour recueillir les traces des activités réalisées par l'élève au cours de l'année et de ne consigner dans le carnet de suivi que leur interprétation par l'enseignant, dans un souci de synthèse. Ainsi, un cahier d'élève, un catalogue de fiches d'évaluation ou encore un tableau d'items déclinant des compétences et des sous-compétences ne peuvent pas constituer un carnet de suivi des apprentissages (Site Éduscol, *Suivi et évaluation des apprentissages des élèves à l'école maternelle*, 2022). Il s'agit de mettre en valeur les progrès effectués.

Le carnet de suivi des apprentissages est **communiqué aux familles « selon une fréquence adaptée à l'âge de l'enfant »** (Site Éduscol, *Suivi et évaluation des apprentissages des élèves à l'école maternelle*, 2022). Le document doit permettre d'établir un « dialogue constructif » entre l'enseignant et les familles (Document « De l'observation instrumentée au carnet de suivi ». MENESR, s. d.-a).

2. La synthèse des acquis de l'élève en fin d'école maternelle

La synthèse des acquis de l'élève est un document de 3 pages, dont la forme est définie nationalement¹⁴. Complétée à la fin de l'année de grande section sur la base du suivi des apprentissages réalisé tout au long du cycle 1, elle se présente sous la forme d'un tableau structuré selon les grands domaines d'apprentissage du programme. Pour chaque apprentissage, l'enseignant peut indiquer si l'élève « ne réussit pas encore », « est en voie de réussite » ou « réussit souvent ». La dernière colonne permet de préciser « les réussites observées par l'enseignant ». En creux, elle doit permettre de repérer les besoins de l'enfant à prendre en compte pour aborder la suite de son parcours scolaire.

Le renseignement de la synthèse des acquis de l'élève **relève de la responsabilité de l'équipe pédagogique du cycle 1**. Elle est communiquée aux familles à la fin de l'année de grande section, mais aussi à l'école élémentaire dans laquelle l'enfant poursuivra sa scolarisation (Site Éduscol, *Suivi et évaluation des apprentissages des élèves à l'école maternelle*, 2022 ; Site MENJ, *Programmes et horaires à l'école maternelle*, 2020).

¹³ <https://eduscol.education.fr/107/suivi-et-evaluation-des-apprentissages-des-eleves-l-ecole-maternelle>

¹⁴ <https://eduscol.education.fr/document/40625/download>

Ce qu'il faut retenir (1) : L'évaluation à l'école maternelle

Les documents qui encadrent l'évaluation à l'école maternelle insistent sur sa fonction de soutien aux apprentissages (*via* une régulation de l'enseignement par l'enseignant au fur et à mesure) et de mise en valeur des progrès des enfants (y compris dans une logique de communication aux familles). Cette évaluation est donc largement associée à l'observation continue et informelle en classe. Les supports plus formels (tels que les fiches) sont explicitement découragés ; ils ne doivent en tout cas pas constituer la modalité principale d'évaluation.

Il revient aux enseignants, individuellement et en équipe de cycle, de déterminer l'organisation de l'évaluation et même la forme des supports par lesquels il en est rendu compte.

On retrouvera l'idée d'une évaluation qui doit permettre le suivi des progrès des élèves dans les cycles suivants, notamment avec le livret scolaire unique (LSU), mais l'école maternelle se caractérise par rapport à la suite de la scolarité par la souplesse laissée pour organiser l'évaluation et en rendre compte jusqu'à la fin du cycle 1, ainsi que par le nombre plus limité de « repères » donnés aux enseignants pour situer les progrès des élèves.

II. L'évaluation à l'école et au collège : entre continuité et rupture

D'après un document accessible depuis le site Éduscol, à l'école élémentaire et au collège comme à l'école maternelle, **l'évaluation « doit partir du quotidien de la classe »** pour observer et évaluer les progrès des élèves tout en **fixant des situations d'évaluation à certains moments précis** et en gardant toujours la perspective d'une évaluation constructive » (*Principes d'action pour évaluer les acquis des élèves*, 2016)¹⁵. Ce document insiste donc sur deux éléments, qui font écho à ce qui a été présenté au sujet de l'école maternelle :

- d'une part, « l'évaluation régulière des acquis des élèves est un acte pédagogique à part entière qui ne se limite pas à des temps spécifiques », ce qui implique la mise en place de situations variées permettant l'observation directe des élèves alors qu'ils travaillent ;
- d'autre part, il apparaît parfois nécessaire d'organiser des « situations particulières d'évaluation pour effectuer des observations ciblées », de façon à recueillir des informations complémentaires, qui enrichissent mais ne remplacent pas les « observations réalisées dans le cours ordinaire des apprentissages ». Ces situations spécifiques ne doivent être organisées qu'après « un temps d'apprentissage suffisant ».

On relève également l'expression « **évaluation constructive** », qui revient plusieurs fois dans ce document de deux pages.

Même si les modalités d'évaluation sont, comme à l'école maternelle, « laissées à l'appréciation des équipes » en cours de cycle (Site Éduscol, *Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves*, 2020), à partir du cycle 2, on trouve davantage de repères (qu'à l'école maternelle) pour positionner les élèves par rapport aux apprentissages attendus et des supports de communication sont proposés ou imposés à intervalles plus réguliers.

A. Programmes d'enseignement des cycles 2, 3 et 4 (du CP à la 3^e)

Il existe un programme d'enseignement pour chacun des cycles 2, 3 et 4. Ces documents constituent respectivement les annexes 1, 2 et 3 de l'arrêté du 17 juillet 2020 (Arrêté du 17-7-2020 portant sur les programmes d'enseignement).

Pour chaque cycle, le programme d'enseignement suit la même structure :

- un premier volet sur les spécificités du cycle en question ;
- un deuxième volet appelé « contributions essentielles des différents enseignements (et champs éducatifs) au socle commun » ;
- et un dernier volet appelé « les enseignements », comprenant une sous-partie pour chaque enseignement.

Les programmes scolaires sont donc explicitement articulés avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Dans le volet 2, les domaines du socle servent directement d'entrées pour présenter, en quelques paragraphes, ce que les différents enseignements (français, langues vivantes étrangères, mathématiques, etc.) doivent apporter aux élèves sur la durée du cycle. Dans le

¹⁵ Document accessible depuis le site Éduscol, (page *Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves*, 2020).

volet 3, la logique est inversée mais le socle est toujours présent. En effet, pour chaque sous-partie (donc pour chaque enseignement), on trouve successivement :

- un texte d'introduction ;
- un tableau à deux colonnes dans lequel sont mis en regard les compétences travaillées (colonne 1) et les domaines du socle correspondants (colonne 2) ;
- une sous-partie pour chaque domaine d'enseignement¹⁶ qui comprend :
 - un texte d'introduction ;
 - un encadré rappelant les attendus de fin de cycle (sous la même forme que la rubrique « ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle » dans le programme d'enseignement du cycle 1) ;
 - un tableau reprenant ces attendus et précisant, pour chaque, les « connaissances et compétences associées » (colonne 1) et des « exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève » (colonne 2).

Pour certains enseignements, un paragraphe intitulé « repères de progressivité » donne des indications sur les évolutions attendues (dans les activités et les objectifs visés) au cours des différents niveaux du cycle. Il peut s'agir d'indications relativement précises (par exemple, au CP, les élèves doivent savoir réaliser telle tâche, tandis qu'ils doivent savoir réaliser telle tâche en CE1) ou bien plus vagues (par exemple, les élèves doivent découvrir au moins quatre chants durant chaque année du cycle).

Dans aucun des programmes d'enseignement pour les cycles 2, 3 et 4, l'évaluation ne fait l'objet d'une partie ou d'une sous-partie à part entière. Quelquefois, des indications sont données au fil du troisième volet. Il est par exemple précisé, dans les trois programmes, que l'enseignement moral et civique donne lieu à des traces écrites et à une évaluation. Une recherche par mots-clés indique que **la capacité des élèves à s'autoévaluer**, c'est-à-dire à émettre un jugement sur leur activité ou sur l'une de leurs productions à l'aune de critères établis, **est un enjeu de plus en plus important au fil des cycles**. En filigrane, l'objectif poursuivi est de favoriser l'autorégulation des élèves dans leurs apprentissages (par exemple, dans le programme d'enseignement du cycle 3, en éducation physique et sportive, « [l'utilisation d']outils numériques pour observer, évaluer et modifier ses actions » ou encore « [l'apprentissage] par l'action, l'observation, l'analyse de son activité et de celle des autres » font partie des compétences travaillées).

Le site de ressources pédagogique Éduscol met à disposition d'autres documents susceptibles de donner des indications pour l'évaluation des élèves : **les attendus de fin d'année et les repères annuels de progression¹⁷ du CP à la 3^e**. Cela correspond à un total de 27 documents¹⁸ : un document présentant les attendus de fin d'année en français et un autre présentant les attendus de fin d'année en mathématiques pour chaque niveau d'enseignement du CP à la 3^e, ainsi qu'un document présentant les repères annuels de progression en français, un document présentant les repères

¹⁶ Par exemple, pour l'enseignement « français » aux cycles 2 et 3, les domaines sont les suivants : langage oral, lecture et compréhension de l'écrit, écriture, étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique).

¹⁷ Notons que si les derniers programmes scolaires datent de 2020, ces documents constituent les annexes d'une note de service datant de mai 2019 (Note de service n°2019-072 du 28-5-2019).

¹⁸ Tous sont disponibles à cette adresse : <https://eduscol.education.fr/137/attendus-de-fin-d-annee-et-reperes-annuels-de-progression-du-cp-la-3e>

annuels de progression en mathématiques et un autre présentant les repères annuels de progression en éducation morale et civique pour chaque cycle d'enseignement correspondant.

Ces ressources « doivent permettre aux équipes pédagogiques de mener un enseignement rigoureux, explicite et progressif ». Il est également précisé dans la note de service que :

« [...] tout au long de l'année, des évaluations régulières sont le moyen de s'assurer de l'acquisition, par tous les élèves, des connaissances et compétences visées, mais aussi de vérifier que les compétences et connaissances travaillées lors des périodes et années précédentes sont toujours maîtrisées » (Note de service n° 2019-072 du 28-5-2019).

B. Le socle commun

1. Rapide historique : du socle commun de 2005 à celui de 2015

a. La mise en place du socle commun de connaissances et de compétences en 2005

L'idée de faire arriver tous les élèves à un certain niveau minimum d'acquis est assez ancienne. On peut considérer que c'est avec le rapport Langevin-Wallon de 1947 que la nécessité d'une « culture commune » devient réellement explicite. L'idée réapparaîtra notamment dans les années 1990 avec la loi Jospin, puis en 2003 avec le rapport de la Commission nationale pour l'avenir de l'école présidée par Claude Thélot qui réaffirme la nécessité d'un « socle commun de connaissances et de compétences » (S3C), sans pour autant en définir précisément le contenu (Claus, 2018). **En 2005, le socle commun est inscrit pour la première fois dans la loi :**

« La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. Ce socle comprend :

- *la maîtrise de la langue française ;*
- *la maîtrise des principaux éléments de mathématiques ;*
- *une culture humaniste et scientifique permettant le libre exercice de la citoyenneté ;*
- *la pratique d'au moins une langue vivante étrangère ;*
- *la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication.*

Ces connaissances et compétences sont précisées par décret pris après avis du Haut Conseil de l'éducation. L'acquisition du socle commun par les élèves fait l'objet d'une évaluation, qui est prise en compte dans la poursuite de la scolarité. [...] Parallèlement à l'acquisition du socle commun, d'autres enseignements sont dispensés au cours de la scolarité obligatoire. »

(Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, article 9)

Le Haut Conseil de l'Éducation (HCE) rend un avis qui sera pris en compte par le décret de juillet 2006. Ce décret, qui dit aussi s'appuyer sur la proposition de recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne en matière de « compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie », décline le socle en sept compétences :

« Cinq d'entre elles font l'objet, à un titre ou à un autre, des actuels programmes d'enseignement :

- la maîtrise de la langue française,
- la pratique d'une langue vivante étrangère,
- les compétences de base en mathématiques et la culture scientifique et technologique,
- la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication,
- la culture humaniste.

Deux autres domaines ne font pas encore l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire : il s'agit :

- d'une part, des compétences sociales et civiques,
- et, d'autre part, de l'autonomie et de l'initiative des élèves. »

(Annexe du Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation)

Le Haut Conseil de l'École, dans un rapport de 2011 sur la mise en œuvre du socle, rappelle que « Le socle commun est inscrit dans la loi, quand les programmes ont le statut d'arrêtés : cela lui donne une valeur éminente, d'autant que le dernier texte de portée pédagogique voulu par le législateur remontait à 1882 » (HCE, 2011b).

La mise en place du socle commun de connaissances et de compétences a ravivé les débats, nés dans les années 1980, autour de la définition de la notion de « compétence » et de son articulation avec la notion de « connaissance »¹⁹. En effet, malgré son titre, le « socle commun de connaissances et de compétences » se structure en compétences, qui sont ensuite chacune déclinées en connaissances, en capacités et en attitudes : « chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie » (Annexe du Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation). De même, le HCE rappelle dans son rapport de 2011 que « les compétences ne s'opposent pas aux connaissances, mais combinent connaissances, capacités et attitudes, et permettent de s'approprier en profondeur tout un éventail de savoirs » (HCE, 2011). Malgré ces explications, le choix de l'intitulé du socle a entretenu une certaine confusion.

En outre, le décret de 2006 précise que « chaque compétence [du socle] requiert la contribution de plusieurs disciplines et, réciproquement, une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences » (Annexe du Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation). En effet, certaines compétences du socle sont transversales.

L'objectif du socle étant de garantir un ensemble de connaissances et de compétences à tous les élèves, il ne suffit pas de définir lesdites connaissances et compétences. **Il faut aussi évaluer leur acquisition.** Comme le souligne le rapport d'information de la commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale, portant sur la mise en œuvre du socle commun au collège et publié en 2010, « c'est la première fois, dans l'histoire de l'enseignement de [la France], qu'une

¹⁹ Pour certains, les connaissances renvoient à la culture tandis que les compétences ont une visée utilitariste, parfois rattachée à une approche néolibérale inspirée du monde managérial. Pour d'autres, les deux notions sont complémentaires : les compétences renverraient à la capacité d'utiliser des connaissances (voir par exemple Rey, 2008, 2012).

obligation de résultat est fixée à l'École » (Commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale, 2010).

« L'exigence de contenu du socle commun est indissociable d'une exigence d'évaluation. Des paliers intermédiaires, adaptés aux rythmes d'apprentissage définis par les cycles, sont déterminés dans la maîtrise du socle. Des outils d'évaluation, correspondant notamment aux exigences des différents paliers de maîtrise du socle commun, sont mis à la disposition des enseignants. Un livret personnel permettra à l'élève, à sa famille et aux enseignants de suivre l'acquisition progressive des compétences. Afin de prendre en compte les différents rythmes d'acquisition, les écoles et les collèges organiseront un accompagnement adapté : études surveillées, tutorat, accès aux livres, à la culture et à internet. Les élèves qui manifestent des besoins particuliers quant aux acquisitions nécessaires à chaque palier se voient proposer un programme personnalisé de réussite éducative. »

(Annexe du Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation)

On note, dans ce passage, la volonté d'insister sur une nécessaire adaptation de l'enseignement pour tenir compte de la progressivité de l'acquisition des connaissances et des compétences du socle et des rythmes d'apprentissage différents selon les élèves.

Finalement, le socle commun de 2005 vise non seulement à apporter une nouvelle référence en termes d'objectifs d'apprentissages, en définissant le bagage essentiel que la scolarisation doit permettre à tous les élèves d'acquérir ; mais aussi à **impulser des changements dans les façons d'évaluer l'atteinte de ces objectifs et d'en rendre compte** (HCE, 2011b). Pour cela, un outil national est créé pour tous les élèves de l'école primaire au collège : **le livret personnel de compétences** (LPC) (Document « Livret personnel de compétences », MEN, s. d.), expérimenté deux années scolaires avant d'être généralisé et harmonisé de l'école au collège à partir de 2010 (HCE 2011b). Le LPC suivait les élèves tout au long de leur scolarité, y compris en cas de changement d'école ou d'établissement. Il reprenait les compétences du socle et comportait trois bilans, à compléter à trois moments-clés appelés « paliers » : en fin de CE1 (à ce palier, seules trois compétences du socle étaient évaluées), en fin de CM2 et en fin de collège. Son objectif était de permettre de « suivre la progression des apprentissages » d'un enfant : chacune des compétences était déclinée en domaines, eux-mêmes déclinés en nombreux items correspondant à des éléments que les enseignants évaluent au quotidien dans leur classe. Au fur et à mesure de l'année, dès qu'un enseignant considérait un item comme acquis par un élève, il devait indiquer la date de validation dans son LPC. À chaque palier, l'enseignant (ou les enseignants) devai(en)t indiquer si la compétence, dans son ensemble, était validée et le cas échéant indiquer la date de validation. La maîtrise du socle était attestée une fois les sept grandes compétences validées. À partir de 2011, la maîtrise du socle est devenue nécessaire pour obtenir le brevet des collèges (Site de l'Académie de Bordeaux, *Socle commun de connaissances et de compétences*, 2021).

b. Bilan du socle commun de connaissances et de compétences de 2005

L'opérationnalisation de ce premier socle commun a été imparfaite. Certains des textes officiels qui ont encadré la mise en application du S3C ainsi que les documents opérationnels qui devaient les accompagner ont été publiés tardivement, de façon échelonnée sur plusieurs années. Cela a parfois donné lieu à des incohérences, notamment entre le LPC, les compétences du socle et les programmes

d'enseignement (révisés en 2008 pour l'école et le collège). La mise en place du socle commun a été particulièrement compliquée au collège, notamment en raison d'une articulation entre socle et DNB peu évidente (la logique de l'examen du brevet traditionnel entraine en contradiction avec la logique de non-compensation dans la validation des sept compétences du socle, par exemple) et intervenue quelques années plus tard.

Le livret personnel de compétences a été quant à lui critiqué pour son aspect chronophage à compléter, pour la binarité de la validation des compétences (acquis/non-acquis)²⁰, ou encore pour son manque de lisibilité pour les familles, habituées à une notation chiffrée (Rey, 2012 ; HCE, 2011b ; Claus, 2018 ; Commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale, 2010). Le Haut Conseil de l'Éducation souligne dans son rapport sur la mise en œuvre du socle commun que la difficulté résidait, pour l'institution, dans l'équilibre à trouver entre « la confiance à accorder au discernement des professeurs d'une part, la clarté des objectifs d'autre part » (HCE, 2011b). Si des outils ont été produits (notamment des « grilles de référence pour l'évaluation et la validation des compétences »), plusieurs rapports pointent qu'ils sont inégalement répartis selon les paliers ou encore selon les disciplines (HCE, 2011b ; Commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale, 2010).

Par ailleurs, le HCE relève la crainte, soulevée par l'expression « fondamentaux », d'un abaissement des exigences scolaires et réaffirme que le socle a pour objectif de garantir la maîtrise de certains éléments essentiels par tous, mais aussi d'élever globalement le niveau général. Les auteurs rappellent en outre que les fondamentaux relèvent de trois compétences du socle seulement, alors que ce dernier en compte sept au total (HCE, 2011b).

2. Le socle de 2015

En 2012, le ministre Vincent Peillon revient sur le processus entamé en 2005. La loi dite de refondation de l'École de 2013 (Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République) réorganise les cycles et réaffirme ainsi le lien école-collège²¹. La nécessité d'un socle commun est répétée et le tout nouveau Conseil supérieur des programmes (CSP) en propose une nouvelle version ainsi que de nouveaux programmes élaborés dans un souci de cohérence²². **En 2015, le nouveau « socle commun de connaissances, de compétences et de culture » est publié** (Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture). C'est ce nouveau socle qui vaut actuellement. Il a pour ambition de « devenir une référence centrale pour le travail des enseignants et des acteurs du système éducatif, en ce qu'il définit les finalités de la scolarité obligatoire et qu'il a pour exigence que l'école tienne sa

²⁰ D'autres obstacles ont également été identifiés pour les personnels, tels que la validation des compétences transversales par plusieurs enseignants, la tendance à la multiplication des critères ou au contraire à une appréciation très globale des acquis des élèves, ou encore l'utilisation du livret à des fins de régulation de l'enseignement et d'accompagnement des apprentissages plutôt qu'une utilisation centrée sur la validation formelle de performances ponctuelles. Pour plus de détails, voir par exemple (Loisy *et al.*, 2014). Sur la question de la diversité des pratiques de validation du socle au collège (allant d'une validation quasi-automatique par la direction des établissements à la concertation en équipe pédagogique), voir également le rapport des inspections générales datant de 2012 (IGEN & IGAENR, 2012).

²¹ C'est depuis cette réorganisation que le cycle 3 recouvre le CM1, le CM2 et la 6^e.

²² Sur le site Éduscol, on peut lire que le nouveau socle commun « s'articule autour de [...] domaines donnant une vision d'ensemble des objectifs des programmes de l'école élémentaire et du collège qui déclinent et précisent ce nouveau socle » (Site Éduscol, *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, 2021).

promesse pour tous les élèves » (Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture).

« Le "socle commun de connaissances, de compétences et de culture" constitue l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen²³. De l'école primaire à la fin de la scolarité obligatoire, les élèves acquièrent progressivement les compétences et les connaissances nécessaires à la maîtrise de ce socle commun. » (Site du MENJS, L'école élémentaire, 2022)

Ce nouveau socle commun est composé de cinq domaines :

1. Les langages pour penser et communiquer. Comprendre et s'exprimer en utilisant quatre types de langages :
 1. langue française ;
 2. langues étrangères et régionales ;
 3. langages mathématiques, scientifiques et informatiques ;
 4. langages des arts et du corps.
2. Les méthodes et outils pour apprendre. Apprendre à apprendre, seuls ou collectivement, en classe ou en dehors :
 1. accès à l'information et à la documentation ;
 2. outils numériques ;
 3. conduite de projets individuels et collectifs ;
 4. organisation des apprentissages.
3. La formation de la personne et du citoyen. Transmettre des valeurs fondamentales et les principes inscrits dans la Constitution :
 1. apprentissage de la vie en société, de l'action collective et de la citoyenneté ;
 2. formation morale et civique ;
 3. respect des choix personnels et des responsabilités individuelles.
4. Les systèmes naturels et techniques. Donner à l'élève les fondements de la culture mathématique, scientifique et technologique :
 1. approche scientifique et technique de la Terre et de l'univers ;
 2. curiosité et sens de l'observation ;
 3. capacité à résoudre des problèmes.
5. Les représentations du monde et l'activité humaine. Développer une conscience de l'espace géographique et du temps historique :
 1. compréhension des sociétés dans le temps et dans l'espace
 2. interprétation des productions culturelles humaines
 3. connaissance du monde social contemporain²⁴.

De la même façon que pour le socle commun de 2015, **l'évaluation de la maîtrise des compétences revient à l'enseignant et doit être communiquée aux familles**. Les domaines 2, 3, 4 et 5 sont appréciés

²³ Le nouveau socle précise qu'une « compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite. Compétences et connaissances ne sont ainsi pas en opposition. Leur acquisition suppose de prendre en compte dans le processus d'apprentissage les vécus et les représentations des élèves, pour les mettre en perspective, enrichir et faire évoluer leur expérience du monde » (Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture).

²⁴ Pour une vue d'ensemble, voir l'infographie disponible sur le site du ministère intitulée « Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture » (<https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competenances-et-de-culture-12512>).

de façon globale. Les quatre objectifs du domaine 1, en revanche, doivent chacun faire l'objet d'une évaluation. Ces objectifs sont les suivants :

1. comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'écrit et à l'oral ;
2. comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère et, le cas échéant, une langue régionale (ou une deuxième langue étrangère) ;
3. comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques ;
4. comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps.

Le socle commun de 2015 comprend donc, au total, 8 composantes : les quatre objectifs du premier domaine et les quatre domaines suivants (Site Éduscol, *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, 2021).

Le socle, les programmes et les cycles d'enseignement réorganisés sont pensés pour être en cohérence et au service de l'apprentissage des élèves²⁵. Par ailleurs, l'évaluation de l'acquisition du socle commun se fait « en référence aux contenus des programmes d'enseignement » ; autrement dit, l'acquisition par les élèves des différents domaines du socle est évaluée « sur la base des connaissances et compétences attendues à la fin des cycles 2, 3 et 4, telles qu'elles sont fixées par les programmes » (Document « Évaluer la maîtrise du socle commun aux cycles 2, 3 et 4 », Éduscol, 2016). Cela se traduit très concrètement dans les programmes d'enseignement, comme nous l'avons expliqué dans la partie II. A., puisque la contribution de chaque discipline aux différents domaines du socle est explicitée (deuxième et troisième volets des programmes).

Du point de vue de l'évaluation, une nouveauté importante est à souligner par rapport à 2005 : la maîtrise des composantes du socle n'est plus appréciée sur un mode binaire (acquis/non-acquis) mais se décline désormais en niveaux : maîtrise insuffisante, maîtrise fragile, maîtrise suffisante, très bonne maîtrise. Pour valider le socle commun, un élève doit atteindre un niveau de maîtrise suffisant pour chaque composante. Les différentes composantes du socle ne peuvent pas se compenser (Site Éduscol, *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, 2021 ; Document « Évaluer la maîtrise du socle commun aux cycles 2, 3 et 4 », Éduscol, 2016).

L'évaluation de l'acquisition des différentes composantes du socle se fait de façon continue et progressive ; la fin de chaque cycle constituant un moment privilégié pour faire un état des progrès des élèves. **Cette évaluation doit contribuer au suivi des apprentissages et être utile à la fois aux élèves, aux enseignants et aux parents** (Site Éduscol, *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, 2021 ; Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture). En 2016, plusieurs documents d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle ont été mis à disposition des enseignants pour chaque cycle²⁶.

²⁵ Dans le programme du cycle 3, on peut lire par exemple que ce cycle « relie les deux dernières années de l'école primaire et la première année du collège, dans un souci renforcé de continuité pédagogique et de cohérence des apprentissages au service de l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture » (Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3) (Annexe 2 de l'arrêté du 17/07/2020), MENJS, 2020a).

²⁶ Document concernant l'évaluation de la maîtrise du socle sur les cycles 2, 3 et 4 :

<https://eduscol.education.fr/document/14092/download>

Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle en fin de cycle 2 :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/33/9/RAE_Evaluation_socle_cycle_2_643339.pdf

Ce qu'il faut retenir (2) : Les objectifs d'apprentissage du CP à la 3^e

Dès 2005, la mise en place d'un socle commun a affirmé l'idée selon laquelle le rôle premier de l'école est de permettre à tous les élèves d'acquérir un bagage commun, jugé essentiel, sur la période allant de l'école élémentaire à la fin du collège. La réorganisation des cycles d'enseignement, suite à la loi de refondation de l'école de 2013, avait d'ailleurs pour objectif d'insister sur la continuité entre l'école élémentaire et le collège, pour lesquels la maîtrise du socle constitue un objectif commun. Ce premier socle commun a enclenché une réflexion sur l'évaluation des acquis des élèves et a abouti à la mise en place d'un support de communication nouveau, le livret personnel de compétences, dans lequel la maîtrise d'un domaine était validée ou invalidée sur un mode binaire (acquis/non acquis).

En 2015, un nouveau socle commun a été mis en place et le support de communication des progrès des élèves a été révisé. Le livret scolaire unique reprend en partie la logique du LPC, mais se veut plus synthétique. Le degré de maîtrise d'une composante du socle y est désormais exprimé selon une échelle à quatre niveaux.

Les programmes d'enseignement de chaque cycle sont articulés au socle commun et s'accompagnent de repères annuels et d'attendus de fin d'année qui constituent autant de balises pour les enseignants en termes d'objectifs d'apprentissage.

C. Comment rend-en compte des résultats à l'école du socle ?

Les enseignants disposent d'une certaine liberté dans le choix des outils qu'ils utilisent pour rendre compte du cheminement des élèves dans l'apprentissage au fur et à mesure de l'année scolaire :

« **Dans le quotidien de la classe, les notes ne sont supprimées ni en élémentaire, ni au collège. La liberté est laissée aux équipes enseignantes [...]** les "classes sans notes" dans les collèges pourront par ailleurs poursuivre cette pratique » (Site du MENJS, *Le livret scolaire unique du CP à la troisième*, 2020).

Les textes insistent en effet davantage sur l'importance de rendre explicite pour les familles ce qui est acquis et ce qui doit encore être consolidé que sur les indicateurs qui permettent de traduire cette information au quotidien (voir par exemple la page du Site Eduscol, *Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves*, 2020, déjà citée).

À intervalles réguliers, cependant, la transmission de l'état des acquis des élèves est davantage encadrée. Jusqu'en 2016, les élèves recevaient différents livrets scolaires au cours de leur scolarité, dont les formes pouvaient varier et qui n'étaient pas liés les uns aux autres. **À partir de 2016, avec la création du livret scolaire unique (LSU ou LSUN pour livret scolaire unique numérique), un seul livret suit les élèves du CP à la 3^e et rythme la communication entre enseignants et parents en ce qui concerne l'évaluation et le suivi des progrès des élèves.** Le LSU remplace le livret personnel de compétences qui existait auparavant. La saisie des informations s'effectue sur une application

Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle en fin de cycle 3 :

<https://eduscol.education.fr/document/16531/download>

Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle en fin de cycle 4 :

<https://eduscol.education.fr/document/17320/download>

nationale dédiée²⁷ pour les enseignants du premier comme du second degré, dans le secteur public comme dans le secteur privé sous contrat. Le site du ministère précise que c'est « un outil simple et précis pour rendre compte aux parents des acquis et des progrès de leurs enfants. Ce livret est accessible en ligne afin que parents et élèves puissent en prendre connaissance lorsqu'ils le souhaitent » (Site du MENJS, *Le livret scolaire unique du CP à la troisième*, 2020). À partir du collège les familles peuvent également suivre les résultats de leur enfant à des évaluations *via* l'application SIECLE (ou *via* une solution proposée par des éditeurs privés, des collectivités ou des rectorats et ayant été validées par le ministère, comme pour le LSU ; voir partie III.C.1., p. 49 pour davantage de précision sur SIECLE).

Le LSU comprend :

- Les **bilans périodiques** du cycle en cours et, en première année d'un cycle, les bilans périodiques du cycle précédent ;
- Les **bilans de fin des cycles** précédents ;
- Les diverses **attestations** obtenues par l'élève (prévention et secours civiques de niveau (PSC1), attestation scolaire de sécurité routière (ASSR1, ASSR2, AER), attestation scolaire « savoir-nager » (ASSN)). Depuis 2021, pour les élèves de 3^e, les niveaux d'acquisition des compétences numériques évaluées avec la certification PIX apparaissent également dans le livret scolaire. (Site Éduscol, *Le livret scolaire*, 2020 ; MENJS, *Le livret scolaire unique du CP à la troisième*, 2020).

Grâce à l'application nationale dédiée, le LSU suit l'enfant au fil de sa scolarité mais également en cas de changement d'école ou d'établissement. C'est aussi *via* cette application que sont transmis les éléments du livret qui sont pris en compte pour l'attribution du brevet des collèges et pour les choix d'affectation des élèves (voir partie II.D.2., p. 33). La liste des personnels pouvant être destinataires des informations et données à caractère personnel contenues dans le LSU est précisée par arrêté (Arrêté du 24-10-2017 relatif à la création d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé « livret scolaire unique numérique »).

²⁷ L'application « livret scolaire unique du CP à la troisième » a été développée par le ministère mais d'autres applications, nouvelles ou qui existaient avant la mise en place du LSU et qui ont souhaité évoluer pour que les enseignants puissent continuer à les utiliser, peuvent être rendues compatibles avec l'application nationale sous réserve d'habilitation par le ministère, de façon à ce que les LSU de tous les élèves soient édités selon le même modèle.

Encadré 3 : Quelle place de l'évaluation dans la mallette des parents ?

La mallette des parents (<https://mallettedesparents.education.gouv.fr/>) est un site dédié aux parents d'élèves et aux professionnels de l'éducation proposant des ressources, des conseils et des outils dans le but de faciliter le dialogue entre eux. Le site concerne la scolarisation de l'école maternelle au collège. On y trouve quelques pages dédiées à l'évaluation (Mallette des parents, *Expliquer les évaluations à l'école élémentaire*, 2020 ; Mallette des parents, *Expliquer les évaluations à l'école maternelle*, 2020 ; Mallette des parents, *Expliquer les évaluations au collège*, 2020 ; Mallette des parents, *Les évaluations à l'école*, 2020 ; Mallette des parents, *Les évaluations au collège*, 2020).

Dans l'interface destinée aux parents, on trouve une page « les évaluations à l'école » et une page « les évaluations au collège » respectivement dans les onglets « école élémentaire » et « collège ». En revanche, il n'existe pas de page équivalente dans l'onglet « école maternelle ». Lorsque l'on considère l'interface destinée aux enseignants, on trouve cette fois une page « expliquer les évaluations » pour l'école maternelle, l'école élémentaire et le collège.

Dans ces différentes pages dédiées à l'évaluation, on retrouve l'idée selon laquelle l'évaluation est un outil au service de l'apprentissage des élèves, qui **permet à la fois aux enseignants d'ajuster leur enseignement, aux élèves de savoir où ils en sont et comment progresser et aux parents de soutenir au mieux leur enfant**. La mallette des parents invite à construire un dialogue entre l'école et les familles autour de la question de l'évaluation, en expliquant le plus clairement possible les objectifs des évaluations et leurs modalités, et en organisant régulièrement des temps d'échange avec les familles pour en discuter. Pour l'école élémentaire et le collège (pages destinées aux parents), on y présente succinctement différents types d'évaluation, qui toutes « concourent à la réussite de votre enfant » : les « évaluations du quotidien », le bilan périodique, le bilan de fin de cycle, ainsi que les évaluations nationales (en CP, CE1, 6^e). Des documents synthétiques à destination des enseignants de collège listent les éléments concernant l'évaluation qu'il est conseillé d'aborder en réunion avec les parents d'élèves ainsi que les questions fréquemment posées par ces derniers.

1. Les bilans périodiques

Les bilans périodiques remplacent les livrets ou bulletins qui existaient auparavant. Ils renseignent principalement sur les acquis et les progrès des élèves **sur les différents éléments des programmes qui ont été travaillés** ainsi que sur les parcours éducatifs (parcours Avenir, parcours citoyen, parcours d'éducation artistique et culturelle (EAC), parcours éducatif de santé) et les modalités spécifiques d'accompagnement²⁸ éventuellement mises en place. Ils comprennent une « annexe de correspondance pour faciliter le dialogue avec les familles » (Site Éduscol, *Le livret scolaire*, 2020).

Les bilans périodiques se présentent sous la forme d'un tableau avec, en lignes, ce sur quoi l'élève a été évalué (par domaines d'enseignement en élémentaire et par matières au collège) et, en colonnes, trois informations :

²⁸ Plan d'accompagnement personnalisé (PAP), programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), projet personnalisé de scolarisation (PPS), unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A), réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased), projet d'accueil individualisé (PAI), unité locale pour l'inclusion scolaire (Ulis), section d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa).

- les principaux éléments du programme travaillés ;
- les « acquisitions, progrès et difficultés éventuelles » ;
- et un indicateur de « positionnement » par rapport aux objectifs d'apprentissages.

En école élémentaire, l'indicateur de positionnement correspond à l'une des modalités suivantes : « non acquis », « partiellement atteints », « atteints » ou « dépassés ». Pour autant, comme on l'a vu, les notes chiffrées ne sont pas interdites en élémentaire dans le quotidien des classes. Au collège, la forme de l'indicateur de positionnement n'est pas imposée : il peut s'agir d'une note, d'une lettre, de la même échelle d'acquisition que celle utilisée dans le premier degré ou d'une autre échelle en quatre niveaux ; et les bilans périodiques *peuvent* comprendre la moyenne de la classe pour chaque domaine d'enseignement.

Au collège, les bilans périodiques comprennent aussi des champs permettant de préciser :

- les projets ou actions réalisé(e)s par l'élève ainsi que son implication dans le cadre de l'accompagnement personnalisé (le cas échéant) ;
- les projets ou actions réalisé(e)s par l'élève ainsi que son implication dans le cadre des enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI, à partir de la 5^e) ;
- des éléments de la vie scolaire (assiduité, ponctualité, respect du règlement intérieur, participation à la vie de l'établissement).

En 3^e, les deux derniers bilans périodiques mentionnent les vœux, provisoires puis définitifs, et la décision d'orientation.

Les bilans périodiques sont renseignés et communiqués aux familles **plusieurs fois par an, traditionnellement, à la fin de chaque trimestre ou semestre**. À l'école élémentaire, les bilans périodiques doivent être visés par l'enseignant (ou les enseignants) et par les parents ou le responsable légal de l'élève. Au collège, ils doivent l'être par le chef d'établissement et par les parents ou le responsable légal de l'élève (Arrêté du 31 décembre 2015 fixant le contenu du livret scolaire de l'école élémentaire et du collège ; Site Éduscol, *Le livret scolaire*, 2020 ; Site du MENJS, *Le livret scolaire unique du CP à la troisième*, 2020).

2. Les bilans de fin de cycle

Les bilans de fin de cycle sont remis aux familles à la fin des cycles 2, 3 et 4, soit à la fin de l'année de CE2, à la fin de l'année de 6^e et à la fin de l'année de 3^e.

Nettement plus courts que les bilans périodiques, ils rendent compte, sous la forme d'un tableau, **du niveau de maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture** (voir partie II. B.). Pour chacune des quatre composantes du premier domaine ainsi que pour chacun des quatre autres domaines du socle, les enseignants doivent indiquer si la maîtrise de l'élève est « insuffisante », « fragile », « satisfaisante » ou « très bonne ». C'est à partir du troisième niveau (satisfaisant) que l'on considère qu'un domaine ou qu'une composante du premier domaine du socle commun est maîtrisé(e). Notons que rien n'empêche, d'un bilan de fin de cycle à l'autre, de passer d'un niveau de maîtrise donné à un niveau de maîtrise moins élevé (par exemple, de passer de « maîtrise satisfaisante » à « maîtrise fragile » pour une même composante). En outre, la maîtrise d'un domaine (ou d'une des composantes du premier domaine) ne peut pas compenser l'absence de maîtrise d'un autre domaine (ou d'une autre composante) (Article D122-3 du code de l'éducation).

Certaines compétences du socle sont transversales et doivent donc être appréciées par les enseignants dans plusieurs matières. Au collège, cela suppose une concertation des professeurs pour remplir le bilan de fin de cycle. **En 3^e, les niveaux de maîtrise des différentes composantes du socle sont convertis en points qui sont pris en compte pour l'obtention du brevet** (voir [partie II. E. 1.](#)).

En-dessous du tableau indiquant le niveau de maîtrise des composantes du socle, une appréciation littérale doit être faite sur les acquis scolaires du cycle et des conseils pour le cycle suivant peuvent être renseignés (Arrêté du 31 décembre 2015 fixant le contenu du livret scolaire de l'école élémentaire et du collège ; Site Éduscol, *Collège*, 2020 ; Site Éduscol, *École élémentaire*, 2021 ; Site Éduscol, *Le livret scolaire*, 2020 ; Site du MENJS, *Le livret scolaire unique du CP à la troisième*, 2020).

À l'école élémentaire, les bilans de fin de cycle doivent être visés par l'enseignant (ou les enseignants) de l'élève, le directeur d'école et par les parents ou le responsable légal de l'élève. Au collège, ils doivent l'être par le professeur principal, le principal du collège et les parents ou le responsable légal de l'élève.

Le site institutionnel Éduscol met à disposition des fiches techniques sur le LSU à destination des enseignants, des directeurs d'école, des principaux de collèges et des inspecteurs de l'Éducation nationale (IEN), ainsi qu'un tutoriel vidéo et des exemples de bilans périodiques et de fin de cycles (Site Éduscol, *Collège*, 2020 ; Site Éduscol, *École élémentaire*, 2020). Un guide intitulé « le livret scolaire de votre enfant »²⁹, destiné aux parents, est également disponible sur internet à partir de la page du site du ministère dédiée au livret scolaire (Site du MENJS, *Le livret scolaire unique du CP à la troisième*, 2020).

Ce qu'il faut retenir (3) : le livret scolaire unique

Depuis 2016, le livret scolaire unique couvre la scolarité des élèves du CP à la 3^e. Le LSU comprend :

- D'un côté, des bilans périodiques (plusieurs par an), structurés par matières ou domaines et appuyés sur les programmes scolaires. Pour rendre compte des acquis des élèves, les professeurs des écoles indiquent un niveau d'acquisition des objectifs d'apprentissage (non atteint, partiellement atteint, atteint, dépassé). Au collège, les enseignants sont libres d'utiliser la même échelle qu'en élémentaire ou bien d'en utiliser une autre (autre échelle en 4 modalités, ou caractères alphanumériques).
- De l'autre, des bilans de fin de cycle (tous les trois ans à partir du CP), appuyés sur les domaines et composantes du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. À l'école comme au collège, le niveau de maîtrise des composantes du socle est indiqué selon une échelle commune, comprenant quatre modalités : maîtrise insuffisante, maîtrise fragile maîtrise satisfaisante ou très bonne maîtrise.

Le LSU est consultable depuis un service en ligne par les enseignants et les familles. Les bilans périodiques ne sont accessibles que pendant la durée du cycle et pendant l'année, tandis que les bilans de fin de cycle suivent les élèves jusqu'en 3^e. Les premiers comme les seconds sont des documents courts (respectivement trois pages et une page) et faciles à lire. Le LSU suit les élèves y compris lorsqu'ils changent d'école ou d'établissement.

²⁹ https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/2017_livretscolaire_bdef_757613.pdf

D. Le diplôme national du brevet et l'orientation : quels liens avec l'évaluation en classe ?

1. La place du contrôle continu dans le diplôme national du brevet

Pour les candidats scolaires³⁰, l'obtention du diplôme national du brevet dépend à la fois :

- des résultats des élèves aux épreuves de l'examen terminal, passées en fin d'année de 3^e ;
- et de leur maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, qui est appréciée tout au long du cycle 4 (5^e, 4^e, 3^e) – c'est la part dite de « contrôle continu ».

Si la partie « examen » ne rentre pas dans le périmètre de la thématique de la conférence de consensus du Cnesco de 2022, **le contrôle continu renvoie bien à l'évaluation en classe, réalisée par les enseignants**. Dans le contexte du brevet des collèges, cette évaluation prend alors une valeur particulière : en plus des finalités explicitées dans les textes institutionnels et qui valent de la maternelle au lycée (mesurer les acquis des élèves et leurs difficultés, valoriser leurs progrès et en informer les familles, voir introduction, p. 7), elle remplit également un rôle certificatif (l'obtention du diplôme en dépend).

Les épreuves finales représentent 400 points : 100 points pour le français, 100 points pour les mathématiques, 50 points pour l'histoire-géographie, 50 points pour la physique-chimie, les sciences de la vie et de la Terre et la technologie, 100 points pour l'épreuve orale. Le suivi d'enseignements facultatifs peut permettre l'obtention de points supplémentaires.

L'évaluation de la maîtrise du socle commun représente également 400 points. Lors du conseil de classe du troisième trimestre de 3^e, le degré de maîtrise de chacune des huit composantes du socle est apprécié selon la même échelle que celle des bilans de fin de cycle. À chaque degré de maîtrise est associé un nombre de points : 10 points pour une maîtrise insuffisante, 25 points pour une maîtrise fragile, 40 points pour une maîtrise satisfaisante et 50 points pour une très bonne maîtrise.

Pour obtenir le brevet, un élève doit cumuler 400 points sur les 800 (Site MENJS, *Le diplôme national du brevet*, 2022 ; Site Éduscol, *Modalités d'attribution du diplôme national du brevet*, 2021). Tandis que sur l'ensemble de la période CP-3^e, la maîtrise d'une composante du socle ne compense pas la maîtrise insuffisante d'une autre composante, le calcul des points au brevet permet d'obtenir le diplôme sans « valider » certaines composantes du socle, dès lors que le seuil de 400 points au total est atteint. À l'inverse, certains élèves peuvent obtenir leur diplôme avant même de passer les épreuves terminales, s'ils ont une très bonne maîtrise de l'ensemble des composantes du socle.

L'accès au lycée (y compris en voie générale), à l'apprentissage ou encore à un CAP (certificat d'aptitude professionnelle) après la 3^e n'est pas conditionné à l'obtention du brevet : les décisions d'orientation sont prises par le conseil de classe, sur examen des vœux formulés par les familles. En revanche, le diplôme est nécessaire pour accéder à certaines formations ou professions, comme par

³⁰ Les candidats scolaires désignent les élèves qui sont scolarisés au collège dans une classe de 3^e. Ils s'opposent aux candidats dits « individuels » : les élèves scolarisés au-delà de la classe de 3^e, les élèves de 3^e de l'enseignement privé hors contrat, les candidats recevant une instruction dans leur famille, les adultes non-inscrits à une préparation du brevet dans un établissement et les élèves qui bénéficient d'un dispositif d'initiation aux métiers en alternance (ces derniers constituent une exception dans la mesure où ils sont bien inscrits dans un collège). Les candidats individuels ne passent que des épreuves finales (examen) (Site MENJS, *Le diplôme national du brevet*, 2022).

exemple certains concours de la Fonction Publique. En cas de non-obtention du brevet, il est possible de se réinscrire en candidat libre sans refaire une année de 3^e.

2. La place des résultats obtenus aux évaluations en classe dans l'orientation et l'affectation en fin de 3^e

Au cours de l'année de 3^e, les familles formulent des vœux provisoires d'orientation vers une seconde générale et technologique, une seconde professionnelle ou encore un CAP (janvier-février), auxquels le conseil de classe répond par un avis provisoire d'orientation (mars). En mai, les familles font part de leurs demandes définitives d'orientation (plusieurs vœux possibles). Ces dernières sont examinées lors du dernier conseil de classe de l'année. Après une éventuelle entrevue avec la famille (en cas de désaccord), **la décision d'orientation** est prise.

L'affectation des élèves, quant à elle, est gérée par l'application Affelnet. **La décision d'affectation** relève du directeur académique des services de l'Éducation nationale (Dasen) et est prise en fonction de la décision d'orientation et du nombre de places disponibles dans la formation demandée. **Si une formation reçoit davantage de candidatures qu'il n'y a de places disponibles, l'application Affelnet calcule un score en fonction de critères qui sont convertis en points.** Les critères et les règles de calcul sont encadrés nationalement et définis au niveau académique. L'algorithme favorise l'admission de l'élève dans l'établissement correspondant au vœu le mieux placé parmi ceux où il est admissible (Site Éduscol, *Procédure d'affectation après la troisième*, 2022).

Les résultats scolaires (bilans périodiques et de fin de cycle) font partie des critères qui « peuvent être pris en compte selon les spécificités académiques » (Site MENJ, *L'orientation en 3e et l'affectation en lycée*, 2022). Le site du ministère précise ainsi que « pour l'affectation en seconde générale et technologique, les résultats scolaires peuvent ne pas être pris en considération » (Site MENJ, *L'orientation en 3e et l'affectation en lycée*, 2022).

Encadré 4 : L'installation de conseils académiques des savoirs fondamentaux

À partir de janvier 2023, un conseil académique des savoirs fondamentaux a été installé dans chaque académie, sous la présidence des recteurs et rectrices. Leur mise en place s'inscrit dans l'objectif affiché par le ministère d'**assurer « l'apprentissage des savoirs fondamentaux »**, qui débute dès l'école maternelle et est au cœur de l'école élémentaire, mais se poursuit aussi au collège³¹. Ces conseils doivent en effet permettre de « mettre en œuvre cette priorité **au plus près des réalités territoriales** » (Note de service du 10-1-2023 relative aux conseils académiques des savoirs fondamentaux). La composition de ces conseils est libre. La note de service relative à la mise en place de ces conseils précise que la direction des Écoles académiques de la formation continue (EAFC) peut être représentée, de même que des directions d'école et des personnels de direction³². Ce conseil se réunit au minimum une fois par trimestre et poursuit trois missions :

- **La réalisation d'un diagnostic de la maîtrise des savoirs fondamentaux** par les élèves de l'académie, en s'appuyant notamment sur les évaluations nationales, en repérant les « meilleures pratiques » en matière de renforcement des apprentissages et de réduction des inégalités et en participant à leur essaimage. Ces éléments de diagnostic sont partagés aux niveaux des départements, des circonscriptions, des établissements et des écoles. En outre « un outil d'analyse statistique commun est mis à disposition de l'ensemble des membres du conseil académique et des cadres territoriaux afin qu'ils disposent des mêmes outils de mesure ».
- **La définition d'une stratégie académique en matière d'apprentissage des savoirs fondamentaux**, qui se concrétise par une feuille de route sur cinq ans, déclinant des priorités annuelles et des objectifs cibles. Cette stratégie est axée sur :
 - **La formation**, en particulier « la mise en œuvre des trois plans de formation des professeurs du premier degré dans le domaine des savoirs fondamentaux (français, mathématiques et maternelle) et la politique de formation proposée par l'EAFC » ;
 - **Les « dispositifs relatifs à l'amélioration des conditions d'apprentissage »**, tels que le dédoublement des classes en éducation prioritaire ou tout autre dispositif de soutien ou de remédiation ;
 - **L'amélioration de la continuité entre l'école et le collège**, à la fois en termes de cohérence des méthodes pédagogiques utilisées du cycle 2 au cycle 4 et en termes de culture professionnelle commune.
- **Le suivi du déploiement de cette stratégie** et son ajustement si nécessaire : suivi de l'offre de formation, promotion d'outils, de supports et de démarches qui participent à la réussite des élèves, mais aussi planification de périodes d'observation en classe par des IEN et des IA-IPR. Ces périodes d'observations donnent lieu à des bilans qui sont transmis au rectorat et au conseil.

La feuille de route du conseil académique des savoirs fondamentaux est transmise à la Direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco) et le rectorat rend compte de ses travaux lors d'un dialogue annuel avec la Dgesco (Note de service du 10-1-2023 relative aux conseils académiques des savoirs fondamentaux).

³¹ Le lycée est évoqué à deux reprises dans la note de service : une fois pour suggérer d'utiliser les tests de positionnement à l'entrée en seconde comme des outils de pilotage et de suivi, une autre fois concernant les dispositifs de soutien ou de remédiation qui peuvent être mis en place « à l'entrée au lycée » et intéresser les conseils (la consolidation de la maîtrise du socle commun est un objectif affiché de la classe de seconde, voir III. A.). La focale est ainsi clairement mise sur l'école élémentaire et le collège.

³² Certaines académies, comme celle de Normandie, ont choisi un conseil restreint (moins de dix personnes), tandis que d'autres ont réuni plus de vingt personnes (académie de Nantes, par exemple) (Dépêche AEF Info, Conraux *et al.*, 2023).

III. L'évaluation au lycée

A. Au lycée général et technologique

La classe de seconde générale et technologique est « conçue pour permettre aux élèves de consolider et d'élargir leur maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture afin de réussir la transition du collège au lycée » (Site Éduscol, *Seconde générale et technologique*, 2022). C'est à l'issue de cette classe que les élèves sont orientés en voie générale ou technologique³³. Dans les textes concernant l'orientation en fin de seconde, il est question d'accompagnement des élèves dans l'élaboration de leur projet de formation, projet qui doit tenir compte de leurs goûts et de leurs potentialités, de leurs intérêts et de leurs points forts (dans le but de favoriser leur réussite) ; mais on ne trouve pas de référence directe aux résultats scolaires des élèves (Site MENJS, *L'orientation en seconde générale et technologique*, 2022 ; Note de service n°2018-115 du 26-9-2018). **Après la seconde, les élèves entament le cycle terminal (c'est-à-dire les classes de première et de terminale) qui aboutit au baccalauréat général ou technologique** (Site Éduscol, *Procédure d'orientation en fin de seconde*, 2021). En première et en terminale, une partie de l'évaluation en classe compte pour l'obtention du baccalauréat : c'est le **contrôle continu** (voir partie II.A.2., p. 37). En revanche, **aucune des évaluations réalisées en classe de seconde ne compte pour le baccalauréat.**

Encadré 5 : L'organisation des enseignements au lycée général et technologique depuis la réforme du lycée entamée en 2019

Depuis la réforme du lycée, **tous les élèves de seconde générale et technologique suivent des enseignements communs** (français ; histoire-géographie ; langues vivantes (LVA et LVB) ; mathématiques ; physique-chimie ; sciences de la vie et de la Terre ; éducation physique et sportive ; enseignement moral et civique ; sciences économiques et sociales ; sciences numériques et technologie). En plus de ces enseignements communs, ils peuvent choisir **un enseignement optionnel général** (selon les enseignements optionnels proposés par l'établissement) **et/ou un enseignement optionnel technologique** (selon les enseignements optionnels proposés par l'établissement). Au total, un élève de seconde générale ou technologique³⁴ peut donc choisir deux enseignements optionnels, auxquels peuvent s'ajouter un ou deux enseignements de langues et cultures de l'Antiquité (latin et/ou de grec) (Site Éduscol, *Seconde générale et technologique*, 2022 ; Arrêté du 16 juillet 2018 relatif à l'organisation et aux volumes horaires de la classe de seconde des lycées d'enseignement général et technologique et des lycées d'enseignement général et technologique agricole).

À partir de la classe de première, les élèves des voies générale et technologique suivent des **enseignements communs**, des **enseignements de spécialité** (liés à la série pour la voie technologique et choisis par les élèves en voie générale) et, pour ceux qui le souhaitent, des **enseignements optionnels**.

³³ Selon une procédure semblable à celle décrite en fin de 3^e : émission de vœux provisoires par les familles, avis provisoire du conseil de classe, formulation de vœux définitifs par la famille puis proposition d'orientation par le conseil de classe, qui vaut décision d'orientation si elle est en accord avec les vœux formulés et qui fait l'objet d'un dialogue sinon.

³⁴ Pour les élèves de seconde en série « sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration » (STHR), la liste des enseignements optionnels est différente et figure en annexe 2 de l'arrêté du 16/07/2018.

1. Programmes d'enseignement au lycée général et technologique

Les programmes d'enseignement du lycée général et technologique ont été révisés à l'occasion de la réforme du lycée³⁵. Les nouveaux programmes sont entrés en vigueur à la rentrée 2019 en seconde et en première et à la rentrée 2020 en terminale. Certains ont été modifiés entre 2020 et 2021.

Tous les programmes d'enseignement du lycée général et technologique sont accessibles depuis le site institutionnel Éduscol (site Éduscol, *J'enseigne au lycée général/technologique*, 2021³⁶). À défaut de consulter de façon exhaustive tous les programmes d'enseignement, nous nous concentrons, dans la suite de cette sous partie, sur les enseignements suivants : éducation morale et civique, éducation physique et sportive (EPS), français, mathématiques, histoire-géographie, langues vivantes, physique-chimie, sciences et vie de la Terre, sciences économiques et sociales, sciences numériques et technologiques³⁷. **Selon les enseignements, on trouve un nombre variable de programmes** : il peut y avoir un programme par année (seconde / première / terminale) et/ou par voie (générale / technologique), et/ou par type d'enseignement (commun / optionnel / de spécialité).

Tous les programmes définissent (c'est leur objet même) les contenus à enseigner et, plus ou moins explicitement, ce qu'il faut évaluer. Selon les enseignements, sont ainsi indiqués des « notions à acquérir / à mobiliser » et des « capacités attendues » (enseignement civique et moral) ; des « objectifs généraux », des « compétences à construire » et des « attendus de fin de lycée » (EPS) ; des « finalités » et des « objets d'étude » (français) ; des « finalités », des « capacités travaillées et méthodes acquises » et des « notions et du vocabulaire à maîtriser » (histoire-géographie) ; des « niveaux de compétences ciblés » et des « descripteurs des activités » (langues vivantes) ou encore des « capacités exigibles » (physique-chimie). Notons que pour les enseignements de spécialité de la voie générale, un document-ressource intitulé « contenus des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité – à partir de la session 2023 » est disponible sur le site Éduscol³⁸. Sous forme de tableau, ces contenus sont détaillés pour chaque spécialité. Un code couleur permet de distinguer ce qui est évaluable chaque année, non évaluable pendant l'épreuve d'enseignement de spécialité ; évaluable en années impaires ; évaluable en années paires.

En revanche, **peu de programmes donnent des indications précises sur les modalités (forme, fréquence, etc.) de l'évaluation en classe.** Relevons tout de même qu'en langues vivantes, l'usage d'un portfolio et le recours à des travaux de groupes sont encouragés. La nécessité de proposer aux élèves des entraînements réguliers (forme d'évaluation informelle et/ou « qui ne compte pas ») revient dans quelques programmes, mais la question du « comment » n'est pas non plus détaillée. Lorsque les modalités d'évaluation en classe font l'objet d'un développement, c'est en général lié au contrôle continu, c'est-à-dire à la part de l'évaluation en classe qui est prise en compte pour l'obtention du baccalauréat à partir de l'année de première (nous y revenons dans la sous-partie suivante). L'éducation physique et sportive se distingue par une place plus importante accordée à l'évaluation dans les programmes (voir Annexe 1 : En EPS, l'évaluation « en classe » fait l'objet d'un

³⁵ Cette réforme a notamment remplacé, dans la voie générale, les séries L (littéraire), S (scientifique) et ES (économique et sociale) par des parcours.

³⁶ <https://eduscol.education.fr/92/j-enseigne-au-lycee-generaltechnologique>

³⁷ Les six premiers enseignements sont des enseignements communs que l'on retrouve en classe de seconde et en cycle terminal (1^{ère} et T^{ale}), en voies générale et technologique ; tandis que les quatre derniers sont des enseignements communs uniquement en classe de seconde.

³⁸ <https://eduscol.education.fr/document/4049/download>

cadre institutionnel plus abouti que dans les autres enseignements (au lycée général et technologique), p. 74).

2. La place du contrôle continu dans le baccalauréat

La réforme du lycée et du baccalauréat a modifié la place du contrôle continu dans l'obtention du diplôme. Entre 2021 et 2022, de nouveaux ajustements ont été réalisés. Nous présentons ici l'organisation du baccalauréat à partir de la session 2022.

Pour les candidats scolaires, **40 % de la note du baccalauréat sont obtenus à partir des résultats scolaires des élèves tout au long des classes de première et de terminale**. Il s'agit, pour les différents enseignements suivis par les élèves, de faire la moyenne des moyennes trimestrielles/semestrielles obtenues sur l'année de première et/ou de terminale. Des coefficients sont appliqués aux différents enseignements³⁹. Cette part de contrôle continu ne concerne que les enseignements ne faisant pas l'objet d'une épreuve terminale. **Les 60 % restants correspondent donc aux épreuves terminales, qui sont nationales** et parmi lesquelles figure le Grand oral. Des coefficients sont également appliqués selon les enseignements (Note de service du 28-7-2021 relative aux modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022 ; Site Éduscol, *Présentation du contrôle continu*, 2022).

Les moyennes prises en compte dans le cadre du contrôle continu⁴⁰ sont attribuées par les enseignants et entérinées lors des conseils de classe. Elles sont transmises aux familles au fur et à mesure, par le biais des bulletins (et éventuellement d'applications numériques permettant une information entre deux bulletins, voir partie III.C.1., p. 49). Elles sont reportées dans le livret scolaire du lycée (voir partie III.C.2., p. 49). Pour une illustration en EPS, nous renvoyons le lecteur à l'Annexe 2 : Le cas particulier du contrôle en cours de formation en enseignement commun **d'EPS**), p. 76.

Pour les notes prises en compte dans le cadre du contrôle continu (c'est-à-dire pour les enseignements ne faisant pas l'objet d'une épreuve terminale), **une commission d'harmonisation académique** veille à compenser d'éventuelles « discordances manifestes entre les notes présentées [les notes retenues dans le cadre du contrôle continu] et les notes de l'académie ainsi que celles des années antérieures » (Note de service du 28-7-2021 relative aux modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022). Les notes qui figurent dans les bulletins ne changent pas, mais il se peut qu'elles ne correspondent pas exactement à celles que la commission retient et comptabilise pour le baccalauréat. Les notes harmonisées sont ensuite transmises au jury du baccalauréat, qui arrête définitivement la note finale de chaque candidat. Il est toutefois précisé qu'« à terme, la méthodologie mise en place pour assurer dans l'établissement et entre établissements une entente intra et interdisciplinaire devrait permettre de limiter les effets de cette harmonisation académique » (MENJS, 2022a). La méthodologie dont il est question renvoie notamment à la mise en place de projets d'évaluation dans les lycées.

³⁹ Le détail des coefficients et des années sur lesquelles sont calculées ces moyennes (année de première et/ou de terminale) est disponible sur le site Éduscol : <https://eduscol.education.fr/877/presentation-du-contrôle-continu>

⁴⁰ Dans les textes réglementaires relatifs à l'organisation du baccalauréat, ces moyennes sont désignées par l'expression « évaluations chiffrées annuelles ».

3. L'explicitation de la politique d'évaluation de l'établissement dans un « projet d'évaluation »

Les évolutions des dernières années concernant le baccalauréat et notamment la place du contrôle continu ont amené l'institution à produire des ressources pour que soit définie, dans chaque lycée, une politique d'évaluation de l'établissement.

a. De grands principes pour l'évaluation au lycée

En février 2021, un guide intitulé « Évaluer dans le cadre du contrôle continu » et élaboré par le collège d'expertise disciplinaire et pédagogique de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, du Sport et de la Recherche (IGÉSR) a été publié par le ministère. Ce document a été proposé en réponse à la nécessité de « préciser le cadre solide au sein duquel le contrôle continu permettra à la fois de garantir la pleine légitimité du baccalauréat comme examen national et la confiance que les établissements d'enseignement supérieur peuvent avoir dans l'évaluation menée par les enseignants dans les lycées », alors que la situation sanitaire a amené le ministère à prévoir des aménagements pour la session 2021. Pour autant, les « principes » posés par ce guide « pourront être repris et précisés pour la part d'évaluation au contrôle continu des sessions suivantes » (MENJS & IGÉSR, 2021, p. 2). Les principes en question concernent : l'articulation de l'évaluation formative⁴¹ et de l'évaluation sommative⁴² ainsi que leur prise en compte respective pour le calcul des moyennes trimestrielles ou semestrielles, les différents types d'exercices qui peuvent être utilisés à des fins évaluatives ainsi que le nombre minimal de notes et d'exercices inspirés de sujets d'examen permettant de garantir la « robustesse » des moyennes trimestrielles ou semestrielles.

En octobre 2021, un nouveau guide⁴³ a été publié pour actualiser le précédent – puisque celui de février 2021 comportait un certain nombre d'aménagements liés à la crise sanitaire qui n'étaient plus d'actualité –, en référence à la note de service sur les modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022 du 28 juillet 2021. Par rapport au précédent, qui se concentrait sur le contrôle continu au cours de l'année de terminale, c'est-à-dire sur l'évaluation réalisée en classe mais ayant une valeur certificative dans le cadre du baccalauréat, **le guide de l'automne 2021 « donne également un cadre qui peut avoir des déclinaisons sur l'ensemble des niveaux du lycée » et « prend en considération toutes les formes d'évaluation possibles dans le cadre des enseignements ainsi que la diversité de leurs rôles »** (MENJS, 2021a, p. 4). **En décembre 2022, enfin, le ministère a mis à jour une nouvelle version de ce guide**, intitulé « Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves au lycée général et technologique ». On y retrouve notamment les passages précités du guide d'octobre 2021. C'est sur ce guide, le plus récent, que nous nous appuyons principalement⁴⁴. En préambule figure le passage suivant :

⁴¹ Dans ce document, l'évaluation formative est définie comme celle « qui accompagne les apprentissages et permet de signaler et de valoriser les progrès des élèves ».

⁴² Définie comme l'évaluation « qui doit représenter au moins 60 % de la moyenne, qui permet de vérifier, en fin de séquence ou de période, les objectifs fixés par les programmes en termes de connaissances et de compétences. »

⁴³ « Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves dans le cadre de la réforme du lycée général et technologique ».

⁴⁴ Le guide de décembre 2022 est disponible à cette adresse : <https://eduscol.education.fr/document/5470/download>

Les différents types d'évaluation, le contrôle continu, la certification : de quoi parle-t-on ?

Il convient tout d'abord de définir précisément les différents types d'évaluation, tels qu'ils sont pratiqués par les enseignants au quotidien.

*- **L'évaluation diagnostique** a pour objet de connaître le niveau de maîtrise des connaissances, des compétences, des capacités tant pour l'élève que pour le professeur, au début de l'année scolaire ou au début d'une nouvelle séquence d'apprentissage ; elle peut faire l'objet d'une note indicative mais qui n'a pas vocation à entrer dans la moyenne de l'élève.*

*- **L'évaluation formative** prend sa place en cours d'apprentissage. Elle permet à l'élève de se situer dans l'acquisition des connaissances, des compétences et des capacités, grâce aux appréciations explicites et régulières du professeur afin de progresser.*

*- **L'évaluation sommative** atteste un niveau de maîtrise des connaissances, des compétences et des capacités des élèves et se situe au terme d'un temps d'apprentissage spécifique.*

(MENJ, 2022, p. 5 ; passage également présent dans le guide du MENJS, 2021a, p. 4)

Il revient aux enseignants de « déterminer les évaluations qui seront à visée certificative » (MENJ, 2022, p. 6), c'est-à-dire celles qui seront prises en compte pour le calcul d'une moyenne, elle-même prise en compte pour le baccalauréat dans le cadre du contrôle continu. Il s'agit donc, pour chaque enseignant, d'une « responsabilité individuelle », mais qui doit s'inscrire **en cohérence avec les principes définis collectivement en équipe pédagogique** (que les enseignants se regroupent autour d'un même groupe d'élèves ou autour d'une même discipline pour mener cette réflexion). **Ces principes constituent la politique d'évaluation de l'établissement, dont le chef d'établissement est le garant et qui est formalisée dans un « projet d'évaluation »** (nous y revenons plus en détails dans la sous partie suivante, p. 40).

Dans le guide de décembre 2022 comme dans la note de service de juillet 2021, **l'évaluation est présentée comme un « processus »**⁴⁵. Ce processus d'évaluation regroupe **tout ce que les enseignants mettent en œuvre pour enseigner et répondre aux besoins de leurs élèves et comprend « un ensemble d'évaluations, chiffrées ou non, réalisées dans ou hors la classe, que les professeurs effectuent dans le cadre de leurs enseignements »**. Le guide précise également qu'au sein d'une classe ou d'un groupe d'élèves, les modalités d'évaluation d'une même compétence peuvent varier, pour s'adapter aux besoins des différents élèves. Les programmes d'enseignement et les attendus associés à chaque champ disciplinaire restent les références en appui desquelles le processus d'évaluation doit être pensé (MENJ, 2022).

Le guide liste neuf principes « à retenir » concernant l'évaluation au lycée. Sans les reprendre dans l'ordre ni de manière exhaustive, nous relevons que :

- **« L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage »** : elle doit accompagner les élèves dans leur scolarité, leur permettre de progresser et de préparer leur entrée dans l'enseignement supérieur.
- De ce fait, **l'évaluation doit permettre de faire un « retour informé » aux élèves**, ce qui suppose un temps dédié à la correction. « Toute note est accompagnée d'appréciations explicites », de

⁴⁵ Le terme apparaît également dans la note de service du 28-7-2021 relative aux modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022.

sorte que les élèves en retirent une information sur l'état de leurs acquis et sur les éléments sur lesquels ils doivent encore travailler.

- **Les élèves doivent être mis au courant, en amont** : des objets sur lesquels ils vont être évalués, des attendus, des critères d'évaluation et des règles de leur prise en compte dans le cadre du contrôle continu.
- **Les enseignants déterminent** : les évaluations prises en compte dans le contrôle continu (en référence aux programmes et aux attendus de fin de cycle), le nombre et les situations d'évaluation, ainsi que leur rythme (en laissant « des temps suffisants pour les apprentissages »). **Les évaluations sommatives « doivent rester en nombre limité, de façon à ne pas prendre une part exagérée du temps consacré aux apprentissages ».**
- **Le chef d'établissement est chargé d'organiser et de piloter la réflexion collective** qui s'engage au niveau de l'équipe pédagogique pour définir une politique d'établissement et notamment les procédures de calcul des moyennes. L'expertise des corps d'inspection peut être sollicitée à toutes les étapes. Cette réflexion collective s'appuie également sur des instances déjà existantes, telles que le conseil pédagogique⁴⁶ et les conseils d'enseignement⁴⁷.
- Pour assurer la « **représentativité des moyennes portées sur les bulletins** », il convient de prendre en compte « au moins trois situations d'évaluation par trimestre », de proposer des modalités et des situations d'évaluations variées et de choisir des coefficients pertinents pour chaque évaluation. Les notes retenues pour le contrôle continu sont validées à chaque conseil de classe de première et de terminale (MENJ, 2022).

b. Le projet d'évaluation

Depuis la rentrée 2021, la **politique d'évaluation doit donc être formalisée et explicitée au sein de chaque établissement dans un document appelé projet d'évaluation** :

La valeur certificative ainsi conférée à ces moyennes implique que l'équipe pédagogique conduise au préalable une réflexion au sein de chaque établissement, avec l'appui des inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux référents, afin de définir un projet d'évaluation. (Note de service du 28-7-2021 relative aux modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022)

Des temps sont banalisés, dans chaque établissement, pour permettre la réflexion collective aboutissant à la rédaction du projet d'évaluation. Ce projet est validé en conseil pédagogique et présenté en conseil d'administration. La définition de principes communs a pour objectif de garantir l'égalité entre les candidats, mais elle doit laisser suffisamment de marges d'autonomie aux

⁴⁶ Le conseil pédagogique réunit des représentants de tous les niveaux et de toutes les disciplines de l'établissement. C'est une instance de concertation et de réflexion collective en matière pédagogique. Il est consulté sur différents sujets (dont la coordination relative au suivi des élèves et notamment aux modalités d'évaluation des acquis scolaires) et peut soumettre des propositions qui seront soumises au conseil d'administration de l'établissement. (Article R421-41-3 du code de l'éducation).

⁴⁷ Les conseils d'enseignement réunissent des enseignants d'une même discipline ou d'une même spécialité. Ils sont présidés par le chef d'établissement et permettent une coordination pédagogique par discipline ou spécialité (Article R421-49 du code de l'éducation).

enseignants pour qu'ils puissent adapter la progression pédagogique à chaque classe ou groupe d'élèves.

Le projet d'évaluation fait l'objet d'une communication transparente aux familles : il est écrit de façon à ce que les élèves et les parents puissent y trouver une explication claire des règles de prise en compte des évaluations dans le contrôle continu. Il peut servir de document de référence dans le cadre de la communication enseignants-parents. **Le projet d'évaluation ne se limite pas à la question du contrôle continu : il concerne aussi les évaluations qui ne seront pas prises en compte dans ce cadre, c'est-à-dire les évaluations à visée non certificative.**

Ce qu'il faut retenir (4) : Au lycée général et technologique, un poids important du contrôle continu à partir de la classe de première

Au lycée, les programmes sont structurés différemment d'un enseignement à l'autre et l'évaluation y est plus ou moins explicitement mentionnée. Dans l'ensemble, on y trouve peu d'indications précises sur l'évaluation en classe (forme, fréquence, etc.). L'EPS se distingue des autres disciplines par la place importante qui est faite à l'évaluation dans les programmes.

En classes de première et de terminale, certaines évaluations, conçues par les enseignants et réalisées en classe, sont prises en compte pour l'obtention du baccalauréat : c'est **le contrôle continu**. Il représente 40 % de la note du baccalauréat, les 60 % restants correspondant à des épreuves ponctuelles terminales. En classe de seconde, en revanche, aucune évaluation n'est prise en compte pour la certification.

Ce poids de l'évaluation en classe dans l'obtention du diplôme a conduit l'institution à publier des guides à l'attention des personnels. Ces guides proposent des « principes » et ont pour objectif de garantir la légitimité de l'examen et la confiance que les différents acteurs peuvent avoir dans les évaluations menées au sein des établissements. **Le choix des évaluations qui « comptent » pour l'examen national revient à chaque enseignant, mais doit s'inscrire en cohérence avec une politique d'évaluation collectivement établie au sein du lycée et formalisée, depuis 2022, dans un projet d'évaluation.** Ce projet a aussi vocation à être communiqué aux familles et son périmètre peut dépasser la question du contrôle continu.

B. Au lycée professionnel

La **transformation du lycée professionnel, initiée en 2018** et entrée en vigueur à la rentrée scolaire 2019-2020, a renouvelé les programmes d'enseignement de la voie professionnelle. Dans cette sous-partie, nous nous basons sur les ressources mises à disposition depuis le site Éduscol, consultées entre février 2022 et février 2023.

Par ailleurs, nous nous concentrons sur les baccalauréats professionnels et les certificats d'aptitude professionnelle (CAP). Le CAP est un diplôme professionnel de niveau 3, qui se prépare en deux ans et conduit principalement à la vie active. Le baccalauréat professionnel est un diplôme de niveau 4 qui se prépare en trois ans et permet à la fois l'insertion dans la vie professionnelle et la poursuite d'études supérieures (pour obtenir un brevet de technicien supérieur – BTS – par exemple). Le CAP comme le baccalauréat professionnel peuvent être préparés en apprentissage. Dans les deux cas, les élèves ont

des cours théoriques mais font aussi des travaux pratiques en ateliers et des périodes en entreprise sont obligatoires (Site MENJ, *La voie professionnelle au lycée*, 2022 ; Site Éduscol, *Les diplômes professionnels*, 2023).

1. Les programmes et les référentiels en lycée professionnel

a. Les programmes des enseignements généraux

Qu'il s'agisse des baccalauréats professionnels ou des CAP, **on distingue les enseignements généraux et les enseignements propres à chaque spécialité.**

Les enseignements généraux, communs à toutes les spécialités, sont les suivants :

- pour les baccalauréats professionnels comme pour les CAP : français, histoire-géographie, mathématiques, enseignement moral et civique (EMC), prévention-santé-environnement, éducation physique et sportive, arts appliqués et cultures artistiques ;
- spécifiquement pour les baccalauréats professionnels : langue vivante et, selon les spécialités, un enseignement d'économie-gestion ou d'économie-droit et un enseignement de physique-chimie ou une deuxième langue vivante ;
- spécifiquement pour les CAP : physique-chimie et, selon les spécialités, langue vivante (Site Éduscol, *Le baccalauréat professionnel*, 2023 ; Site Éduscol, *Le certificat d'aptitude professionnelle (CAP)*, 2023).

Pour certains enseignements généraux, un seul et même programme couvre l'ensemble de la voie professionnelle (c'est le cas de l'EPS et des langues vivantes) et l'on trouve parfois un programme pour le CAP et un pour le baccalauréat professionnel (c'est le cas des arts appliqués et cultures artistiques). Mais le plus souvent, il existe un programme pour le CAP et un pour chaque année du baccalauréat professionnel (seconde, première et terminale), comme c'est le cas par exemple en mathématiques, en français, en EMC, en physique-chimie, en prévention santé environnement et en histoire-géographie).

Ces programmes ressemblent, dans leur forme, à ceux du lycée général et technologique. **D'un enseignement à l'autre, on observe également (comme dans la voie générale et technologique) une certaine hétérogénéité dans le vocabulaire** (« compétences », « capacités », « connaissances », etc.), **dans la structure des documents et dans la façon de mettre en forme les contenus** (sous forme de tableaux ou non). Il n'y a pas de mention explicite de l'évaluation dans les programmes de français ou d'histoire-géographie, par exemple, tandis qu'en mathématiques un paragraphe lui est dédié : il s'agit de rappeler son caractère indispensable pour guider l'enseignement et sa fonction d'aider à faire progresser les élèves, mais aussi de souligner qu'il appartient à l'enseignant « d'en diversifier le type et la forme ». En EPS également, un passage porte spécifiquement sur l'évaluation et la présente comme « un outil au service de la formation des élèves ». Dans le même esprit que dans la voie générale et technologique, le programme d'EPS met les élèves au centre (l'évaluation doit permettre de les informer, de les rendre autonomes, ils doivent d'ailleurs pouvoir s'autoévaluer...) et rappelle que l'évaluation des attendus de fin de lycée professionnel ne doit intervenir qu'après un temps d'apprentissage suffisamment long.

b. Les référentiels des diplômes professionnels

En dehors des programmes des enseignements généraux, **ce sont les diplômes professionnels préparés qui définissent les compétences à acquérir et à évaluer** pour chaque spécialité. Ces diplômes se déclinent en plusieurs référentiels. Bien que la structure de ces derniers varie d'une spécialité à l'autre, on y retrouve les éléments suivants :

- un **référentiel des activités professionnelles** (RAP), dans lequel sont décrites les tâches et activités qu'exerce le titulaire du diplôme, leurs conditions de réalisation et leurs résultats attendus en milieu professionnel ;
- un **référentiel de compétences** (ou référentiel de certification), dans lequel sont déclinés les compétences et les savoirs associés aux activités professionnelles décrites dans le RAP, leur contexte de réalisation et le niveau de performance attendu (matérialisé par des « indicateurs d'évaluation »⁴⁸, des « critères et indicateurs de performance »⁴⁹ ou encore des « critères d'évaluation »⁵⁰ selon les spécialités). Dans certains référentiels, il est explicitement indiqué que les compétences décrites « correspondent à la fois à des compétences terminales évaluables lors de la certification et également à des objectifs de formation » (spécialités « métiers de l'électricité et de ses environnements connectés », ou encore « installateur en chauffage, climatisation et énergies renouvelables » par exemple).
- un **référentiel d'évaluation** : on y trouve les critères et modalités d'évaluation des compétences liées au diplôme en question :
 - pour chaque « unité constitutive » (ou « unité professionnelle », ou « unité certificative ») du diplôme, les compétences (ou blocs de compétences) visées sont précisées, ainsi que le contexte dans lequel elles doivent être maîtrisées. L'objectif est « d'établir la liaison entre les unités, correspondant aux épreuves, et le référentiel d'activités professionnelles afin de préciser le cadre de l'évaluation »⁵¹ ;
 - le règlement de l'examen et la définition des épreuves sont également détaillés.

⁴⁸ Voir par exemple les référentiels de certification des spécialités « accompagnement, soins et services à la personne » (<https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/a127/a127c.pdf>), « assistance à la gestion des organisations et de leurs activités » (https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/Bac_Pro_AGORA/Annexes_Bac%20Pro%20AGOrA200218.pdf) ou encore « installateur en Chauffage, Climatisation et Énergies Renouvelables » du baccalauréat professionnel (https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/referentiel_bcp_iccer.pdf).

⁴⁹ Voir par exemple le référentiel de certification du baccalauréat professionnel « commercialisation et services en restauration » (<https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/a129/a129c.pdf>), ou le référentiel du CAP « transport fluvial » (<https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/b271/b271c.pdf>) par exemple.

⁵⁰ Voir par exemple le référentiel de certification du baccalauréat professionnel « métiers de l'électricité et de ses environnements connectés » (<https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/indexdbe3.html>) ou encore le référentiel de certification du CAP « électricien » (https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/CAP_elec/Annexes_CAP_elec.pdf).

⁵¹ Cette phrase revient dans les référentiels de quatre spécialités du baccalauréat professionnel parmi les cinq précitées ainsi que dans les référentiels des deux CAP précités.

En général, une présentation synthétique est également disponible⁵² (Site Éduscol, *Les diplômes professionnels*, 2023), mais l'ensemble de ces documents constitue un corpus relativement long et complexe.

La notion de « compétences » est ainsi au cœur des référentiels des diplômes professionnels. Elle est liée à l'idée de mettre en pratique des savoirs et savoir-faire dans une situation et un contexte professionnels donnés. Dans une vidéo récente disponible sur le site de ressources Canotech, un inspecteur de l'Éducation nationale explique d'ailleurs en quoi les compétences sont « à l'honneur » dans la voie professionnelle (Réseau Canopé, 2021⁵³).

2. Le contrôle en cours de formation et les périodes de formation en milieu professionnel, deux spécificités de la voie professionnelle

a. Le contrôle en cours de formation (CCF)

Comme le contrôle continu dans la voie générale, **le contrôle en cours de formation (CCF) désigne une évaluation réalisée dans le quotidien de la formation mais qui est prise en compte pour la délivrance d'un diplôme**. Il concerne tous les diplômes professionnels, même si le nombre d'unités évaluées par CCF varie d'un diplôme à l'autre et en fonction du statut du candidat. De la même manière que dans la voie générale, la certification s'appuie aussi sur des épreuves ponctuelles terminales.

« L'évaluation par CCF est réalisée par sondage sur les lieux où se déroule la formation (établissement et milieu professionnel), par les formateurs eux-mêmes (enseignants et/ou tuteurs ou maîtres d'apprentissage), au moment où les candidats ont atteint le niveau requis ou ont bénéficié des apprentissages nécessaires et suffisants pour aborder une évaluation certificative. » (Site Éduscol, *Contrôle en cours de formation*, 2022)

Le CCF repose ainsi sur une évaluation des compétences des élèves et des apprentis réalisée à la fois par les enseignants (au centre de formation ou au lycée) et par les tuteurs ou maîtres de stage (en entreprise). Il autorise une diversité de mises en situation et permet aux formateurs d'ajuster l'enseignement en cours de formation. Les modalités de contrôle sont différentes entre le CCF et les épreuves ponctuelles terminales, mais les compétences et connaissances évaluées sont les mêmes : c'est **le principe d'homogénéité de l'évaluation**. Il ne s'agit pas, par ailleurs, de fractionner l'activité prévue pour l'épreuve ponctuelle, ni de la décomposer en sous-ensembles. Pour éviter une « surévaluation », même si une compétence est mobilisée dans plusieurs situations d'évaluation, elle n'est évaluée que dans une seule unité constitutive (Site Éduscol, *Contrôle en cours de formation*, 2022).

Une spécificité importante du CCF réside dans sa dimension individualisée. En effet, pour une même compétence, tous les élèves ou apprentis ne passent pas nécessairement la même évaluation et pas forcément au même moment : **ils sont évalués « dès qu'ils maîtrisent l'ensemble des compétences correspondant à la situation faisant l'objet du CCF »**. Cela implique que le calendrier soit déterminé

⁵² Voir par exemple la spécialité « installateur en Chauffage, Climatisation et Énergies Renouvelables » du baccalauréat professionnel, ou encore la spécialité « assistance à la gestion des organisations et de leurs activités ».

⁵³ <https://www.canotech.fr/a/evaluer-dans-la-voie-professionnelle>

en tenant compte de l'avancement des élèves et des apprentis ; il ne peut pas être fixé de manière définitive trop tôt dans l'année (Site Éduscol, *Contrôle en cours de formation*, 2022).

Un livret de suivi d'acquisition des compétences permet **un suivi commun** des progrès des élèves ou des apprentis par les enseignants et par les tuteurs ou maîtres d'apprentissage. En fin de cursus, **l'équipe pédagogique, parfois conjointement avec un professionnel ayant formé l'élève ou l'apprenti, s'appuie sur les résultats obtenus au fil de la formation pour proposer, pour chaque unité, une note qui reflète le niveau atteint par le jeune** (la présence du candidat est interdite lors de l'attribution de cette proposition de note). **C'est là la principale différence avec le contrôle continu : la note attribuée par CCF n'est pas une moyenne.** La proposition de note est présentée au jury et argumentée (les grilles d'évaluation utilisées lors du CCF sont considérées comme des éléments motivant la proposition de note). C'est le jury qui arrête la note définitive. **La proposition de note peut être indiquée au candidat, mais ce n'est pas obligatoire.** Si elle l'est, son caractère provisoire doit bien être précisé et si elle ne l'est pas, l'élève/l'apprenti doit tout de même être informé de son degré de maîtrise des compétences évaluées (Site Éduscol, *Contrôle en cours de formation*, 2022).

Depuis l'année scolaire 2016-2017, il n'existe plus de CCF en seconde professionnelle : afin « d'alléger la pression évaluative », il a été mis fin à toute évaluation certificative lors de cette première année en voie professionnelle (Circulaire n°2016-055 du 29-3-2016). Les évaluations à valeur certificative ne commencent qu'en classe de première (Site MENJ, *La voie professionnelle au lycée*, 2022).

b. Les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)

Toutes les formations professionnelles comprennent des périodes obligatoires de formation en milieu professionnel (PFMP). Leur durée varie selon le diplôme préparé ou la spécialité, mais il s'agit toujours d'offrir aux élèves l'opportunité d'être mis en situation en milieu professionnel de sorte qu'ils puissent mettre en œuvre des éléments acquis en formation. **S'agissant en particulier du CAP et du baccalauréat professionnel, l'enjeu est aussi qu'ils puissent acquérir certaines compétences professionnelles** directement en contexte réel. Les compétences en question sont toujours celles figurant dans les référentiels du diplôme concerné (Site Éduscol, *L'apprentissage, mode d'emploi*, 2022 ; Site Éduscol, *Périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)*, 2022).

Les modalités des PFMP varient selon que la formation est suivie sous statut scolaire ou en alternance (c'est-à-dire avec un contrat d'apprentissage). Dans tous les cas, elles représentent plusieurs semaines par an. **S'agissant du CAP et du baccalauréat professionnel, ces PFMP sont évaluées et comptabilisées pour l'obtention du diplôme.** Les élèves ou les apprentis sont suivis par un enseignant référent et sont accompagnés, en milieu professionnel, par un tuteur (lorsque la formation est suivie sous statut scolaire) ou par un maître d'apprentissage (ou maître de stage, dans le cas d'une formation suivie en alternance) (Dgesco & MENJS, 2022). **Les PFMP ont ceci de particulier, d'après les textes institutionnels, qu'elles impliquent non seulement les enseignants référents, mais aussi les tuteurs ou les maîtres d'apprentissage dans l'évaluation des élèves.**

Dans les documents-ressources mis à disposition par le ministère concernant les formations professionnelles suivies *sous statut scolaire*, une distinction est faite entre l'évaluation formative et l'évaluation certificative réalisées lors des PFMP. Les modalités de ces deux types d'évaluation sont définies dans un projet pédagogique élaboré collectivement par les enseignants et sont ensuite communiquées aux élèves et aux tuteurs.

- **L'évaluation formative prend la forme de « visites d'évaluation formative ».** Le tuteur « participe, conjointement avec l'enseignant(e) référent(e), en présence de l'élève, à son évaluation formative. » C'est au tuteur de réunir si besoin les conditions matérielles permettant cette évaluation. Ces visites peuvent s'appuyer sur des supports d'observation ou encore sur un livret de suivi et donnent lieu à un bilan.
- **L'évaluation certificative**, quant à elle, s'effectue selon les objectifs, les modalités, les formes et les critères établis dans le règlement d'examen et dans les définitions d'épreuves qui figurent en annexe de l'arrêté définissant la spécialité du diplôme. Elle est assurée par l'enseignant de spécialité mais avec « la participation active des tuteurs d'entreprise à l'évaluation conjointe des compétences », qui « doit être favorisée dans toute la mesure du possible, ce qui suppose qu'ils soient informés très en amont [...] des modalités et des critères de cette évaluation ». Leur rôle dans l'appréciation des critères d'évaluation et/ou l'utilisation de grilles d'évaluation doit notamment être précisé dès le début par l'enseignant référent (Site Éducol, *Périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)*, 2022).

Lorsque la formation est suivie *en alternance*, l'apprenti est également évalué à l'occasion de **visites qui impliquent à la fois l'enseignant référent, le maître d'apprentissage ou de stage et l'apprenti**. **Le livret d'apprentissage, ou livret d'alternance, est un document obligatoire** dans lequel sont consignées non seulement des informations générales (sur l'entreprise, la formation suivie, etc.) mais aussi les informations permettant le suivi de l'apprenti, sa progression et l'évaluation de son niveau de maîtrise des compétences⁵⁴. Il est le support du partenariat pédagogique entre les deux lieux de formation (l'entreprise et le centre de formation d'apprentis – CFA). Plus largement, il doit faciliter la communication entre l'apprenti, son enseignant référent et son maître d'apprentissage (MENJS, 2022).

Une certification relative aux compétences de maître d'apprentissage/de tuteur a été créée par le ministère du travail dans le cadre du plan de transformation de l'apprentissage du 9 février 2018 (mesure 18) et de la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel. Cette certification s'appuie sur un référentiel organisé en trois domaines de compétences, dont le dernier s'intitule « participer à la transmission des savoir-faire et à l'évaluation des apprentissages ». La conduite d'entretiens de suivi, d'évaluation et de régulation auprès des élèves ou apprentis, le guidage de ces derniers pour capitaliser sur leurs acquis, l'ajustement des activités proposées en fonction des progrès réalisés et des difficultés rencontrées par les jeunes qu'ils encadrent, ainsi que la collaboration avec l'organisme de formation et la co-évaluation, aux côtés des enseignants référents et en appui sur le référentiel de certification, sont explicitement mentionnés dans ce référentiel (Site du Ministère du Travail, du Plein emploi et de l'Insertion, 2022).

⁵⁴ Des fiches-navettes « activité de l'apprenti » permettent d'organiser la transposition des activités menées ou des compétences acquises dans l'un des deux lieux de formation dans l'autre. Leur périmètre est plus restreint que celui du livret d'apprentissage.

Encadré 6 : Quelques autres particularités introduites à partir de 2018 dans la voie professionnelle

La réforme dite de la transformation de la voie professionnelle, entamée en 2018, vise notamment à encourager la **co-intervention** des professeurs d'enseignement général et d'enseignement professionnel ; à renforcer le **temps dédié à la consolidation des acquis** (notamment en seconde), à **l'accompagnement à l'orientation et à la préparation du projet d'avenir** de chaque lycéen (265 heures en baccalauréat professionnel et 192,5 heures en CAP sur l'ensemble du cycle) ; et à instaurer la mise en place d'un « **chef d'œuvre** », c'est-à-dire une production réalisée sur l'ensemble du cycle et dont l'évaluation est prise en compte pour l'examen (Site Éduscol, *Transformer le lycée professionnel*, 2022)⁵⁵.

« **La co-intervention est une modalité pédagogique** de mise en œuvre des référentiels et des programmes dans laquelle deux enseignants, **un professeur d'enseignement général et un professeur d'enseignement professionnel interviennent ensemble** ». Il s'agit de croiser les apports des disciplines générales (français et mathématiques-sciences) et des disciplines professionnelles pour aborder des situations susceptibles de présenter dans le contexte professionnel. **Cela suppose que les deux enseignants définissent ensemble, à partir des référentiels et des programmes, les objectifs et les contenus d'enseignement, mais aussi les modalités de la co-intervention (moments, forme) et les indicateurs d'évaluation** (Diaporama, MENJS, 2021f). La co-intervention est donc mentionnée dans les programmes de français, de mathématiques et de physique-chimie (pour ce dernier enseignement, on note que seuls les programmes de seconde, de première et de terminale professionnelles la mentionne ; le terme n'apparaît pas dans le programme du CAP). Dans les programmes de français, une partie propose des pistes d'articulation entre le programme et les référentiels professionnels. En revanche, en mathématiques et en physique-chimie, il est question des objectifs de la co-intervention mais on ne trouve pas d'indications précises sur les contenus qui pourraient être mis en relation dans ce cadre.

Sur la base des résultats des élèves à des tests de positionnement en mathématiques et en français passés à l'entrée au lycée (voir partie IV.A.3., p. 55), les enseignants sont appelés à mettre en place un « **renforcement** » pour consolider leurs acquis. D'une année à l'autre, la part du temps dédié à ce renforcement diminue au profit d'un accompagnement à la définition des projets d'avenir des élèves, qu'il s'agisse de poursuite d'études ou d'insertion professionnelle (Diaporama, MENJS, 2021f).

Le chef d'œuvre concerne tous les élèves et apprentis de CAP (sur toute la durée du cycle) et tous les élèves et apprentis de baccalauréat professionnel (sur les classes de première et de terminale). Il s'agit d'un **projet pluridisciplinaire, qui peut être individuel ou collectif** (entre élèves ou apprentis d'une même classe, d'une même spécialité ou bien de spécialités différentes, voire d'établissements différents ; il est aussi possible de s'associer avec une entreprise ou une organisation). Ce projet mobilise à la fois des compétences professionnelles qui renvoient au référentiel du diplôme et des compétences transversales aux domaines généraux et professionnels. Les disciplines mobilisées

⁵⁵ Nous n'évoquons que certains éléments de la réforme, parce qu'ils sont en lien avec la question de l'évaluation. Pour une présentation de la « transformation de la voie professionnelle » amorcée en 2018, voir la page dédiée sur le site Éduscol : <https://eduscol.education.fr/2224/transformer-le-lycee-professionnel> Notons que des évolutions sont toujours en cours à la date de rédaction de ce rapport (janvier 2022).

peuvent varier en fonction du projet. **Le chef d'œuvre est évalué selon deux modalités** : par **contrôle en cours de formation**, tout au long du cursus et de la conduite de la réalisation du chef d'œuvre (50 % de la note finale) ; et à l'occasion d'**une présentation orale terminale** (50 % de la note finale)⁵⁶. Cette évaluation se veut valorisante : il s'agit de mettre en avant la contribution de chaque élève/apprenti. **La note finale est prise en compte pour la certification**, c'est-à-dire pour la délivrance du diplôme⁵⁷ (Site Éduscol, *La réalisation du chef-d'œuvre*, 2022 ; Diaporama, MENJS, 2021f ; Dgesco & MENJS, 2021). Plusieurs éléments diffèrent entre l'évaluation du chef d'œuvre en CAP et son évaluation en baccalauréat professionnel : les calculs pour la prise en compte de la note finale obtenue dans la certification, les modalités de l'oral (durée, contenus attendus), les critères d'évaluation de l'oral, les critères d'évaluation pour la note de CCF. Ils sont détaillés dans une fiche disponible sur Internet depuis le site Éduscol⁵⁸ (Dgesco & MENJS, 2021).

Ce qu'il faut retenir (5) : Dans la voie professionnelle, une grande place accordée aux compétences, qui sont évaluées en cours de formation et en contexte

Dans la voie professionnelle, on trouve d'une part **des programmes, pour les enseignements généraux**, et d'autre part **des référentiels**, qui définissent les compétences à acquérir et à évaluer pour chaque spécialité (c'est-à-dire pour chaque diplôme professionnel). Comme au lycée général et technologique, les programmes (des enseignements généraux) sont assez hétérogènes : l'évaluation y est plus ou moins clairement mentionnée et le vocabulaire varie d'une discipline à l'autre. Les référentiels, quant à eux, décrivent à la fois ce que les élèves ou apprentis sont supposés savoir faire à l'issue de leur formation (à la fois en termes de tâches et de compétences) et dans quel contexte, c'est-à-dire dans quelles situations professionnelles, ils sont censés savoir le faire. Des critères de performance sont donnés pour guider leur évaluation.

L'une des particularités de la voie professionnelle est le recours au **contrôle en cours de formation**, ou CCF, pour évaluer et certifier les élèves et les apprentis. Il diffère du contrôle continu en ce qu'il peut en principe avoir lieu à un moment différent pour deux élèves, même s'ils suivent la même formation, car l'objectif est d'évaluer les élèves lorsqu'ils « ont atteint le niveau requis ou ont bénéficié des apprentissages nécessaires et suffisants pour aborder une évaluation certificative ».

L'évaluation en milieu professionnel constitue une autre particularité. Qu'une formation soit suivie sous statut scolaire ou en alternance, elle comprend nécessairement des **périodes de formation en milieu professionnel**, qui donnent lieu à des évaluations conjointement menées par le tuteur ou le maître d'apprentissage (c'est-à-dire la personne qui accompagne le jeune en milieu professionnel) et l'un de ses enseignants.

⁵⁶ Les établissements d'enseignement privés hors contrat et les centres d'apprentis non habilités à pratiquer le CCF pratiquent uniquement l'évaluation orale finale.

⁵⁷ Les premières évaluations de chefs d'œuvre ont eu lieu à la session d'examen 2021 pour le CAP et à la session 2022 pour le baccalauréat professionnel.

⁵⁸ <https://eduscol.education.fr/document/12946/download>

C. Comment rend-on compte des résultats au lycée général, technologique et professionnel ?

1. Les outils de suivi des acquis des élèves et de communication avec les familles

Pour le collège et le lycée, le ministère a développé la suite logicielle SIECLE + (système d'information pour les élèves en collège et lycée et pour les établissements). Celui-ci se compose de plusieurs modules : « SIECLE Vie Scolaire », « SIECLE Cahier de textes », « SIECLE Évaluation » et « SIECLE Vie de l'établissement ». SIECLE permet notamment le transfert des informations depuis/vers le LSU et le LSL. Tous les modules ne sont pas actifs par défaut dans toutes les académies.

« SIECLE Évaluation » remplace « Sconet Notes » et permet de saisir des informations relatives aux compétences acquises par les élèves au fur et à mesure de l'année. **C'est un outil de suivi des acquis des élèves pour les personnels, mais également un outil de communication avec les familles**, puisqu'une interface est prévue pour que ces dernières accèdent aux résultats scolaires de leur enfant au fil de l'eau (Site Éduscol, *SIECLE Évaluation - Le suivi fin et au fil de l'eau des évaluations*, 2021). De la même façon que pour le LSU, il est possible qu'un établissement n'utilise pas l'interface SIECLE Évaluation elle-même, mais une solution développée par un éditeur privé, une collectivité ou encore le rectorat. Cette solution peut d'ailleurs regrouper plusieurs services numériques (le suivi des absences, les devoirs à faire, etc.) : **on parle souvent, dans ce cas, d'ENT** (espace/environnement numérique de travail)⁵⁹. À titre d'exemples, Pronote, SACoche, Easyscol ou encore NéoClass sont des logiciels agréés par le ministère et pour lesquels la compatibilité avec les applications développées par ce dernier est assurée.

2. Le livret scolaire

Le livret scolaire du lycée est complété par l'équipe pédagogique (enseignants, CPE et proviseur) **et contient des informations sur la scolarité lors du cycle terminal** (classes de première et de terminale) : identité de l'élève, parcours scolaire, moyennes trimestrielles et annuelles, évaluation des compétences par enseignement, appréciation annuelle (une par enseignement), positionnement de l'élève dans la classe, mention de ses engagements et responsabilités au sein de l'établissement, avis du conseil de classe en vue de l'examen du baccalauréat. Des modèles sont établis pour chaque voie (générale, technologique et professionnelle) par arrêté (Arrêté du 4 mars 2020 relatif au livret scolaire pour l'examen du baccalauréat général, du baccalauréat technologique et du baccalauréat professionnel)⁶⁰. Ce document permet de consigner les acquis et les progrès des élèves et « doit

⁵⁹ Un état du déploiement des ENT dans le premier et le second degré est disponible sur le site Éduscol : <https://eduscol.education.fr/1567/l-etat-du-deploiement-des-espaces-numeriques-de-travail>

⁶⁰ Les livrets scolaires du lycée sont définis par l'arrêté du 4 mars 2020 relatif au livret scolaire pour l'examen du baccalauréat général, du baccalauréat technologique et du baccalauréat professionnel, modifié par l'arrêté du 8 novembre 2022 (BOEN du 8 décembre 2022) pour le baccalauréat des voies générale et technologique et par l'arrêté du 22 juillet 2022 (JORF du 5 août 2022) pour le baccalauréat de la voie professionnelle. Des modèles de livrets scolaires figurent en annexe de chacun de ces arrêtés et sont disponibles directement aux adresses suivantes :

- pour la voie générale : <https://eduscol.education.fr/document/45376/download>
- pour la voie technologique hors série STAV : <https://eduscol.education.fr/document/45379/download>
- pour la voie technologique STAV : <https://eduscol.education.fr/document/45382/download>
- pour la voie professionnelle : https://cache.media.education.gouv.fr/file/28/61/2/ensel530_annexe1_1305612.pdf

rendre compte avec rigueur et clarté des qualités et capacités propres de l'élève » (Site Éduscol, *Livret scolaire du lycée pour la voie générale et pour les séries technologiques*, 2022).

Le livret scolaire est **utilisé depuis 1890 lors des délibérations des jurys du baccalauréat** comme un « outil d'aide à la décision », en particulier lorsqu'un candidat est ajourné ou proche des notes seuils (Site Éduscol, *Livret scolaire du lycée pour la voie générale et pour les séries technologiques*, 2022). Les candidats au baccalauréat (ou leurs représentants légaux) peuvent s'opposer à la transmission du livret au jury du baccalauréat, mais il est rappelé dans les foires aux questions relative au livret scolaire du lycée que **cette consultation « se fait toujours au bénéfice du candidat »** dans la mesure où elle ne peut aboutir à une révision des notes à la baisse (MENJS, 2021d).

Depuis les modifications apportées aux modalités d'obtention du baccalauréat (session 2021), **le livret scolaire est le document qui sert de référence pour le calcul des moyennes qui sont prises en compte au titre du contrôle continu**. D'après le site Éduscol, le livret scolaire « conjugue une évaluation chiffrée et une approche qualitative des résultats de l'élève », car il renseigne à la fois sur le niveau de connaissances atteint par un élève et sur le degré de maîtrise des compétences attendues dans les différents enseignements (Site Éduscol, *Livret scolaire du lycée pour la voie générale et pour les séries technologiques*, 2022). En effet, dans le livret scolaire du lycée (qu'il s'agisse de la voie générale, de la voie technologique hors série STAV (sciences et technologies de l'agronomie et du vivant), de la voie technologique série STAV ou de la voie professionnelle), deux types d'évaluation figurent :

- **Une évaluation chiffrée des résultats de l'élève** : « cette évaluation fait apparaître la progression de l'élève au cours des périodes qui rythment l'année scolaire. Elle situe les résultats de l'élève par rapport à la classe ou au groupe dans lequel il a suivi l'enseignement considéré ». Concrètement, pour chaque enseignement suivi par un élève figurent des informations individuelles (sa moyenne par trimestre ou semestre et sa moyenne annuelle), ainsi que des informations sur le groupe d'élèves ayant suivi le même enseignement, de façon à pouvoir situer l'élève en question par rapport à ses camarades (effectif du groupe, pourcentage de moyennes inférieures à 8/20, comprises entre 8/20 et 12/20, supérieures ou égales à 12/20, moyenne du groupe).
- **Une évaluation des compétences** : elle mesure « le niveau atteint en matière d'acquisition des connaissances et de capacité à les mettre en œuvre, eu égard aux programmes de chaque classe du cycle terminal et aux objectifs de la discipline suivie » grâce à un positionnement sur une échelle à quatre niveaux : compétences « non maîtrisées », « insuffisamment maîtrisées », « maîtrisées » ou « bien maîtrisées »⁶¹.

Ainsi, au lycée, la notation est clairement associée à une logique de classement des performances des élèves les uns par rapport aux autres ; tandis que l'évaluation des compétences renvoie à une évaluation critériée (c'est-à-dire qui renvoie à des critères définis de façon extérieure au groupe-classe dans lequel est scolarisé un élève) et pour laquelle l'indicateur retenu rend moins visible la comparaison des élèves entre eux.

⁶¹ Ces passages sont extraits des encadrés qui figurent à la deuxième page des modèles des livrets scolaires du lycée. Ils sont identiques quelle que soit la voie considérée.

Par ailleurs, dans une troisième colonne, un espace est dédié aux **appréciations des professeurs**. Cette troisième forme d'évaluation présente dans le livret scolaire du lycée explicite « de façon littérale les rapports de l'élève aux apprentissages et mettent en évidence son degré d'intérêt pour le travail et la matière. »

S'agissant du livret scolaire au lycée professionnel, un espace est réservé au référent ou au professeur principal de première pour rédiger une synthèse du travail réalisé par l'élève lors des périodes de formation en milieu professionnel. De même, le chef d'œuvre fait l'objet d'une page spécifique⁶². En revanche, la co-intervention n'apparaît pas dans le livret scolaire du lycée pour la voie professionnelle : les compétences sont évaluées par chaque enseignant dans sa discipline. Cela n'empêche pas, dans les appréciations littérales, que des éléments concernant la co-intervention apparaissent. Quant aux évaluations de l'enseignement de spécialité qui fait intervenir plusieurs enseignants, il n'est attendu dans le livret qu'une seule moyenne par période, qu'une seule évaluation adossée au référentiel de compétences et qu'une seule appréciation littérale. L'équipe des enseignants intervenants dans cette spécialité professionnelle doit donc renseigner ces éléments de façon collégiale. Notons que seuls les élèves sous statut scolaire disposent d'un livret scolaire : les apprentis disposent, eux, d'un livret de formation (Dgesco & MENJS, 2021).

Pour tous les baccalauréats de la voie générale, de la voie technologique (excepté le baccalauréat STAV - sciences et technologies de l'agronomie et du vivant) et de la voie professionnelle du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, **le livret scolaire du lycée est désormais dématérialisé : c'est le livret scolaire numérique du lycée, dit LSL (ou LSL Pro pour la voie professionnelle)**⁶³. Cette dématérialisation présente plusieurs avantages :

- elle doit rendre **plus simple, plus fiable et moins chronophage la saisie des données** par les établissements scolaires ;
- elle **permet ainsi aux familles (élèves et parents) de consulter le livret dès la classe de première**, lui donnant ainsi une nouvelle place au cours de la scolarité au lycée ;
- et elle **rend possible la consultation anonyme du livret scolaire lors des délibérations du jury**⁶⁴ (MENJS, 2021d ; Site Éduscol, *Dématérialisation du Livret Scolaire du Lycée (LSL)*, 2022).

Un ensemble de ressources liées au LSL sont disponibles sur le site Éduscol⁶⁵.

⁶² L'évaluation en contrôle continu du chef d'œuvre au cours du cycle terminal donne lieu à une note à la fin de l'année de première et à une note à la fin de l'année de terminale. Par ailleurs, « Les compétences mobilisées pour la mise en œuvre du chef d'œuvre sont d'ores et déjà évaluées dans les disciplines qui interviennent dans sa réalisation : elles n'apparaissent donc pas dans cette page spécifique » (Diaporama, MENJS, 2021e).

⁶³ Le livret de formation, utilisé pour les apprentis de la voie professionnelle, n'entre pas dans le périmètre du LSL pro (Diaporama, MENJS, 2021).

⁶⁴ Auparavant, la consultation du livret scolaire avait justement pour particularité de rompre avec l'anonymat qui caractérise les épreuves nationales du baccalauréat.

⁶⁵ https://eduscol.education.fr/736/dematérialisation-du-livret-scolaire-du-lycee-lsl?menu_id=920

Encadré 7 : Il est souhaitable mais pas indispensable que toutes les compétences aient été évaluées pour qu'un livret scolaire soit validé

Parmi les ressources mises à disposition sur le site Éduscol, figurent des « foires aux questions » : une première destinée aux élèves et à leurs parents ou représentants légaux, une autre destinée aux chefs d'établissement. Au sein de la foire aux questions adressée aux proviseurs de lycée, il est précisé que l'on peut valider un livret ou un enseignement même si les compétences n'ont pas toutes été évaluées :

*« **Peut-on valider un livret ou un enseignement si les compétences ne sont pas toutes évaluées ?** Oui. L'évaluation de l'élève par les enseignants est une obligation réglementaire. Une moyenne annuelle doit être obligatoirement enregistrée dans tous les enseignements, y compris pour l'enseignement moral et civique. Cette obligation peut se traduire, en complément de la note chiffrée, par l'évaluation des compétences et/ou par une appréciation annuelle. S'il est préférable que les enseignants évaluent bien toutes les compétences et écrivent une appréciation pour chaque année du cycle terminal, une moyenne suffit pour répondre aux obligations réglementaires. Le fait que certaines compétences restent non évaluées par les enseignants n'est donc pas bloquant pour le chef d'établissement, qui peut valider le livret, dès lors que chaque enseignement bénéficie de trois moyennes trimestrielles (ou de deux moyennes semestrielles) et d'une moyenne annuelle (note chiffrée ou à défaut, EA (en attente) ou NE (non évalués)) » (Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2021⁶⁶).*

⁶⁶ <https://eduscol.education.fr/document/7061/download>

IV. Les évaluations nationales : des évaluations externes à articuler avec l'évaluation interne

Les services du ministère de l'Éducation nationale ont mis en place, depuis plus de quarante ans, des dispositifs d'évaluation reposant sur des **épreuves standardisées**, c'est-à-dire dont les contenus, les consignes et les conditions de passation sont harmonisés pour tous les élèves qui les passent. La passation de ces évaluations nationales se fait en classe, elle est à la charge des enseignants. Pour autant, elle ne correspond pas à « l'évaluation en classe » qui fait l'objet de la conférence de consensus du Cnesco, puisque les contenus des évaluations ainsi que leurs conditions de passation sont déterminés par des personnes extérieures à la classe. Les évaluations nationales renvoient ainsi à la notion d'évaluation externe, par opposition à une évaluation interne^{67 68}. **Leur lien avec la thématique de la conférence de consensus organisée par le Cnesco en 2022 réside dans les objectifs qu'elles poursuivent.**

On distingue les évaluations nationales réalisées **sur échantillon** (les premières datent de 1975) et les évaluations nationales **exhaustives**, c'est-à-dire qui concernent l'ensemble des élèves scolarisés à un même niveau scolaire à un moment donné (lancées en 1989) (Trosseille & Rocher, 2015). Les premières poursuivent des objectifs clairement orientés vers l'étude de populations d'élèves (plutôt que vers l'analyse des acquis des élèves pris individuellement), elles visent à dresser un bilan des acquis des élèves à un moment donné pour aider au pilotage de l'ensemble du système éducatif (voir Encadré 8). Ces évaluations n'ont donc pas de lien direct avec l'évaluation interne, menée par les enseignants dans le quotidien de leur classe.

Encadré 8 : Cedre et les panels d'élèves, deux exemples d'évaluations nationales sur échantillon

Le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) a été mis en place à partir de 2003 et concerne des élèves de CM2 et de 3^e. De la même façon que certaines des évaluations internationales Pisa (programme international pour le suivi des acquis) par exemple, les évaluations Cedre reposent sur un système de rotation : cinq domaines différents sont évalués, chacun tous les cinq ans (année 1 = domaine 1 ; année 2 = domaine 2 ; etc. ; à partir de la sixième année, c'est à nouveau le domaine 1 qui est évalué et le cycle reprend), ce qui permet des comparaisons temporelles entre les résultats obtenus à cinq ans d'intervalle (Trosseille & Rocher, 2015). L'objectif est de faire le point sur les acquis des élèves « au regard des objectifs fixés par les programmes officiels » et d'observer les évolutions de leurs compétences et de leurs connaissances par rapport à l'évaluation du cycle précédent (Site MENJ, *Le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE)*, s. d.)⁶⁹.

⁶⁷ Pour des définitions de l'évaluation interne et de l'évaluation externe, voir les notes de bas de page 4 (p. 8) et 6 (p. 9).

⁶⁸ Pour en savoir davantage sur les différentes évaluations nationales qui ont été mises en place et qui ont disparu au fil des dernières décennies, sur leur acceptation par les membres de la communauté éducative ainsi que sur les ressources proposées par l'institution pour les accompagner (outils informatisés de saisie et d'exploitation des données, documents d'analyses produits par les services statistiques du ministère, ressources pour analyser les résultats de leurs élèves et faire évoluer leur enseignement pour s'ajuster aux difficultés repérées, etc.), le lecteur intéressé peut notamment consulter l'article de 2015 paru dans *Éducation & Formations* figurant dans la bibliographie (Trosseille & Rocher, 2015).

⁶⁹ Pour plus de détails, voir Site MENJ, *Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) en fin d'école et fin de collège*, 2023 (<https://www.education.gouv.fr/cycle-des-evaluations-disciplinaires-realisees-sur-echantillon-cedre-en-fin-d-ecole-et-fin-de-2870>).

« Le principe **des panels [d'élèves]** est de suivre la trajectoire scolaire d'un échantillon d'élèves entrant à une date et un niveau donnés (le CP, la 6e, etc.) » (Site MENJ, *Les panels d'élèves de la DEPP*, 2021). Huit panels ont été mis en place depuis 1973. Des informations concernant le contexte familial, par exemple, sont également recueillies, de façon à pouvoir croiser les résultats des élèves avec différentes données et d'identifier des facteurs favorables à la réussite scolaire. Un nouveau panel a été mis en place en 2021-2022. Pour la première fois, il suit les élèves à partir de leur entrée en petite section de maternelle. Il s'agit d'éclairer le rôle de l'école maternelle dans la suite du parcours des élèves, de comprendre les inégalités de trajectoires et de performance scolaire ou encore d'étudier les effets de certaines politiques publiques sur les acquis des élèves (Site MENJ, *Les panels d'élèves de la DEPP*, 2021).

Les évaluations nationales exhaustives, en revanche, ont (entre autres) une finalité diagnostique, c'est-à-dire que leurs résultats doivent aider les enseignants à identifier les acquis et les difficultés des élèves pris individuellement. **Il s'agit ainsi d'évaluations externes, mais qui concernent directement l'évaluation en classe** telle que définie dans le cadre de la conférence de consensus du Cnesco.

A. Présentation des évaluations nationales exhaustives existantes en 2022

1. Les évaluations en CP et en CE1

Depuis 2018, **des évaluations nationales dites « évaluations repères » sont passées en début d'année de CP et de CE1 en mathématiques et en français**. Une évaluation « point d'étape » est également passée en milieu d'année de CP (en janvier). Ces évaluations sont construites par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) à partir d'orientations définies avec le Conseil scientifique de l'Éducation nationale (Csen) et avec la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco) (Site MENJ, *Enquêtes et dispositifs statistiques*, 2023 ; Site MENJ, *Évaluations 2021 : point d'étape CP - premiers résultats*, 2021). Sur le site du ministère, on peut lire que l'objectif est « de proposer, dès le début de l'année, des repères permettant aux enseignants de bien apprécier les acquis qui ancrent les apprentissages », de façon à ce que chacun puisse « affiner la connaissance des acquis de chacun de ses élèves » et adapter au mieux la suite des apprentissages (Site MENJ, *Enquêtes et dispositifs statistiques*, 2023). Si l'on consulte les documents émanant du Csen relatifs à ces évaluations repères, on comprend qu'elles s'inscrivent dans un « dispositif scientifique de prévention des difficultés en lecture et en mathématiques » intitulé **ÉvalAide**. On retrouve le même objectif affiché : il s'agit d'identifier les besoins des élèves pour adapter au mieux l'intervention pédagogique et de repérer le plus tôt possible d'éventuelles difficultés. Le Csen présente les évaluations comme « la première phase d'un dispositif de réponse à l'intervention⁷⁰ » et met à disposition des documents expliquant comment les évaluations ont été construites et comment leurs résultats peuvent aider les enseignants (Csen, s. d.-a ; s. d.-b). **Des ressources sont mises à la disposition des enseignants pour « adapter leurs pratiques pédagogiques »** sur le site Éduscol (Site Éduscol, *Évaluations des acquis et besoins des élèves au CE1*, 2023 ; Site Éduscol, *Évaluations des acquis et besoins des élèves au CP*, 2023).

⁷⁰ Le modèle de réponse à l'intervention est issu du monde anglo-saxon. Dans son intervention lors de la conférence de consensus dont les séances publiques se sont tenues en novembre 2002, Liesje Coertjens présente ce modèle et rend compte des résultats de recherche disponibles quant à son efficacité (Coertjens, 2022).

Une fois les résultats des évaluations disponibles, **les enseignants rencontrent les parents pour leur communiquer un bilan individuel des résultats de leur enfant** (une fiche de positionnement pour chaque discipline évaluée). Ils doivent également leur expliquer en quoi les informations issues de ce bilan vont leur être utiles pour accompagner au mieux l'élève dans la suite de ses apprentissages. Les résultats individuels ne sont disponibles qu'au niveau de l'école. Ils sont ensuite anonymisés et agrégés par école, pour permettre une analyse au niveau des circonscriptions (ils servent alors d'indicateurs utiles pour mieux connaître le public scolaire du territoire). Ils sont enfin agrégés au niveau national pour des résultats globaux. (Site MENJ, *L'évaluation des acquis des élèves en CE1*, 2022 ; Site MENJ, *L'évaluation des acquis des élèves en CP*, 2022). Des notes d'analyse des résultats agrégés au niveau national sont disponibles (voir notamment la note du Csen, 2021).

2. Les évaluations en début de 6^e

Il existe également des évaluations nationales en début de 6^e. Elles permettent aux enseignants d'obtenir un aperçu des connaissances et compétences des élèves et d'ajuster leur enseignement, elles favorisent l'élaboration de dispositifs pédagogiques adaptés, elles peuvent soutenir le pilotage pédagogique en établissement, notamment dans le cadre de la continuité école-collège. Elles constituent également des outils de pilotage au niveau académique. Une partie de l'évaluation se fait sur support numérique avec une correction automatisée. Comme pour les évaluations en CP et en CE1, les résultats sont présentés aux parents au moyen de fiches individuelles. Les élèves pour lesquels des difficultés ont été repérées lors des évaluations sont incités à profiter du dispositif « Devoirs Faits » (Site Éduscol, *Évaluations de début de sixième*, 2023 ; Site MENJ, *L'évaluation des acquis des élèves de sixième*, 2022).

Relevons que dans la mallette des parents, il est bien précisé, pour les évaluations nationales de CP, de CE1 comme de 6^e, qu'elles permettent de positionner un enfant par rapport à sa classe d'âge mais que les résultats sont anonymes et **ne sont comptabilisés ni dans le bilan périodique ni dans le bilan de fin de cycle**.

3. Les tests de positionnement en début de lycée

Qu'ils soient en seconde générale, technologique ou professionnelle ou en première année de CAP, tous les élèves passent un **test de positionnement** au début du lycée. Il s'agit d'un test en français et en mathématiques pour les élèves de seconde et d'un test en littéracie et en numéracie pour les élèves de CAP. Ces tests ont été conçus par la Depp, en association avec l'IGÉSR et avec l'appui de groupes d'experts composés d'inspecteurs de l'Éducation nationale, de professeurs de collège, de professeurs de lycée professionnel et de SEGPA⁷¹ et de chercheurs. La passation se fait sur support numérique (Site MENJ, *Le test de positionnement en début de lycée*, 2022 ; Site Éduscol, *Tests de positionnement de seconde et de CAP*, 2022 ; Site Éduscol, *Évaluations de CP, CE1, 6e, tests de positionnement en seconde et CAP*, 2022). Ces évaluations doivent constituer « la première étape de l'accompagnement personnalisé » (Diaporama, MENJS, 2021f). Une restitution aux familles est également prévue. Comme pour les évaluations citées précédemment, des ressources pour guider les enseignants dans l'interprétation des résultats et les réponses à apporter en termes d'enseignement (autrement dit,

⁷¹ Section d'enseignement général et professionnel adapté.

pour une « exploitation pédagogique des tests de positionnement ») sont disponibles sur le site Éduscol (Site Éduscol, *Tests de positionnement de seconde et de CAP*, 2022).

4. Des évaluations à en CM1 et en 4^e expérimentées depuis la rentrée 2022

Toujours en français et en mathématiques, des évaluations nationales ont été expérimentées en septembre et octobre 2022 auprès d'élèves scolarisés en CM1 et en 4^e, dans le but d'en vérifier la qualité et la fiabilité avant qu'elles ne soient généralisées à l'ensemble des élèves (Site MENJ, *Expérimentation d'outils d'évaluation pour les niveaux CM1 et 4e à la rentrée 2022*, 2022).

B. Les finalités plurielles des évaluations nationales exhaustives

Sur la page intitulée « l'évaluation des acquis des élèves du CP au lycée » du site du ministère, les évaluations standardisées (qu'elles soient nationales ou internationales) sont présentées comme des repères qui « **n'ont pas vocation à se substituer aux évaluations menées par les enseignants en classe, mais à les enrichir** » (Site MENJ, *L'évaluation des acquis des élèves du CP au lycée*, 2020). Elles répondent à trois objectifs :

« - **fournir aux enseignants des repères** des acquis de leurs élèves, compléter leurs constats et leur permettre d'enrichir leurs pratiques pédagogiques ;
- **doter les "pilotes de proximité"** - recteurs, DASEN, IA-IPR, IEN, CE⁷² – **d'indicateurs** leur permettant de mieux connaître les résultats et d'adapter leur action éducative. Ces indicateurs sont des résultats agrégés sans information de nom, de prénom ou de classe ;
- **disposer d'indicateurs permettant de mesurer, au niveau national, les performances du système éducatif** (évolutions temporelles et comparaisons internationales). »
(Site MENJ, *L'évaluation des acquis des élèves du CP au lycée*, 2020)

Effectivement, dans la circulaire de rentrée 2022, les évaluations nationales apparaissent à la fois comme **des outils au service de la décision publique** (elles permettent par exemple d'identifier des établissements pour y mettre en place certains dispositifs), et comme **des « repères pour identifier les besoin [des] élèves »** ; ce qui doit non seulement permettre d'« apporter des réponses adaptées et [d']enrichir [les] pratiques pédagogiques » **à l'intérieur des classes**, mais aussi guider la définition, **au niveau académique**, de plans de formation et d'accompagnement des enseignants (en fonction des besoins spécifiques des élèves du territoire) (Circulaire de rentrée 2022).

Dans une délibération datant de 2021, le CEE estime quant à lui que **l'évaluation interne (en classe) se réfère peu à des items étalonnés ou standardisés et reste peu articulée aux évaluations nationales**. Les membres du Conseil d'évaluation de l'école ajoutent que « la responsabilité des différents acteurs ou niveaux institutionnels est peu explicitée, ce qui peut nourrir une représentation erronée des élèves et de leur famille quant à leurs finalités et leur pertinence » (Conseil d'évaluation de l'École, 2021, p. 2). Le document invite à la fois à croiser davantage les évaluations nationales avec l'évaluation en classe, tout en attirant l'attention sur la confusion que cela peut engendrer.

⁷² DASEN : directeur ou directrice académique des services de l'Éducation nationale ; IA-IPR : Inspecteur ou inspectrice d'académie – inspecteur ou inspectrice pédagogique régional ; IEN : inspecteur ou inspectrice de l'Éducation nationale ; CE : chef ou cheffe d'établissement.

La question de l’articulation de plusieurs finalités attribuées aux évaluations nationales a déjà été soulevée en 2011 par le Haut Conseil de l’Éducation :

« Il n’est pas de bonne méthode de confondre deux types d’évaluation : d’une part les évaluations dans la classe dont l’enseignant a régulièrement besoin pour adapter son enseignement en fonction des acquis de ses élèves, d’autre part une évaluation nationale destinée au pilotage du système éducatif. » (HCE, 2011a, p. 5)

« Le Haut Conseil préconise de séparer clairement les évaluations que les enseignants doivent faire régulièrement de leurs propres élèves de celles qui doivent servir de base au pilotage national de notre système éducatif. » (HCE, 2011a, p. 23)

Dans un article publié dans *Éducation & Formations* de 2015, deux responsables de la Depp considéraient que des évaluations clairement orientées vers une finalité diagnostique, qu’elles soient nationales ou académiques, pouvaient constituer des outils pédagogiques utiles aux enseignants ; tandis que d’autres types d’évaluations telles que Cedre, les panels d’élèves ou les évaluations internationales (Pisa, Timss, Pirls, etc.), davantage orientées vers une finalité de « bilan », étaient plus pertinentes pour donner des indicateurs utiles au pilotage du système éducatif. Selon eux, c’est le deuxième objectif cité sur le site du ministère (doter les pilotes de proximité d’indicateurs) qui serait le plus difficile à atteindre sans créer de confusion (Trosseille & Rocher, 2015).

V. La formation des enseignants en matière d'évaluation

L'évaluation des progrès et des acquisitions des élèves figure dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation de 2013 :

« Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves

- En situation d'apprentissage, repérer les difficultés des élèves afin mieux assurer la progression des apprentissages.

- Construire et utiliser des outils permettant l'évaluation des besoins, des progrès et du degré d'acquisition des savoirs et des compétences.

- Analyser les réussites et les erreurs, concevoir et mettre en œuvre des activités de remédiation et de consolidation des acquis.

- Faire comprendre aux élèves les principes de l'évaluation afin de développer leurs capacités d'auto-évaluation.

- Communiquer aux élèves et aux parents les résultats attendus au regard des objectifs et des repères contenus dans les programmes.

- Inscrire l'évaluation des progrès et des acquis des élèves dans une perspective de réussite de leur projet d'orientation. » (Arrêté du 1-7-2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation)

Le référentiel de formation de 2019 actuellement en vigueur, à partir duquel sont construites les maquettes des masters des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (Meef), est adossé aux compétences définies dans le référentiel de 2013 (Arrêté du 28 mai 2019 modifiant l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »). Le référentiel de formation précise les compétences à travailler et attendues en fin de formation initiale, les objectifs et les axes de formations (en institut de formation et sur les lieux de stage), ainsi que la ventilation du temps global de formation. **L'évaluation apparaît notamment dans les attendus de la formation.** Ainsi, les futurs enseignants doivent :

« Sa[voir] utiliser les évaluations nationales ; Pratique[r] différents types d'évaluation, dont l'observation et l'auto-évaluation, pour :

· mesurer les acquis des élèves (résultats, processus)

· déterminer les actions d'accompagnement, de différenciation ou de remédiation répondant aux besoins identifiés

· analyser ses pratiques pour les différencier et les adapter. » (Arrêté du 28 mai 2019 modifiant l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation », p. 19 pour le premier degré, p. 33 pour le second degré)

Le temps consacré à cette thématique lors de la formation n'est en revanche pas précisément défini. Pour les futurs enseignants du premier degré, les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé) doivent consacrer « au moins 20 % du temps à la polyvalence et à la pédagogie générale », rubrique au sein de laquelle figure, entre autres, l'« efficacité de l'enseignement : évaluation, compréhension et prise en compte de la diversité des élèves et des contextes d'apprentissage, besoins éducatifs particuliers ». Pour les futurs enseignants du second degré, ce sont 30 % du temps de formation qui doivent être dédiés à la polyvalence et à la pédagogie générale.

Chaque institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspé) construit ses propres maquettes à partir des indications figurant dans ce référentiel. Ainsi, dans certains Inspé, l'évaluation fera l'objet d'une unité d'enseignement à part entière, quand dans d'autres, elle sera abordée à l'intérieur d'unités d'enseignement disciplinaires, par exemple. **Il est donc difficile de dire combien d'heures sont consacrées, aujourd'hui dans les différents masters Meef, à l'évaluation.** Cependant, cette thématique est manifestement importante pour la formation des enseignants, puisque la 9^e édition du Printemps de la recherche en éducation, organisée par le Réseau des Inspé en 2023, y sera consacrée.

Références

A. Textes institutionnels

Annexe du décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation, NOR: MENE0601554D, 2006-830 (2006). <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000818367>

Arrêté du 21 décembre 2011 relatif aux modalités d'organisation du contrôle en cours de formation et de l'examen ponctuel terminal prévus pour l'éducation physique et sportive des baccalauréats général et technologique—Modifié par l'arrêté du 28-06-2019, NOR : MENE1919168A, BO n°31 (2019). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000025148410>

Arrêté du 1-7-2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, NOR : MENE1315928A, BO n°30 (2013). https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066

Arrêté du 31-12-2015 portant sur le contenu du livret scolaire de l'école élémentaire et du collège, NOR : MENE1531425A, BO n°3 (2016). <https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo3/MENE1531425A.htm>

Arrêté du 24-10-2017 relatif à la création d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé « livret scolaire unique numérique », NOR : MENE1718570A, BO n°39 (2017). https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo39/MENE1718570A.htm?cid_bo=122165

Arrêté du 16 juillet 2018 relatif à l'organisation et aux volumes horaires de la classe de seconde des lycées d'enseignement général et technologique et des lycées d'enseignement général et technologique agricole, NOR : MENE1815610A (2018). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037202776/>

Arrêté du 28 mai 2019 modifiant l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation », NOR : MENH1910289A, JORF n°0156 (2019). https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf?id=KQxjoa_ax4fUB3QLICMaKoBa1y-KQb7uxasuWe2P12w=

Arrêté du 4 mars 2020 relatif au livret scolaire pour l'examen du baccalauréat général, du baccalauréat technologique et du baccalauréat professionnel, NOR : MENE2005720A (2022). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000041814643/2022-11-25>

Arrêté du 17-7-2020 portant sur les programmes d'enseignement—Cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), cycle de consolidation (cycle 3) et cycle des approfondissements (cycle 4) : Modification, NOR : MENE2018714A (2020). <https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo31/MENE2018714A.htm>

Article D111-3, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 01 septembre 2016). https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000032144438

Article D122-3, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 01 septembre 2016).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000032144442/2021-12-16/

Article D311-10, Code de l'éducation § Section 4 : Les cycles d'enseignement à l'école primaire et au collège (Création Décret n°2013-682 du 24 juillet 2013 - art. 1).
<https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000027760342/>

Article D321-6, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 22 février 2018).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000036626955/2018-02-22/

Article D321-15, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 01 septembre 2015).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000029625850

Article D411-2, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 07 novembre 2013).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000028160058

Article L311-1, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 01 septembre 2022).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000043982569

Article L401-1, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 02 septembre 2019).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000038902381

Article L411-1, Code de l'éducation. (Version en vigueur du 10 juillet 2013 au 23 décembre 2021).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000027682925/2014-03-18

Article L421-5, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 24 avril 2005).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000006524928

Article R421-41-3, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 21 décembre 2019).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000029625866/2019-01-01

Article R421-49, Code de l'éducation. (Version en vigueur depuis le 19 mars 2008).
https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000018380664

Circulaire n°2016-055 du 29-3-2016 « Réussir l'entrée au lycée professionnel », NOR: MENE1608562C, BO n°13 (2016). <https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo13/MENE1608562C.htm>

Circulaire de rentrée 2022 : Une École engagée pour l'excellence, l'égalité et le bien-être. (29 juin 2022), NOR: MENE2219299C, BO n°26 (2022).
<https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo26/MENE2219299C.htm>

Décret n°2013-682 du 24 juillet 2013 relatif aux cycles d'enseignement à l'école primaire et au collège, PubNOR: MENE1318869D, 2013-682 (2013).
<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGIARTI000027759698/2013-07-29#LEGIARTI000027759698>

Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture, NOR: MENE1506516D, JORF n°17 2015-372 (2015).
<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000030426718/>

Décret n°015-1929 du 31 décembre 2015 relatif à l'évaluation des acquis scolaires des élèves et au livret scolaire, à l'école et au collège, NOR : MENE1531422D (2015). <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000031742252/>

Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, Pub. L. No. NOR : MENX8900049L, Code de l'Éducation (1989). <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/metier/le-professeur-documentaliste-textes-reglementaires/acces-chronologique-aux-textes-reglementaires/1980-1989/loi-n-89-486-du-10-juillet-1989.html>

Rapport annexé à la loi d'orientation sur l'éducation n°89-486, Code de l'Éducation (1989). <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/metier/le-professeur-documentaliste-textes-reglementaires/acces-chronologique-aux-textes-reglementaires/1980-1989/rapport-annexe-loi-n-89-486-du-10-juillet-1989.html>

Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, Pub. L. No. NOR : MENX0400282L (2005). <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000259787>

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, NOR : MENX1241105L, JORF n°0157 (2013). <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027677984/>

Loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, Pub. L. No. NOR : MENX1828765L, JORF n°0174 du 28 juillet 2019 2019-791 (2019). <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038829065>

Note de service n°2018-115 du 26-9-2018 relative à la procédure d'orientation en fin de classe de seconde, NOR : MENE1826273N, BO n°35 (2018). <https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo35/MENE1826273N.htm>

Note de service n° 2019-072 du 28-5-2019—Attendus de fin d'année et repères annuels de progression en français, mathématiques et enseignement moral et civique aux cycles 2, 3 et 4, NOR : MENE1913283N, BO n°22 (2019). <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1913283N.htm>

Note de service n° 2019-084 du 28-5-2019—Recommandations pédagogiques. L'école maternelle, école du langage, NOR : MENE1915456N, BO n°22 (2019). <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915456N.htm>

Note de service n° 2019-085 du 28-5-2019—Recommandations pédagogiques. Un apprentissage fondamental à l'école maternelle : Découvrir les nombres et leurs utilisations, NOR : MENE1915454N, BO n°22 (2019). <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915454N.htm>

Note de service n° 2019-086 du 28-5-2019—Recommandations pédagogiques. Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle, NOR : MENE1915455N, BO n°22 (2019). <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915455N.htm>

Note de service du 28-7-2021 relative aux modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022, NOR : MENE2121270N (2021). <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo30/MENE2121270N.htm>

Note de service du 10-1-2023 relative aux conseils académiques des savoirs fondamentaux : Une stratégie académique cohérente au service de la réussite des élèves, NOR : MENE2300948N (2023). <https://www.education.gouv.fr/bo/23/Hebdo2/MENE2300948N.htm>

B. Documents institutionnels

Conseil d'évaluation de l'École. (2021). *Délibération 2021-03 du 29 juin 2021 relative à l'écosystème d'évaluation des acquis des élèves*. <https://www.education.gouv.fr/media/91445/download>

Conseil scientifique de l'Éducation nationale (Csen). (s. d.-a). *Évaluer pour mieux aider : ÉvalAide, un dispositif scientifique de prévention des difficultés en lecture et en mathématiques au CP et au CE1*. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Evaluations_2019-2020/00/4/EvalAide_CSEN_Definitif_Mai2019_1165004.pdf

Conseil scientifique de l'Éducation nationale (Csen). (s. d.-b). *Pourquoi des évaluations en CP-CE1 ?* https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Pourquoi_des_evaluations_nationales_en_CP_et_CE1.pdf

Conseil scientifique de l'Éducation nationale (Csen). (2021). *Qu'apprend-on des évaluations de CP-CE1 ?* https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Note_CSEN_2021_03.pdf

Dgesco, & Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). *L'évaluation de la réalisation du chef d'œuvre au CAP et au baccalauréat professionnel*. <https://eduscol.education.fr/document/12946/download>

Dgesco, & Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2022). *Les fiches de la formation professionnelle—Organisation et accompagnement des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)*. <https://eduscol.education.fr/document/41207/download?attachment>

Évaluer la maîtrise du socle commun aux cycles 2, 3 et 4. (2016). Éduscol. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/42/9/Evaluer-la-maitrise-du-socle-commun-aux-cycles-2-3-4_1314429.pdf

Livret personnel de compétences. (s. d.). *Ministère de l'Éducation nationale*, 25. https://media.eduscol.education.fr/file/27/02/7/livret_personnel_competences_149027.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019a). *Attendus de fin d'année—3e—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/14062/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019b). *Attendus de fin d'année—3e—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14068/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019c). *Attendus de fin d'année—4e—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/14050/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019d). *Attendus de fin d'année—4e—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14056/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019e). *Attendus de fin d'année—5e—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/14038/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019f). *Attendus de fin d'année—5e—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14044/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019g). *Attendus de fin d'année—6e—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/14008/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019h). *Attendus de fin d'année—6e—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14014/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019i). *Attendus de fin d'année—CE1- Français*. <https://eduscol.education.fr/document/13942/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019j). *Attendus de fin d'année—CE1- Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/13948/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019k). *Attendus de fin d'année—CE2- Français*. <https://eduscol.education.fr/document/13954/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019l). *Attendus de fin d'année—CE2—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/13960/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019m). *Attendus de fin d'année—CM1- Français*. <https://eduscol.education.fr/document/13984/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019n). *Attendus de fin d'année—CM1- Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/13990/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019o). *Attendus de fin d'année—CM2—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/13996/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019p). *Attendus de fin d'année—CM2—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14002/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019q). *Attendus de fin d'année—CP - Français*. <https://eduscol.education.fr/document/13930/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019r). *Attendus de fin d'année—CP - Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/13936/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019s). *Repères annuels de progression—Cycle 2—Enseignement moral et civique*. <https://eduscol.education.fr/document/13978/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019t). *Repères annuels de progression—Cycle 2—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/13966/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019u). *Repères annuels de progression—Cycle 2—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/13972/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019v). *Repères annuels de progression—Cycle 3—Enseignement moral et civique*. <https://eduscol.education.fr/document/14032/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019w). *Repères annuels de progression—Cycle 3—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/14020/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019x). *Repères annuels de progression—Cycle 3—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14026/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019y). *Repères annuels de progression—Cycle 4—Enseignement moral et civique*. <https://eduscol.education.fr/document/14086/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019z). *Repères annuels de progression—Cycle 4—Français*. <https://eduscol.education.fr/document/14074/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2019aa). *Repères annuels de progression—Cycle 4—Mathématiques*. <https://eduscol.education.fr/document/14080/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020a). *Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3) (Annexe 2 de l'arrêté du 17/07/2020)*. https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/88/7/ensel714_annexe2_1312887.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020b). *Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) (Annexe 1 de l'arrêté du 17/07/2020)*. https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/88/5/ensel714_annexe1_1312885.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020c). *Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4) (Annexe 3 de l'arrêté du 17/07/2020)*. https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/89/1/ensel714_annexe3_1312891.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, & Inspection générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche. (2021, février). *Évaluer dans le cadre du contrôle continu. Baccalauréat 2021, terminales générales et technologiques* (p. 63) [Guide]. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021a, octobre). *Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves dans le cadre de la réforme du lycée général et technologique* (p. 94). Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. <https://eduscol.education.fr/document/5470/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021b). *Programme d'enseignement de l'école maternelle (Annexe publiée au BOENJS n°25 du 24/06/2021)*. <https://eduscol.education.fr/document/20062/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021c). *Livret Scolaire numérique du Lycée (LSL) : Foire aux questions (FAQ)—Chef d'établissement*. <https://eduscol.education.fr/document/7061/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021d). *Livret Scolaire numérique du Lycée (LSL) session 2021. Foire aux questions (FAQ) Elèves et représentants légaux*. <https://eduscol.education.fr/document/5047/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021e). [diaporama] *Le livret scolaire du lycée pour la voie professionnelle : LSL PRO*. <https://eduscol.education.fr/document/5501/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021f). [diaporama] *La transformation de la voie professionnelle—Présentation aux équipes éducatives*. <https://eduscol.education.fr/document/3739/download>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2022, décembre). *Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves au lycée général et technologique* (p. 102). <https://eduscol.education.fr/document/5470/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2022). *Vade-mecum—La mise en oeuvre de l'apprentissage à l'éducation nationale*. <https://eduscol.education.fr/document/931/download?attachment>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (s. d.-a). *Évaluer à l'école maternelle. De l'observation instrumentée au carnet de suivi*. <https://eduscol.education.fr/document/5640/download?attachment>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (s. d.-b). *Ressources maternelle. Quelques points de vigilance*. <https://eduscol.education.fr/document/5643/download?attachment>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016a). *Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Éléments pour l'appréciation du niveau de maîtrise satisfaisant en fin de cycle 2*. Éduscol. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/33/9/RAE_Evaluation_socle_cycle_2_643339.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016b). *Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Éléments pour l'appréciation du niveau de maîtrise satisfaisant en fin de cycle 3*. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/document/16531/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016c). *Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Éléments pour l'appréciation du niveau de maîtrise satisfaisant en fin de cycle 4*. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/document/17320/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2017). *Le livret scolaire de votre enfant*. https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/2017_livretscolaire_bdef_757613.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (s. d.). *Ressources maternelle. Proposition d'observables d'indicateurs de progrès*. <https://eduscol.education.fr/document/5643/download?attachment>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019). *L'esprit général du programme lycée 2019*. <https://eduscol.education.fr/document/25285/download>

Principes d'action pour évaluer les acquis des élèves. (2016). Éduscol. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/43/1/Principes-action-evaluation-du-socle_1314431.pdf

Programme de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives de première et terminale générales (Annexe de l'arrêté du 02/06/2021). (2021). <https://eduscol.education.fr/document/25279/download>

Programme d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe 1 de l'arrêté du 17/01/2019). (2019). <https://eduscol.education.fr/document/25276/download>

Programme d'enseignement de l'école maternelle (modifications entre la rentrée 2020 et la rentrée 2021 soulignées). (s. d.). Éduscol. <https://eduscol.education.fr/document/7883/download>

Programme d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe de l'arrêté du 02/06/2021). (2021). <https://eduscol.education.fr/document/25279/download>

Référentiel national pour le contrôle en cours de formation (CCF)—Baccalauréat général et technologique, enseignement commun d'éducation physique et sportive (EPS) (Annexe de la circulaire du 25-3-2022), NOR : MENE2212381C, BO n°17 (2022). https://cache.media.education.gouv.fr/file/17/95/8/ensel189_annexe_1425958.pdf

C. Rapports

Commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale. (2010). *Rapport d'information en conclusion des travaux de la mission sur la mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences au collège* (Rapport d'information N° 2446 ; p. 132). Assemblée nationale. <https://www.assemblee-nationale.fr/13/pdf/rap-info/i2446.pdf>

Conférence nationale sur l'évaluation des élèves—Rapport du jury (p. 11). (2015). Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche. https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/154000113.pdf

Haut Conseil de l'Éducation. (2011a). *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves* (Bilan des résultats de l'École – 2011, p. 44). https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/114000565.pdf

Haut Conseil de l'Éducation. (2011b). *Mise en œuvre du socle commun* (Bilan des résultats de l'école, p. 32). https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/114000719.pdf

Inspection générale de l'Éducation nationale, & Inspection générale de l'administration, de l'Éducation nationale et de la recherche. (2012). *La mise en œuvre du livret personnel de compétences au collège*

(n°2012-094 ; p. 88). <https://www.snia-ipr.fr/updivers/Rapport-IGEN-IGANER-2012-094-La-mise-en-oeuvre-du-livret-personnel-de-competences-au-college-226672.pdf>

D. Sitographie

Conraux, G., Duchamp, C., Le Berre, É., Marion, P., & Scherer, D. (2023, février 10). Comment s'installent les conseils académiques des savoirs fondamentaux ? Exemples dans quatre académies [Site d'information]. *AEF Info*. <https://www.aefinfo.fr/depeche/687126-comment-s-installent-les-conseils-academiques-des-savoirs-fondamentaux-exemples-dans-quatre-academies>

Réseau Canopé. (2021). [vidéo] *Évaluer dans la voie professionnelle : Les compétences à l'honneur*. <https://www.canotech.fr/a/evaluer-dans-la-voie-professionnelle>

À propos de l'IH2EF. (s. d.). [Site institutionnel]. IH2EF. Consulté 19 janvier 2023, à l'adresse <https://www.ih2ef.gouv.fr/propos-de-lih2ef>

Applications nationales liées à la scolarité. (s. d.). [Site institutionnel]. IH2EF. Consulté 21 décembre 2022, à l'adresse <https://www.ih2ef.gouv.fr/applications-nationales-liees-la-scolarite>

Attendus de fin d'année et repères annuels de progression du CP à la 3e. (2021, māj mai). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/137/attendus-de-fin-d-annee-et-reperes-annuels-de-progression-du-cp-la-3e>

Collège : Des bulletins aux bilans. (2020, māj décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/223/college-des-bulletins-aux-bilans>

Contrôle en cours de formation. (2022, māj février). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/785/controle-en-cours-de-formation>

Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre) en fin d'école et fin de collège : Méthodologie et démarche qualité. (2023, māj février). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/cycle-des-evaluations-disciplinaires-realisees-sur-echantillon-cedre-en-fin-d-ecole-et-fin-de-2870>

École élémentaire : Mise en œuvre du livret scolaire dans le 1er degré. (2021, māj août). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/144/ecole-elementaire-mise-en-oeuvre-du-livret-scolaire-dans-le-1er-degre>

Enquêtes et dispositifs statistiques. (2023, māj mars). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/enquetes-et-dispositifs-statistiques-303285>

Évaluations 2021 : Point d'étape CP - premiers résultats. (2021, māj juin). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/evaluations-2021-point-d-etape-cp-premiers-resultats-322673>

Évaluations de CP, CE1, 6e, tests de positionnement en seconde et CAP. (2022, māj novembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/887/evaluations-de-cp-ce1-6e-tests-de-positionnement-en-seconde-et-cap>

Évaluations de début de sixième. (2023, m^{ai} février). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/2304/evaluations-de-debut-de-sixieme>

Évaluations des acquis et besoins des élèves au CE1. (2023, m^{ai} janvier). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/2298/evaluations-des-acquis-et-besoins-des-eleves-au-ce1>

Évaluations des acquis et besoins des élèves au CP. (2023, m^{ai} janvier). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/2295/evaluations-des-acquis-et-besoins-des-eleves-au-cp>

Expérimentation d'outils d'évaluation pour les niveaux CM1 et 4e à la rentrée 2022. (2022, m^{ai} août). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.
<https://www.education.gouv.fr/experimentation-d-outils-d-evaluation-pour-les-niveaux-cm1-et-4e-la-rentree-2022-342481>

Expliquer les évaluations à l'école élémentaire. (2020, septembre 10). [Site institutionnel]. Mallette des parents.
<https://mallettedesparents.education.gouv.fr/professionnels/ID200/expliquer-les-evaluations-a-l-ecole-elementaire>

Expliquer les évaluations à l'école maternelle. (2020, avril 23). [Site institutionnel]. Mallette des parents.
<https://mallettedesparents.education.gouv.fr/professionnels/ID201/expliquer-les-evaluations-a-l-ecole-maternelle>

Expliquer les évaluations au collège. (2020, avril 23). [Site institutionnel]. Mallette des parents.
<https://mallettedesparents.education.gouv.fr/professionnels/ID207/expliquer-les-evaluations-au-college>

J'enseigne au cycle 1. (2021, m^{ai} novembre). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1>

J'enseigne au lycée général/technologique. (2022, m^{ai} août). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/92/j-enseigne-au-lycee-generaltechnologique>

La réalisation du chef-d'œuvre. (2022, m^{ai} juin). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/3001/la-realisation-du-chef-d-oeuvre>

La voie professionnelle au lycée. (2022, m^{ai} novembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.
<https://www.education.gouv.fr/la-voie-professionnelle-au-lycee-12101>

L'apprentissage, mode d'emploi. (2022, m^{ai} mai). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/668/l-apprentissage-mode-d-emploi>

Le baccalauréat professionnel. (2023, m^{ai} janvier). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/1916/le-baccalaureat-professionnel>

Le certificat d'aptitude professionnelle (CAP). (2023, m^{ai} janvier). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/1923/le-certificat-d-aptitude-professionnelle-cap>

Le conseil d'école et les autres instances de l'école. (2021, m^{ai} octobre). [Site institutionnel]. Éduscol.
<https://eduscol.education.fr/2266/le-conseil-d-ecole-et-les-autres-instances-de-l-ecole>

Le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE). (s. d.). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Consulté 10 mars 2023, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/le-cycle-des-evaluations-disciplinaires-realisees-sur-echantillon-cedre-274214>

Le diplôme national du brevet. (2022, m^{ai} octobre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/le-diplome-national-du-brevet-10613>

Le livret scolaire. (2021, m^{ai} septembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/142/le-livret-scolaire>

Le livret scolaire unique du CP à la troisième. (2020, m^{ai} février). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/le-livret-scolaire-unique-du-cp-la-troisieme-1979>

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. (s. d.). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 6 septembre 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. (2021, m^{ai} mars). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/139/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture>

Le test de positionnement en début de lycée. (2022, m^{ai} juillet). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/reussir-au-lycee/le-test-de-positionnement-en-debut-de-lycee-7454>

L'école élémentaire. (2022, m^{ai} août). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/l-ecole-elementaire-9668>

Les diplômes professionnels. (2023, m^{ai} janvier). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/774/les-diplomes-professionnels>

Les enseignements de la classe de seconde. (2021, m^{ai} décembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/reussir-au-lycee/les-enseignements-de-la-classe-de-seconde-41651>

Les enseignements de première et terminale générales et technologiques. (2020, m^{ai} septembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/les-enseignements-de-premiere-et-terminale-generales-et-technologiques-8567>

Les évaluations à l'école. (2020, avril 23). [Site institutionnel]. Mallette des parents. <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/parents/ID241/les-evaluations-a-l-ecole>

Les évaluations au collège. (2020, février 28). [Site institutionnel]. Mallette des parents. <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/parents/ID218/les-evaluations-au-college>

Les évaluations nationales sur échantillon. (2020, m^{ai} décembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/les-evaluations-nationales-sur-echantillon-307626>

Les panels d'élèves de la DEPP : Décrire et comprendre les trajectoires scolaires dans le système éducatif. (2021, m^{ai} novembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/les-panels-d-eleves-de-la-depp-decrire-et-comprendre-les-trajectoires-scolaires-dans-le-systeme-308437>

L'état du déploiement des espaces numériques de travail. (2022, m^{ai} décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/1567/l-etat-du-deploiement-des-espaces-numeriques-de-travail>

L'évaluation des acquis des élèves de sixième. (2022, m^{ai} novembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-des-acquis-des-eleves-de-sixieme-8213>

L'évaluation des acquis des élèves du CP au lycée. (2022, m^{ai} octobre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-des-acquis-des-eleves-du-cp-au-lycee-12089>

L'évaluation des acquis des élèves en CE1 : Des repères de début d'année. (2022, m^{ai} novembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-des-acquis-des-eleves-en-ce1-des-reperes-de-debut-d-annee-12062>

L'évaluation des acquis des élèves en CP : Des repères pour la réussite. (2022, m^{ai} décembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-des-acquis-des-eleves-en-cp-des-reperes-pour-la-reussite-5318>

Livret scolaire du lycée pour la voie générale et pour les séries technologiques (à partir de la session 2021). (2022, m^{ai} décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/732/livret-scolaire-du-lycee-pour-la-voie-generale-et-pour-les-series-technologiques-partir-de-la-session-2021>

L'orientation en 3e et l'affectation en lycée. (2022, m^{ai} septembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/reussir-au-lycee/l-orientation-en-3e-et-l-affectation-en-lycee-9257>

L'orientation en seconde générale et technologique. (2022, m^{ai} décembre). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/l-orientation-en-seconde-generale-et-technologique-307392>

Ministère du Travail, du Plein emploi et de l'Insertion. (2022, m^{ai} janvier). *Certification relative aux compétences de maître d'apprentissage/tuteur* [Site ministériel]. <https://travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/certification-competences-pro/certification-matu>

Modalités d'attribution du diplôme national du brevet. (2021, m^{ai} mai). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/713/modalites-d-attribution-du-diplome-national-du-brevet>

Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves. (2020, m^{ai} décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/141/modalites-d-evaluation-des-acquis-scolaires-des-eleves>

Périodes de formation en milieu professionnel (PFMP). (2022, m^{ai} juin). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/666/periodes-de-formation-en-milieu-professionnel-pfmp>

Présentation de la formation au lycée professionnel. (2022, m^{ai} juillet). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/654/presentation-de-la-formation-au-lycee-professionnel>

Présentation du contrôle continu. (2022, m^{ai} septembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/877/presentation-du-controle-continu>

Procédure d'affectation après la troisième. (2022, m^{ai} mai). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/845/procedure-d-affectation-apres-la-troisieme>

Procédure d'orientation en fin de seconde. (2021, m^{ai} décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/840/procedure-d-orientation-en-fin-de-seconde>

Programmes et horaires à l'école maternelle. (2020, m^{ai} avril). [Site ministériel]. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/programmes-et-horaires-l-ecole-maternelle-4193>

Programmes et ressources en EPS - voie GT. (2022, m^{ai} décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/1748/programmes-et-ressources-en-eps-voie-gt>

Projet d'établissement. (2022, décembre). [Site institutionnel]. IH2EF. <https://www.ih2ef.gouv.fr/projet-detablissement>

Seconde générale et technologique. (2022, m^{ai} juin). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/633/seconde-generale-et-technologique>

SIECLE Évaluation—Le suivi fin et au fil de l'eau des évaluations. (2021, m^{ai} mai). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/1094/siecle-evaluation-le-suivi-fin-et-au-fil-de-l-eau-des-evaluations>

Socle commun de connaissances et de compétences. (2021, mars). [Site institutionnel]. Académie de Bordeaux. <https://www.ac-bordeaux.fr/socle-commun-de-connaissances-et-de-competences-122332>

Suivi et évaluation des apprentissages des élèves à l'école maternelle. (2022, m^{ai} mai). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/107/suivi-et-evaluation-des-apprentissages-des-eleves-l-ecole-maternelle>

Tests de positionnement de seconde et de CAP. (2022, m^{ai} décembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/1501/tests-de-positionnement-de-seconde-et-de-cap>

Transformer le lycée professionnel. (2022, m^{ai} novembre). [Site institutionnel]. Éduscol. <https://eduscol.education.fr/2224/transformer-le-lycee-professionnel>

E. Articles scientifiques, rapports, ouvrages

Chesné, J.-F., Piedfer-Quêney, L., & Jeanneau, F. (2023). *Limites et biais de l'évaluation : Synthèse des travaux de recherche*. (p. 35). Cnesco-Cnam. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2023/03/Cnesco-CC-Eval_CHESNE-PIEDFER-JEANNEAU.pdf

Depp. (2021). *Repères et références statistiques 2021* (p. 422). Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/media/92540/download>

Lafontaine, D., & Toczec-Capelle, M.-C. (2023). *L'évaluation en classe au service de l'apprentissage des élèves. Rapport de synthèse*. (p. 68). Cnesco-Cnam. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2023/03/Cnesco-CC-Eval_LAFONTAINE_TOCZEK-CAPELLE.pdf

Claus, P. (2018). L'école du socle commun : Enjeux, tâtonnements et perspectives. *Administration Education*, N° 158(2), 9-15.

Coertjens, L. (2022). Comment l'évaluation peut-elle soutenir un suivi des progrès qui permette à tous les élèves d'apprendre ? In *Conférence de consensus du Cnesco l'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves : Notes des experts*. (p. 101-114). Cnesco-Cnam. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2023/03/Cnesco-CC-Eval_Notes-des-experts.pdf

Loisy, C., Coquidé, M., Prieur, M., Aldon, G., Bécu-Robinault, K., Kahn, S., Dell'Angelo, M., Magneron, N., & Mercier-Dequidt, C. (2014). Chapitre 17. Évaluation des compétences du Socle commun en France : Tensions et complexités. In *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel* (p. 257-267). De Boeck Supérieur. <http://www.cairn.info/l-evaluation-des-competences-en-milieu-scolaire-et--9782804181949-page-257.htm>

Rey, O. (2008). De la transmission des savoirs à l'approche par compétences. *Dossier d'actualité - Veille scientifique et technologique de l'INRP*, 34, 9.

Rey, O. (2012). Le défi de l'évaluation des compétences. *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, 76, 18.

Trosseille, B., & Rocher, T. (2015). Les évaluations standardisées des élèves. Perspective historique. *Éducation & formations*, 86-87(01), 15-35.

Annexes : Focus sur l'EPS

Annexe 1 : En EPS, l'évaluation « en classe » fait l'objet d'un cadrage institutionnel plus abouti que dans les autres enseignements (au lycée général et technologique)

Les programmes d'EPS se distinguent des autres en ce qu'ils mentionnent très explicitement et beaucoup plus longuement l'évaluation. Dans une section du programme d'enseignement commun ayant pour titre « évaluation », on peut lire :

« L'évaluation des attendus de fin de lycée [AFL] [...] s'organise à l'issue d'une séquence d'enseignement suffisamment longue pour permettre les apprentissages. [...]

La construction d'outils communs permettant d'apprécier, dans le continuum de formation, le niveau de compétence des élèves est encouragée. Cet outil partagé de suivi des acquis des lycéens est un moyen nécessaire pour pouvoir attester la maîtrise de leurs compétences en cours de formation⁷³ [...].

L'évaluation des acquisitions en cours de formation comme à l'issue des séquences d'enseignement permet à l'élève de se situer et d'apprécier ses acquis. Au cours des situations d'apprentissage et au fil des leçons, les enseignants veilleront à identifier les modes d'engagement des élèves et à les renseigner régulièrement sur leur degré d'acquisition. Cela suppose notamment de construire et de leur faire partager des indicateurs précis qui leur permettent de repérer leur engagement, en lien avec les attendus de fin de lycée. »

(Programme d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe 1 de l'arrêté du 17/01/2019))

Ces programmes sont accompagnés, sur le site Éduscol, de nombreuses ressources (c'est aussi le cas pour d'autres enseignements). Parmi elles, un document intitulé « L'esprit général du programme du lycée général et technologique » présente les évolutions pour l'EPS par rapport au programme de 2010. Dans une section dédiée aux changements concernant l'évaluation (« une autre logique d'évaluation »), une interprétation des extraits ci-dessus est proposée :

« Ces propos invitent à :

- la mise en place d'une évaluation continue formative permettant aux élèves d'apprécier leur progrès (et éventuellement de réajuster leur projet de formation ou de performance) ;*
- une autre logique dans les relations entre formation et évaluation : les professeurs ont à évaluer ce qu'ils ont enseigné (et non à enseigner ce qu'ils doivent évaluer).*

Ceci redonne la main aux équipes sur la conception des situations et des outils d'évaluation. Ils peuvent concevoir ceux-ci en cohérence avec leurs choix pédagogiques et donner des marges d'initiative aux élèves en leur permettant, par exemple, de choisir entre différents contextes ou situation d'évaluation selon leur projet de formation-performance. L'évaluation continue et au fil de l'eau doit être combinée à des rendez-vous évaluatifs qui apprennent aux élèves à se préparer et à se confronter à des échéances. »

(MENJ, 2019)

Comme pour les autres enseignements, il revient aux équipes pédagogiques de concevoir les situations et les outils d'évaluation. Les programmes d'EPS donnent tout de même quelques pistes concrètes, comme le recours à la vidéo ou à un carnet tenu par l'élève (« carnet d'entraînement » dans

⁷³ Nous revenons sur l'évaluation en cour de formation dans l'Annexe 2, p. 76.

le programme d'enseignement commun, « carnet de suivi » dans le programme d'enseignement de spécialité), pour identifier les réussites, les progrès, les écarts entre les projets et les réalisations ; puis pour permettre une régulation de l'apprentissage (Programme d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe 1 de l'arrêté du 17/01/2019) ; Programme de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives de première et terminale générales (Annexe de l'arrêté du 02/06/2021)).

En outre, l'EPS se caractérise aussi par l'existence d'un **projet pédagogique** qui doit être rédigé collectivement, au niveau de l'établissement, par les enseignants d'EPS. Le projet pédagogique d'EPS est un document obligatoire dans chaque établissement scolaire. Il tient compte du projet d'établissement et s'inscrit dans celui-ci.

« Il est le fruit d'une conception collective et engage la responsabilité de l'ensemble de l'équipe pédagogique d'EPS. [...] Le projet pédagogique d'EPS formalise et planifie, de la classe de seconde à celle de terminale, les acquisitions nécessaires pour atteindre les attendus de fin de lycée. Il comprend les outils communs permettant d'évaluer les acquis des élèves en cours de formation. » (Programme d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe 1 de l'arrêté du 17/01/2019)).

Concernant l'adaptation de l'enseignement à tous les élèves, quelles que soient leurs aptitudes ou leur situation de handicap, il est précisé que « l'enseignant dispose de toute latitude pour concevoir et adapter son enseignement, les situations d'apprentissages, les rôles distribués, les outils utilisés, les évaluations réalisées en cours de formation aux possibilités et ressources réelles des jeunes » (Programme d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe 1 de l'arrêté du 17/01/2019)).

Les critères d'évaluation pour chaque attendu ainsi que les outils d'évaluation doivent aussi apparaître dans le projet pédagogique s'agissant de l'enseignement optionnel et de l'enseignement de spécialité (Programme de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives de première et terminale générales (Annexe de l'arrêté du 02/06/2021) ; Programme d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique (Annexe de l'arrêté du 02/06/2021))⁷⁴.

⁷⁴ Notons que le projet pédagogique d'EPS existe aussi à l'école et au collège : « À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables » (Annexes 1, 2 et 3 de l'arrêté du 17-7-2020 portant sur les programmes d'enseignement - Cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), cycle de consolidation (cycle 3) et cycle des approfondissements (cycle 4))

Annexe 2 : Le cas particulier du contrôle en cours de formation en enseignement commun d'EPS

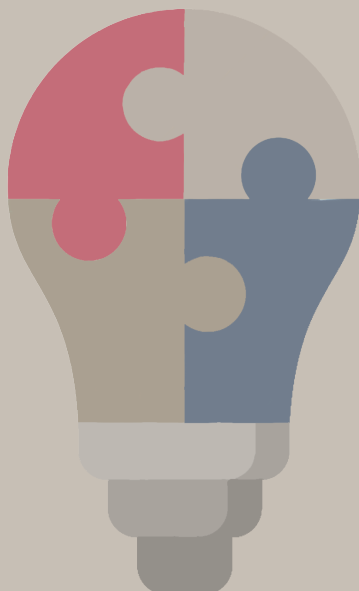
En EPS, la seule note retenue au baccalauréat (pour les candidats scolaires) est la note de contrôle en cours de formation (CCF) : les moyennes annuelles ne sont pas prises en compte. **Cette note de CCF correspond à la moyenne des trois épreuves** sur lesquelles sont évalués les élèves au cours de l'année, sur convocation. Chacune de ces trois épreuves doit porter sur une activité physique, sportive et artistique (APSA) différente, appartenant à un « champ d'apprentissage » différent. Les élèves doivent préparer ces épreuves, dont ils sont mis au courant dès le début de l'année, mais **la note qu'ils obtiennent à l'issue de chacune d'elles prend aussi en compte des éléments qui sont évalués au fil de la séquence** (car impossibles à évaluer à une seule occasion).

Les épreuves de CCF sont co-évaluées, en baccalauréat général et technologique, par deux enseignants d'EPS, dont l'un des deux est l'enseignant habituel de la classe. L'évaluation s'appuie sur **un référentiel national**⁷⁵ assez précis. C'est ce référentiel qui détaille quels attendus de fin de lycée (AFL) sont évalués *au moment de l'épreuve* de CCF et lesquels le sont *au fil de la séquence*. Ce document précise également le barème et la notation à appliquer pour chaque AFL, les éléments à évaluer et les différents degrés de maîtrise de ces éléments, parfois le nombre de points associés. Il y est indiqué que l'évaluation de certains AFL peut s'appuyer sur un carnet d'entraînement ou un outil de recueil des données (Référentiel national pour le contrôle en cours de formation (CCF) - Baccalauréat général et technologique, enseignement commun d'éducation physique et sportive (EPS) (Annexe de la circulaire du 25-3-2022)).

Chaque établissement soumet à la validation du recteur un projet annuel qui précise le calendrier des épreuves, les APSA retenues et la déclinaison du référentiel national pour chacune d'elles. Une commission académique d'harmonisation et de proposition des notes recense tous les protocoles d'évaluation et analyse les notes que les établissements lui font remonter pour procéder à leur éventuelle harmonisation. Cette commission transmet ensuite les notes au jury de l'examen du baccalauréat (Arrêté du 21 décembre 2011 relatif aux modalités d'organisation du contrôle en cours de formation et de l'examen ponctuel terminal prévus pour l'éducation physique et sportive des baccalauréats général et technologique). Enfin, une commission nationale des examens analyse les statistiques de toutes les académies et établit chaque année un rapport. Elle s'empare des remontées des commissions académiques pour faire évoluer, le cas échéant, les modalités du CCF (épreuves, référentiels, etc.).

Soulignons que l'expression « contrôle en cours de formation » est également utilisée dans la voie professionnelle, où elle ne recouvre pas tout à fait la même définition (voir partie III.B.2., p. 44).

⁷⁵ https://cache.media.education.gouv.fr/file/17/95/8/ensel189_annexe_1425958.pdf



le cnam
Cnesco

Centre national d'étude des systèmes scolaires

CENTRE NATIONAL D'ÉTUDE DES SYSTÈMES SCOLAIRES
CONSERVATOIRE NATIONAL DES ARTS ET MÉTIERS

41 rue Gay-Lussac - 75005 PARIS

06 98 51 82 75 - cnesco@lecnam.net

www.cnesco.fr



INSPE Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Clermont Auvergne

UNIVERSITÉ CLERMONT AUVERGNE

INSPE DE L'ACADÉMIE DE CLERMONT-FERRAND

36 avenue Jean-Jaurès - 63407 CHAMALIÈRES

04 73 31 71 50

<https://inspe.uca.fr>

RETROUVEZ LES DERNIÈRES ACTUALITÉS DU CNESCO :



www.cnesco.fr



[Cnesco](#)



[Cnesco](#)



[Cnesco](#)