

# Conférence nationale sur l'évaluation des élèves

---

## RAPPORT DU JURY

---



MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE, DE  
L'ENSEIGNEMENT  
SUPÉRIEUR ET DE  
LA RECHERCHE

## SOMMAIRE

<b>PRÉSENTATION DU PROBLÈME POSÉ</b>	3
<b>RECOMMANDATION N° 1</b> <b>À propos de la formation des professeurs</b>	5
<b>RECOMMANDATION N° 2</b> <b>À propos des modes d'évaluation en phase d'apprentissage</b>	6
<b>RECOMMANDATION N° 3</b> <b>À propos de la place et du rôle de la notation chiffrée</b>	9
<b>RECOMMANDATION N° 4</b> <b>À propos de la communication avec les familles</b>	12
<b>RECOMMANDATION N° 5</b> <b>À propos de la politique d'évaluation dans les écoles et les établissements scolaires</b>	14
<b>RECOMMANDATION N° 6</b> <b>À propos de l'orientation des élèves</b>	15
<b>RECOMMANDATION N° 7</b> <b>À propos du diplôme national du brevet</b>	17
<b>REMARQUES FINALES</b>	18
<b>LA COMPOSITION DU JURY</b>	19

## PRÉSENTATION DU PROBLÈME POSÉ

Pour être efficace et adaptée à ce qu'elle vise, toute formation, et même tout acte éducatif, réclame une évaluation des effets qu'elle produit et des actions qu'elle enclenche. Cette évaluation ne saurait se résumer à une suite chronologique de photographies des connaissances et des compétences de l'élève. Dans les différentes phases d'apprentissage, il est en effet nécessaire de disposer de repères et d'indicateurs permettant d'aider l'élève à savoir où se situent ses acquisitions et ses connaissances par rapport à ce qui est attendu de lui, ce qu'il maîtrise déjà et ce qu'il doit encore travailler ou apprendre.

La première mission des enseignants n'est certes pas d'évaluer, mais d'enseigner, d'instruire, de transmettre, d'instituer. Il n'en demeure pas moins qu'une réflexion collective sur l'évaluation est devenue nécessaire dans notre pays, pour au moins deux raisons : la première tient au fait qu'une multitude de pratiques très différentes les unes des autres coexistent sans qu'un bilan global n'en soit jamais fait ; la seconde tient à ce que, de l'avis général, la refondation de l'école actuellement en cours n'a pas encore trouvé de traduction satisfaisante en matière d'évaluation.

Cette réflexion aura des implications qui dépassent le cadre de la seule école, car les effets d'une évaluation peuvent avoir de lourdes et durables conséquences dans le rapport que chacun entretient avec lui-même, avec les autres, avec les savoirs et la culture en général.

Son urgence actuelle oblige même à dépasser la querelle des Anciens et des Modernes, et à laisser de côté les ritournelles idéologiques : la question n'est pas de savoir si l'évaluation telle qu'elle est aujourd'hui pratiquée est trop sévère ou trop laxiste, mais de regarder si l'on peut - ou si l'on ne peut pas - trouver des moyens de rendre les pratiques d'évaluation plus efficaces, plus adaptées et plus motivantes, le but étant de susciter et d'encourager le désir d'apprendre chez tous les élèves, quel que soit leur niveau et leur environnement social et familial.

Un premier écueil provient de ce que, en matière de bonne méthode d'évaluation, chacun croit spontanément être compétent. Or, la pratique des enseignants d'une part, les travaux des chercheurs d'autre part, démontrent qu'il s'agit d'une question beaucoup plus complexe qu'elle paraît l'être au premier abord. Les membres du jury ont donc dû compléter leur formation en s'appropriant différentes études menées notamment dans le champ de la « docimologie » et celui des « sciences cognitives », puis ont affronté les deux questions principales suivantes :

1. Comment faire en sorte que l'évaluation encourage tous les élèves, quel que soit leur niveau et leur environnement, à vouloir progresser et à développer toutes leurs potentialités ?
2. Comment faire en sorte que l'évaluation permette aux élèves, y compris à ceux qui sont les moins à l'aise, de se projeter de façon plus confiante dans leur futur parcours scolaire, au lieu qu'elle soit ressentie comme la formalisation précoce et définitive d'une prédestination ?

Ces deux questions en amènent bien sûr beaucoup d'autres, notamment les cinq qui ont été posées en juin 2014 par Monsieur Benoît Hamon, alors ministre de l'Éducation nationale, au moment du lancement officiel de la conférence nationale sur l'évaluation des élèves.

Le jury les a investies, discutées et travaillées avec l'ambition de pouvoir proposer un certain nombre d'outils pertinents et accessibles en classe aux différents acteurs de la vie éducative, en gardant à l'esprit le souci de ne pas alourdir la charge de travail des professeurs. Il compte notamment sur le déploiement du plan numérique pour faciliter la mise en œuvre de ses propositions.

Ces propositions se déclinent en un petit nombre de recommandations ou préconisations, qui ont fait parfois l'objet de discussions vives au sein du jury. Toutes n'ont pas été adoptées à l'unanimité. Sera donc précisé pour chacune d'elles la répartition des votes la concernant. Le scrutin a été effectué par voie électronique à bulletins secrets.

Les membres du jury opposés à certaines des propositions qui ont été soumises au vote ont tenu à expliciter leurs arguments, ce qui est évidemment légitime et même nécessaire. Car pour être vraiment utile à la réflexion, un rapport de jury tel que celui qui est ici proposé ne saurait se résumer à des recommandations simplement accompagnées des résultats des votes les concernant : bien sûr, il doit surtout mentionner ce sur quoi il y a eu accord, et qui en l'occurrence domine très largement, mais aussi les points sur lesquels il y a eu désaccord, même si celui-ci ne correspond qu'à un petit nombre de suffrages.

Avant de présenter ses recommandations, le jury souhaite faire une remarque d'ordre général : en écoutant attentivement les exposés et les débats qui ont eu lieu lors de la conférence nationale des 11 et 12 décembre 2014, il a pu constater qu'existent de très grandes disparités dans l'application des textes officiels par les établissements et les écoles, en particulier de ceux relatifs à la communication avec les familles (bulletins et livrets scolaires, organisation des conseils de classe, rencontres entre les parents et les professeurs) ou de ceux concernant la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers (notamment ceux affectés de dyslexie, de malvoyance, de surdité ou d'autisme). Aux yeux du jury, une meilleure prise en compte de ce que préconisent ces textes officiels serait un premier gage d'amélioration de la politique d'évaluation, notamment de celle relative à la question n°2 qui lui a été adressée (« Comment rendre compte aux familles des progrès des élèves ? »). À cette fin, une compilation clairement structurée des textes en vigueur dans une même brochure serait certainement nécessaire.

## RECOMMANDATION N° 1

### À propos de la formation des professeurs

*Cette recommandation a recueilli 30 voix pour et 1 abstention.*

Le jury, après avoir étudié, parfois avec étonnement, les travaux effectués par des chercheurs de différentes disciplines, a pris conscience de la complexité de l'évaluation et de l'importance des conclusions convergentes auxquelles ces chercheurs sont parvenus :

- D'abord - et c'est là un point que le jury considère comme crucial -, il apparaît que les performances réalisées par un élève dépendent de la façon dont lui sont présentés l'exercice ou le travail qu'on lui demande de faire, de la place qu'ils prennent dans l'évaluation, et également du contexte de l'évaluation. C'est ce que les spécialistes appellent la discontinuité « compétences-performance » : la performance réalisée par un élève sur une évaluation donnée ne reflète pas fidèlement ses compétences.
- Ensuite - et c'est là un résultat moins surprenant car davantage connu -, l'évaluation elle-même de cette performance par les enseignants dépend de multiples facteurs qui ont été bien identifiés. C'est ce que les spécialistes appellent la discontinuité « performance-mesure » : la mesure effectuée, ou la note attribuée, à une performance (le plus souvent une copie d'élève) est sujette à des fluctuations importantes.

Ces deux biais se cumulent au cours de l'acte d'évaluation, alors même que son but est de mesurer le plus précisément possible la maîtrise des compétences de l'élève. Ils peuvent en outre avoir des conséquences négatives sur la réussite des élèves, plus exactement sur leur détermination à réussir, ou même simplement à progresser.

Si ces biais étaient mieux connus des équipes pédagogiques, ils seraient sans doute davantage discutés et mieux pris en compte, ce qui pourrait conduire à des méthodes d'évaluation visant à limiter leurs effets les plus nuisibles.

C'est pourquoi le jury recommande que les résultats les plus significatifs de la recherche sur ces questions soient systématiquement présentés aux enseignants au cours de leur formation initiale et tout au long de leur carrière. Il conviendrait même d'engager et de développer le dialogue entre eux et les chercheurs, voire des collaborations autour d'expérimentations, afin de mettre sur pied des pratiques s'appuyant sur ce que les travaux des chercheurs ont déjà permis d'objectiver.

Le jury recommande également qu'une attention particulière soit apportée aux différentes expérimentations en cours (par exemple à celles basées sur l'idée d'un « contrat de confiance » entre le professeur et les élèves) afin de tirer le meilleur parti de celles qui se révéleront les plus intéressantes.

## RECOMMANDATION N° 2

### À propos des modes d'évaluation en phase d'apprentissage

*Cette recommandation a recueilli 30 voix pour et 1 voix contre*

Le jury a constaté durant ses travaux que les pratiques d'évaluation tiennent une grande place dans l'enseignement mais qu'elles se limitent le plus souvent au contrôle noté des performances des élèves. De par leur nature même, ces pratiques alimentent souvent et de façon trop rapide des logiques de comparaison et de classement au cours d'une scolarité obligatoire dont ce n'est ni la mission ni la vocation. En outre, elles incitent à relativiser l'importance des objectifs d'apprentissage, qui sont pourtant la première priorité.

Les spécialistes prennent soin de distinguer (au moins) deux sortes d'évaluation. La première, dite « formative », peut être utilisée tout au long du processus d'apprentissage, avec pour seuls objectifs d'aider l'élève à apprendre ce qu'il ne sait pas encore, à acquérir ce qui lui manque, à encourager sa progression, à valoriser ses efforts. La seconde, dite « sommative », permet de valider un parcours : elle exprime un bilan des acquis de l'élève et pointe sa situation au regard des objectifs fixés pour chaque cycle de la scolarité.

L'évaluation formative offre l'avantage de permettre à l'élève de prendre progressivement conscience de ses capacités et de s'appuyer sur elles. Par ce fait même, elle devrait limiter les situations de blocage qu'on observe lorsqu'un élève se croit définitivement rejeté par une matière ou une discipline, avec à terme le risque qu'il « décroche ».

L'évaluation formative peut prendre des formes très diverses : donner une indication à l'élève au travail dans la classe lui permettant de faire mieux, corriger un exercice de façon collective en débattant des erreurs des uns et des autres, prendre un petit groupe d'élèves dans un espace de la classe afin de les aider à mieux entrer dans la tâche qui leur est demandée... Ce type d'évaluation ne nécessite pas de retour quantitatif sous forme de note ou de validation de compétences, mais des indications qualitatives sur ce qui a été réussi et sur ce qui ne l'a pas été, sur les causes des erreurs et les moyens de progresser. Il renseigne autant l'élève sur les points qu'il lui reste à travailler que l'enseignant sur les notions à renforcer ou à développer au vu de la fragilité des acquis. Il s'agit donc d'une interaction plus ou moins formelle entre l'enseignant, l'élève et la classe, qui constitue un point de départ utile au travail de remédiation.

Le jury recommande que soient pratiquées ces deux formes complémentaires d'évaluation, mais il juge qu'elles ne doivent pas se contaminer l'une l'autre, et encore moins se mélanger. Si un élève réalise une mauvaise « entrée en matière », celle-ci ne devrait pas peser sur l'évaluation finale de ses acquis dès lors qu'il finit par parfaitement atteindre les objectifs qui lui avaient été assignés.

Le jury préconise que l'évaluation sommative soit pratiquée de façon régulière, mais moins fréquente que l'évaluation formative : elle interviendrait à des moments précis qui correspondent à des « points d'étapes » du parcours scolaire. Son calendrier devrait être préalablement connu de tous les acteurs concernés et elle serait adaptée s'il apparaissait que les besoins particuliers des élèves le nécessitent.

Apprendre, c'est commencer par ne pas savoir ce qu'on ambitionne d'apprendre. Le rappel de ce truisme devrait suffire à modifier le statut de l'erreur et le regard que l'on porte sur elle. Dans la phase d'apprentissage, celle-ci ne saurait être considérée comme l'équivalent d'une faute morale (l'élève n'est pas coupable de ne pas savoir d'emblée), mais comme un passage obligé, une donnée à travailler, une étape nécessaire permettant de passer de l'incompris au compris, du non-acquis à l'acquis. L'erreur apparaît en définitive comme le combustible même de la formation : être en train d'apprendre, c'est en effet accepter le risque de faire des erreurs, puis comprendre ce par quoi celles qu'on a faites sont effectivement des erreurs, et ainsi devenir capable de ne pas les refaire. Mais il arrive que le volume de certains programmes, parce qu'il oblige à adopter une cadence élevée, ne laisse pas assez de temps pour qu'une telle démarche puisse être suivie dans la pratique.

Les évaluations sommatives permettront de déterminer le niveau de maîtrise d'un certain nombre de compétences indispensables à la poursuite du parcours de l'élève. Elles pourront être conçues en reprenant l'esprit du « cadre européen commun de référence pour les langues » tel qu'il est déjà mis en œuvre sous la forme d'« évaluation en cours d'année » pour l'évaluation de l'oral au baccalauréat. S'appuyant sur les domaines du nouveau socle commun, leur tempo sera précisément inscrit dans les programmes. Elles suivront le rythme des cycles et pourront être traduites (en fin ou en début de cycle) sur des échelles de performance indiquant les degrés d'acquisition des compétences. Des outils standardisés, produits par la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance), garantiront d'une part une harmonisation des objectifs d'acquisition, d'autre part la compatibilité entre le niveau d'exigences posé et l'objectif assigné à l'Éducation nationale de mener toute une classe d'âge à la maîtrise des compétences du socle commun. Ce dernier point est essentiel, car il ne faudrait pas que les enseignants et les élèves se sentent découragés par des objectifs qui leur sembleraient inatteignables.

Par ailleurs, un livret national et numérique de suivi de cycle (que, par souci de concision, nous appellerons dans la suite du document livret de suivi de cycle) est devenu indispensable pour indiquer les niveaux de maîtrise, organiser les apprentissages, concevoir les différenciations pédagogiques nécessaires et prévoir les remédiations pertinentes. Il devra bien sûr être conçu en corrélation avec les domaines et compétences du nouveau Socle Commun et organisé par cycles. Outil numérique de communication entre l'élève et l'enseignant, l'établissement et les parents, il sera conçu de façon à être lisible et compris par tous. Véritable « contrat de progrès individuel », cet outil aidera l'enseignant à mieux expliciter, par des préconisations personnalisées, les recommandations faites à l'élève, qui lui-même s'engagera à en tenir compte.

Ce livret de suivi de cycle permettra également aux membres de l'équipe pédagogique de construire un projet collectif d'enseignement, de se positionner sur les compétences visées, de définir et de répartir les situations d'apprentissage et d'évaluation.

Parallèlement, les résultats des évaluations pourront être intégrés par l'élève, avec l'accompagnement des enseignants, dans un instrument plus complet lui permettant de capitaliser ses acquis et ses réalisations : le portefeuille de compétences, ou « portfolio », à mettre en place dès la classe de cinquième, qui est le premier niveau du cycle 4.

Le jury a bien pris conscience que les situations de handicap et, plus globalement, des besoins éducatifs particuliers appellent parfois des formes adaptées d'évaluation formative ou sommative. Il ne peut être envisagé d'en décrire ici le détail, car celui-ci ne pourrait être explicité qu'après une analyse précise des situations, des besoins et du contexte particulier de l'évaluation. Le jury rappelle que des textes officiels traitant de ces questions existent et regrette que ceux-ci ne soient pas toujours appliqués.

Le jury a pu constater que la prise en compte effective de ces besoins particuliers avait été dans plusieurs cas un levier précieux pour provoquer des évolutions dans la manière générale de concevoir et d'exploiter les évaluations. Il tient donc à souligner la nécessité d'un travail collectif sur ce sujet au sein des établissements, qui s'appuierait notamment sur les travaux de la recherche.

## RECOMMANDATION N° 3

### À propos de la place et du rôle de la notation chiffrée

*Cette recommandation a fait l'objet d'un vote séparé pour chacune des propositions qu'elle contient. Les résultats du scrutin sont indiqués dans le texte.*

La place, la forme et le sens de la notation ont été constamment interrogés par les chercheurs et les praticiens présents lors des journées de l'évaluation des 11 et 12 décembre 2014. Il est apparu que :

- Comme toute évaluation qui infère des compétences à partir de l'observation de performances, la note est affectée par plusieurs biais. L'objectivité apparente qu'elle confère à l'évaluation a en effet été relativisée par diverses études scientifiques.
- Le résumé sous forme de chiffres que toute note représente ne traduit qu'imparfaitement la réalité des compétences effectivement maîtrisées.
- Toute note réduite à elle-même ne donne qu'une information incomplète : savoir que l'on a obtenu la note de 12/20 est une chose, savoir ce qu'il faudrait faire pour obtenir 15/20 en est une autre.
- L'ambition de mesurer les acquis cède souvent le pas devant celle d'établir un classement qui vient renforcer une tendance naturelle et spontanée des élèves à se comparer et à se mettre en compétition les uns avec les autres. Les considérations relatives à l'échelle de performance ont ainsi tendance à s'effacer derrière celles relatives au rang.

Or, l'un des problèmes majeurs de l'Éducation nationale en France aujourd'hui est celui des inégalités en liaison avec l'incapacité de notre système à prendre en charge les élèves en difficulté. Les évaluations internationales, notamment PISA (Programme International de Suivi des Acquis des élèves de 15 ans), la plus connue d'entre elles, et les experts de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique) ont mis en garde sur ce double danger dès 2000. Cependant, depuis lors, l'aggravation se poursuit et les résultats de 2012 l'ont à nouveau confirmée. Ils permettent en outre de constater le haut niveau de stress des élèves français face à l'évaluation PISA et leur taux très élevé de « non-réponses » aux questions qui leur sont posées, certainement par crainte de commettre une erreur.

Le jury a constaté que sont pratiqués, essentiellement à partir du cycle 3, des usages très hétérogènes de la notation. Cette extrême variabilité concerne la fréquence des notes, ce sur quoi elles portent (les devoirs à la maison, quand ils existent, sont notés et pris en compte dans telle classe, mais pas dans telle autre), la fluctuation des moyennes d'établissements autour du repère commun que constitue le brevet, les moyennes de classe qui peuvent descendre à des niveaux si bas qu'ils dégradent la sérénité du climat de la classe, des notes qui



servent parfois à sanctionner des mauvais comportements plutôt que des compétences... Intégré dans la moyenne trimestrielle, tout cela devient de fait une évaluation sommative sensée mesurer les acquis des élèves, qui participe en fin d'année au processus d'orientation scellant les destins scolaires.

La première proposition du jury (30 voix pour, 1 abstention) est que, dans un souci à la fois d'égalité et d'harmonisation, la place et le rôle de la notation soient semblables dans tous les établissements et écoles du territoire national.

Les présentations effectuées dans le cadre de la conférence et la réflexion partagée sur les travaux de la docimologie, de la psychologie et des sciences du comportement ont amené le jury à mesurer la valeur pédagogique souvent réduite de la notation chiffrée, mais aussi ses effets parfois négatifs sur la construction de l'individu. L'apparente objectivité de la note d'une part s'avère parfois trompeuse, d'autre part encourage des réflexes de classement qui sont contradictoires avec les ambitions que s'est donnée la Nation pour la scolarité obligatoire.

Pour ces raisons, il apparaît nécessaire de construire une progressivité de l'usage de la note au fil des niveaux. Les élèves les plus jeunes sont en effet ceux pour lesquels la présence de la note est à la fois la moins légitime et la plus déstabilisante.

Le jury prend acte de la situation actuelle à l'école primaire, qui se caractérise par le fait qu'une majorité d'écoles n'utilisent déjà plus la notation chiffrée (avec, là encore, une grande variabilité des pratiques selon les lieux). Il remarque également qu'au collège, sur le niveau sixième où la note est majoritairement utilisée aujourd'hui, il existe de nombreuses expériences de classes sans notes dans toutes les académies.

La deuxième proposition du jury (27 voix pour, 4 voix contre) consiste à généraliser l'abandon de la notation chiffrée tout au long des cycles 1, 2 et 3, classe de sixième comprise, et à la remplacer par un autre type de codage reflétant la situation de l'élève dans le cadre d'une évaluation formative de ses compétences (on utilisera par exemple des échelles de performance). Mais quelle que soit la forme qu'on choisira de leur donner, les évaluations devront quantifier un niveau de réussite avec plus de finesse que le tout ou rien : elles consisteront d'une part en une mesure, d'autre part en un message. C'est pourquoi le jury recommande qu'elles soient toujours accompagnées de commentaires qualitatifs qui leur donnent du sens et qui indiquent des pistes d'amélioration.

**NB :** Les membres du jury qui ne sont pas d'accord avec cette proposition ont tenu à faire connaître leurs raisons :

- Ils considèrent d'abord que la plupart des défauts de la notation chiffrée, à commencer par les biais qui l'affectent, se retrouvent dans la plupart des autres modes d'évaluation. Et qu'on mette un E ou un « non acquis » ou un feu rouge ou un smiley qui pleure, cela produit certainement sur l'élève à peu près le même effet qu'une mauvaise note... On peut d'ailleurs toujours mettre en correspondance ces autres modes d'évaluation (y compris ceux qui visent à jauger le degré d'acquisition d'une compétence) avec une notation chiffrée. Toute échelle pouvant être mise en relation plus ou moins explicite avec n'importe quelle autre, l'idée même d'évaluation porte la notation comme la

nuée porte l'orage. On ne changerait donc pas la nature du problème de l'évaluation tel qu'il se pose du seul fait qu'on abandonnerait la notation chiffrée.

- Ils reconnaissent bien sûr que la notation chiffrée, comme tous les autres systèmes d'évaluation, a des défauts et que certains usages de la note, réellement problématiques, doivent être abandonnés, mais ils pensent que lorsqu'elle est pratiquée de façon mesurée et adaptée aux enjeux de l'apprentissage, elle fournit un indicateur certes incomplet, mais utile, voire précieux, que de nombreux parents (et élèves) jugent nécessaire de connaître.
- Ils considèrent enfin que l'abandon de la notation chiffrée pourrait lui-même engendrer des effets négatifs que le jury n'a pas eu le temps de discuter et d'analyser. Par exemple, sa proclamation pourrait ôter à l'image que l'on se fait de l'école une certaine « verticalité symbolique » que son statut républicain réclame pourtant. Dès lors, plutôt que de supprimer la notation, ils jugent que ce sont plutôt ses usages, son accompagnement et sa présentation qu'il faut réformer et harmoniser.

La troisième proposition du jury (27 voix pour, 3 voix contre, 1 abstention) consiste à faire du cycle 4 la période au cours de laquelle les élèves rencontreront pour la première fois la notation chiffrée. Pour cela, et pour tenir compte des considérations précédentes, les usages de cette notation et le poids qu'on lui donne doivent y être strictement encadrés.

Le jury recommande en outre que, pour ce cycle 4, l'évaluation repose, comme dans les cycles précédents, sur des grilles de référence et un livret de suivi de cycle permettant de positionner les acquis de l'élève et de suivre ses progrès. La notation resterait ainsi subordonnée et indexée aux grilles de référence : chaque note attribuée devra correspondre à un niveau existant de la grille de référence. Cette règle retirera toute pertinence au principe de moyenne, d'une part entre matières différentes (un 15/20 en mathématiques ne saurait par le truchement d'une étrange somme compenser un 5/20 en musique ou en français, et vice versa), et même au sein d'une matière donnée. En outre, la note serait réservée aux seules évaluations sommatives (les évaluations formatives obéissant à une autre logique), dont la fréquence et le calendrier seront cadrés au niveau du collège par le volet « Politique de l'évaluation des élèves » du projet d'établissement (voir recommandation n° 5, À propos de la politique d'évaluation dans les écoles et les établissements scolaires).

En conformité avec les objectifs du socle commun et avec les modalités du diplôme national du brevet, le dispositif d'évaluation doit prévoir des formes d'évaluation diverses incluant l'oral, la conduite de projets, l'utilisation de l'environnement numérique, des écrits individuels et des travaux collectifs. Le jury a en effet constaté au cours de ses auditions que tous les collèges qui ont procédé à une évolution plaçant l'évaluation au service de la formation l'ont fait en engageant d'abord une démarche collective fondée sur les compétences transversales constitutives du socle commun.

Le jury recommande enfin que le cycle terminal du lycée conserve une notation plus traditionnelle, en lien avec les épreuves du baccalauréat, en préservant cependant le lien avec les compétences, la distinction entre évaluation formative et sommative, et une certaine prudence vis-à-vis du principe de moyenne. La classe de seconde aurait alors à jouer pour l'évaluation des élèves son rôle naturel de transition entre le cycle 4 du collège et le cycle terminal du lycée.

## RECOMMANDATION N° 4

### À propos de la communication avec les familles

*Cette recommandation a recueilli 21 voix pour, 7 voix contre et 3 abstentions*

Évaluer est un geste professionnel des enseignants qui doit avant tout être compris des élèves. Mais dans la majorité des cas, les évaluations sont aussi le premier point d'entrée des parents dans la scolarité de leurs enfants. À ce titre, elles peuvent être sources d'incompréhensions.

Les rencontres entre les parents et les professeurs sont en principe l'occasion d'expliquer aux familles les méthodes utilisées pour évaluer les élèves. Toutefois, le fait que les parents les plus éloignés de l'école, et ceux dont les enfants rencontrent le plus de difficulté scolaires, fréquentent peu les réunions institutionnelles, constitue en la matière un écueil important. Il existe même des situations faisant apparaître une véritable « fracture culturelle » entre l'école et les familles qui ne connaissent ni ses codes ni ses règles.

La seule communication ou mise en ligne de notes brutes sur les espaces numériques de travail, dont les parents sont informés parfois avant leur enfant, n'apporte pas la richesse d'information que donnerait un travail explicitement annoté et peut donc engendrer des inquiétudes.

L'expérience montre également que les listes de compétences parfois sommairement évaluées en tout ou rien ne sont pas toujours compréhensibles. Il y a donc un travail à mener sur la signification et l'importance que l'on donne à l'évaluation, que celle-ci soit quantitative ou qualitative, sur l'accueil de tous les parents dans les établissements scolaires et écoles, et sur l'utilisation des espaces numériques de travail.

Afin de permettre à tous les parents de mieux saisir les modalités d'évaluation de leurs enfants, le jury recommande que les méthodes et les critères utilisés leur soient clairement expliqués grâce à une communication spécifique et adaptée à la diversité des familles.

En particulier, le vocabulaire utilisé pour définir les différents types d'évaluation - formative ou sommative - devrait faire l'objet d'une explicitation claire afin que les parents comprennent bien les enjeux qui leur sont liés et se sentent concernés par le parcours scolaire de leur enfant. À cette fin, un guide de l'évaluation, conçu et édité par le ministère de l'Éducation nationale, serait le bienvenu. Mais il ne saurait suffire : le jury ne peut que recommander que, parallèlement à cette démarche globale, des actions spécifiques de recherche de dialogue soient engagées dès que la situation de tel ou tel élève réclame davantage de concertation entre l'école et sa famille, en vertu du principe qui veut que pour être écouté (ou pour que la règle soit écoutée), il faut accepter d'écouter.

Par le biais de cette communication, chaque établissement scolaire ou école invitera de fait l'ensemble de la communauté éducative, familles comprises, à faire avancer la question de

l'évaluation, dans le respect de la liberté pédagogique des enseignants et du cadre qui aura été fixé par le ministère de l'Éducation nationale.

Le jury pense enfin qu'il serait utile de s'appuyer localement sur les ressources que constituent les représentants de parents d'élèves et les associations de parents, mais aussi sur le milieu associatif concerné.

**NB :** À propos de cette recommandation, un petit nombre de membres du jury auraient voulu qu'on explicitât davantage les différents moyens qui permettraient d'instaurer une plus grande confiance entre les parents et les enseignants, à commencer par une meilleure formation des enseignants aux techniques de communication. Ils souhaiteraient également que les parents soient davantage associés, selon des formes qui ont fait débat dans le jury, à la vie scolaire.

## RECOMMANDATION N° 5

### À propos de la politique d'évaluation dans les écoles et les établissements scolaires

*Cette recommandation a recueilli 27 voix pour, 2 voix contre et 2 abstentions*

Le jury a constaté une très grande hétérogénéité des méthodes d'évaluations pratiquées entre les différentes écoles ou établissements scolaires, et également au sein d'un même établissement. Ces disparités augmentent l'ampleur des effets produits par les différents biais cités dans la recommandation n° 1 (À propos de la formation des professeurs), et rendent plus difficile l'appropriation par les élèves et leurs familles de ces méthodes.

Le jury recommande donc d'impliquer en amont les représentants de la communauté éducative dans une définition commune, explicite et cohérente des modalités d'évaluations proposées.

Pour cela, il préconise que la politique nationale d'évaluation des élèves soit déclinée et inscrite dans chaque projet d'école et d'établissement scolaire dans un chapitre spécifique. Cette déclinaison serait présentée dans les conseils d'écoles et d'établissements. Elle s'appuierait sur un cadre objectif d'évaluation et serait construite à l'aide des outils nationaux clarifiant la progressivité attendue : des évaluations formatives « diagnostiques », le livret de suivi de cycle, mais également une banque d'outils d'évaluation.

Cette démarche permettrait d'harmoniser les pratiques, de construire une progression et une vision partagées. Elle aurait pour avantage de renforcer la transversalité des enseignements et la cohérence nécessaire entre les cycles et dans les liaisons école-collège. Discutée et décidée dans les instances pédagogiques, elle aboutirait à une politique d'évaluation lisible par tous et qui indiquerait les procédures en jeu dans l'orientation d'élèves vers des parcours adaptés.

Pour faciliter cette association dans les projets des écoles et des établissements, le jury a bien conscience que les équipes pédagogiques auraient besoin d'un cadre national plus explicite, et également d'outils leur permettant de mener à bien leurs missions d'évaluation. C'est pourquoi il recommande la mise à disposition d'un livret numérique de suivi de cycle, synthétique et lisible qui proposerait une échelle de progression d'acquisition des compétences. Cet outil offrirait en outre l'avantage de faciliter la prise en compte des acquis des élèves lors d'une éventuelle mobilité au sein du territoire français.

Les actions de formation rassemblant des enseignants des écoles primaires et du collège (dont la mise en œuvre devrait être facilitée sur le plan administratif) et les temps de concertation déjà définis dans les obligations réglementaires de service seront certainement un levier précieux pour enclencher et accompagner cette mise en œuvre.

## RECOMMANDATION N° 6

### À propos de l'orientation des élèves

*Cette recommandation a recueilli 30 voix pour et 1 abstention*

Toute modification dans le domaine de l'évaluation doit être pensée en tenant compte des effets qu'elle aura sur l'orientation des élèves en fin de scolarité.

La fin du collège ne constitue qu'une étape d'un parcours permettant de conduire tous les élèves jusqu'à l'obtention d'un diplôme ouvrant l'accès à la poursuite d'études ou à l'insertion professionnelle. C'est dans cet esprit que doit être pensé le travail autour de l'orientation, en faisant en sorte que l'affectation prenne mieux en compte les compétences, les talents et les projets des élèves que l'évaluation permettra de révéler et de reconnaître, venant ainsi encourager et soutenir les élèves qui ont quelquefois tendance à s'autolimiter.

À ce jour, les notes utilisées dans certains cas pour départager les élèves restent l'indicateur privilégié lors des conseils de classe de troisième, notamment pour ce qui concerne les décisions de passage en classe de seconde générale et technologique, en seconde professionnelle ou en première année de Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP).

Dans la phase d'affectation, il serait souhaitable que le niveau de maîtrise de certaines compétences puisse être pris en compte, auquel serait adjoint un avis du chef d'établissement sur la motivation et l'implication de l'élève dans la construction de son projet. Il faudrait dans tous les cas aller vers plus de lisibilité, pour les jeunes et les parents, et de simplicité, pour les équipes éducatives.

L'évaluation, telle que définie dans les recommandations formulées précédemment par le jury permet d'assurer la continuité des apprentissages, mais doit aussi, et plus globalement, aider chaque élève à construire son projet de formation.

Le jury recommande que ces compétences fondées sur les intérêts propres de l'élève et associées à d'autres démarches telles que la recherche documentaire, des stages en dehors de l'école ou des entretiens avec des membres de l'équipe éducative soient répertoriées afin de favoriser et d'éclairer ses choix d'orientation<sup>1</sup>. Lors de ce travail d'analyse et d'évaluation de ses compétences mené également avec ses parents, l'élève pourra aussi mettre en valeur l'exercice de responsabilités au sein de l'établissement et la mise en œuvre de projets transversaux, par exemple dans le cadre associatif ou à l'occasion d'expériences conduites en milieu professionnel.

<sup>1</sup> Ces compétences sont notamment développées lors du « parcours découverte », aussi appelé le PIIODMEP, que tout élève doit suivre de la cinquième à la terminale. Ce parcours comporte des stages et des visites obligatoires qui peuvent être valorisés par une recherche documentaire préalable, puis par des travaux de restitution à l'oral et à l'écrit, l'ensemble permettant de développer toutes sortes de capacités évaluables dans le socle commun.



Cela amène à considérer que les compétences du socle commun et le portfolio constitué par l'élève depuis la classe de cinquième deviendront des éléments essentiels à prendre en compte par le conseil de classe de troisième et le chef d'établissement dans la formulation de leur avis et dans leur prise de décision. Pour ce faire, les équipes des collèges disposeront de tableaux mettant en correspondance les compétences du socle commun et celles attendues de manière spécifiques ou prioritaires dans les CAP et seconde professionnelle ainsi que dans la seconde générale et technologique.

Le jury recommande que le contenu du livret de suivi de cycle puisse être basculé (comme pour les notes actuellement) dans l'application informatique qui gère l'affectation. Il conviendra d'intégrer également dans ce processus une synthèse, réalisée par l'élève, de son portfolio personnel.

## RECOMMANDATION N° 7

### À propos du diplôme national du brevet

*Cette recommandation a recueilli 25 voix pour, 2 voix contre et 4 abstentions*

Le jury propose de retenir, pour l'essentiel, les recommandations du Conseil Supérieur des Programmes, qui précisent que les informations nécessaires pour valider l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture soient collectées (en principe en fin de cycle 4) à partir :

1. Du livret de compétences du cycle 4 pour lequel le renseignement apporté par les équipes pédagogiques s'appuie pour une part sur des évaluations sommatives dont les contenus sont puisés dans une banque nationale ou académique.
2. Des épreuves du diplôme national du brevet (DNB) dont l'unique fonction est désormais de contribuer à cette validation du socle.

Ces épreuves sont les suivantes :

- deux projets personnels conduits l'un en classe de quatrième, l'autre en classe de troisième, impliquant une production (sur tout support), inscrits dans des champs disciplinaires différents et présentés oralement devant un jury ;
- une épreuve écrite terminale d'examen, définie nationalement, dont le sujet est fixé au niveau national ou académique. Cette épreuve permet d'évaluer plusieurs compétences du socle qui peuvent elles-mêmes renvoyer à plusieurs disciplines. Elle apporte une garantie d'objectivité aux yeux des élèves et des familles ;
- une épreuve orale de langue vivante sur projet donnant lieu à une présentation par le candidat qui est suivie d'un échange avec le jury.

La validation du socle est une condition nécessaire pour obtenir le brevet. Elle équivaut à la validation de chacun de ses différents piliers (ou « blocs ») sans possibilité de compensation entre eux.

En pratique, c'est d'abord l'équipe pédagogique de troisième qui propose de valider ou non chacun de ces piliers. Ensuite, c'est le jury qui décide de l'attribution du brevet en fonction de ces propositions et au vu des résultats obtenus par l'élève aux épreuves de l'examen.

En cas d'échec au brevet, l'élève concerné conserve le bénéfice des piliers acquis. Il doit pouvoir confirmer les autres dans la suite de son cursus de formation, afin d'obtenir la validation complète du socle.

À chaque fois que ce jury n'entérine pas une proposition de validation, il se doit de justifier clairement les raisons de sa décision.

## REMARQUES FINALES

Les recommandations présentées dans ce rapport sont le fruit d'un débat ouvert et responsable, le résultat d'une expérience inédite qui a permis à trente et une personnes venues d'horizons différents de traiter un sujet complexe dont elles n'avaient au départ qu'une vue parcellaire. À force de discussions et d'échanges d'arguments, les membres du jury, qui ne se connaissaient pas avant leur première réunion mais qui se sont tous lourdement investis pendant plusieurs mois, sont parvenus à identifier des lignes de convergence. Lentement mais sûrement, celles-ci ont conduit à la formulation de propositions qui, à la fin, ont rencontré un large consensus, ainsi qu'en témoignent les résultats des votes. Ce consensus sur un sujet par ailleurs aussi controversé peut surprendre, mais il peut aussi s'expliquer : l'ensemble du jury a compris que l'évaluation est une opération d'une complexité réelle, mais que la recherche apporte un éclairage scientifique autour duquel un consensus peut couvrir des parties importantes du sujet.

Le jury a beaucoup échangé par courrier électronique et s'est réuni pendant quatre journées pleines à huis clos : deux fois avant la conférence nationale des 11 et 12 décembre 2014, puis deux fois après. Il est évident qu'il aurait fallu davantage de rencontres pour qu'il puisse affiner ses propositions, en jauger toutes les implications, traiter les questions que le manque de temps l'a obligé à laisser de côté (comme celles du travail personnel des élèves et des devoirs écrits à la maison), discuter d'autres problèmes auxquels il n'a pas pensé ou dont l'importance lui a peut-être échappé.

Il n'en reste pas moins que, même insuffisant, même incomplet, son travail a permis de tracer des axes et d'ouvrir des perspectives. Il devrait faire avancer un débat qui, sur la place publique ou dans les médias, se limite trop souvent à des altercations entre postures idéologiques ou caricaturales, ou se recroqueville sur la seule question, jugée transcendante, du maintien ou non de la note.

Il arrive même que le jury ait la faiblesse de penser que si tout ou partie de ses avis étaient entendus, cela pourrait contribuer à changer une situation aujourd'hui jugée insatisfaisante.

## LA COMPOSITION DU JURY

Le jury est présidé par **Étienne Klein**, directeur de recherche au Commissariat à l'énergie atomique et aux énergies alternatives.

Ses membres, au nombre de trente, sont :

**Fabien Audy**, professeur du second degré, Seine-Saint-Denis  
**Clarisse Bensussan**, inspecteur de l'Éducation nationale, Bouches-du-Rhône  
**Anne Binetruy**, parent d'élève, Seine-et-Marne  
**Florence Bobkiewicz**, directrice d'école, Seine-Saint-Denis  
**Guillaume Charlemein**, inspecteur de l'Éducation nationale, Seine-Maritime  
**Houria Cheron**, parent d'élève, Val-d'Oise  
**Maryline Chivé**, parent d'élève, Yvelines  
**Marine Clairfayt**, étudiante, Côte-d'Or  
**Pascale Cormerais**, parent d'élève, Loire-Atlantique  
**Alain Cornette**, proviseur de lycée professionnel, Mayenne  
**Marie-Camille Coudert**, professeur du second degré, Paris  
**Alain Diger**, inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional, Eure-et-Loir  
**Sylvie Donati**, parent d'élève, Rhône  
**Fabien Escarpit**, étudiant, Savoie  
**Catherine Ferrier**, inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional, Val-de-Marne  
**Jérôme Fournier**, parent d'élève, Ille-et-Vilaine  
**Sylvie Frisson**, professeur des écoles, Seine-et-Marne  
**Christian Guyot-Sutherland**, membre d'association, Rhône  
**Hélène Hannoir-Hameau**, membre d'association, Nord  
**Ismael Lagoubi**, lycéen, Pyrénées-Atlantiques  
**Philippe Le Fouille**, professeur des écoles, Morbihan  
**Samuel Lefebvre**, parent d'élève, Nord  
**Pascal Mandelbaum**, parent d'élève, Hérault  
**Catherine Marechal**, professeur du second degré, Ille-et-Vilaine  
**Elham Moutabbid**, professeur des écoles, Hauts-de-Seine  
**Yasmina Nguyen Van Dan-Phaeton**, parent d'élève, Val-de-Marne  
**Gérard Poux**, chef du service académique de l'information et de l'orientation, Puy-de-Dôme  
**Jean-Michel Ribes**, professeur du second degré, Bas-Rhin  
**Pascal Rocher**, principal de collège, Loire  
**Catherine Seguenot**, membre d'association, Val-de-Marne

[www.conference-evaluation-des-eleves.education.gouv.fr](http://www.conference-evaluation-des-eleves.education.gouv.fr)

**#EvaluationDesEleves**

