

Préparation de l'audition sur l'évaluation des programmes

CSP 18 juin 2026

La demande du CSP :

Le Conseil a engagé une réflexion, dans le but de rédiger un avis sur le sujet à destination du ministre de l'éducation nationale.

À cet effet, il auditionne des personnalités avec pour objectif et finalité de : clarifier ce que recouvre la notion d'« évaluation des programmes scolaires » ;

- Identifier les objectifs légitimes et réalistes d'une telle évaluation ;
- Examiner les méthodes, indicateurs et dispositifs envisageables ;
- Apprécier les conditions institutionnelles, scientifiques et éthiques de mise en œuvre ;
- Nourrir la réflexion du CSP en vue de formuler des préconisations argumentées et opérationnelles.

Votre avis, votre expertise et votre expérience des programmes scolaires et particulièrement des programmes de mathématiques, de leur appropriation par les enseignants et de leur mise en œuvre effective dans les classes me paraissent, à cet égard, indispensables pour éclairer la réflexion en cours du Conseil.

Éléments de contexte de l'avis sur l'évaluation des programmes scolaires et principales questions en résultant

La réécriture des programmes scolaires au sein de l'éducation nationale fait partie des mesures engagées par les responsables politiques lorsqu'il s'agit d'améliorer le système éducatif. Cette pratique induit qu'il existe un lien étroit entre les contenus prescrits par l'institution au niveau national et la qualité du système éducatif. Or, ce lien n'a jamais été caractérisé par l'institution scolaire elle-même : de quoi s'agit-il exactement ?

Actuellement, en France, l'évaluation des programmes scolaires repose principalement sur le travail des inspecteurs territoriaux et des inspecteurs généraux de l'éducation nationale. Pour autant, il n'existe pas de dispositif formalisé, conçu autour de principes et de méthodes établis au niveau national et appliqué à l'ensemble du système scolaire. La mise en place d'une telle procédure pourrait offrir une boussole nationale capable d'accompagner au mieux à la fois les réformes (décision, impulsion) et le choix des contenus d'enseignement. Par ailleurs, elle pourrait également permettre de relativiser, voire de limiter, l'influence des enquêtes internationales (PISA, TIMMS, PIRLS) qui

constituent actuellement une référence majeure en matière d'évaluation des politiques et des systèmes éducatifs.

Élément de contexte

Une réflexion sur l'évaluation des programmes d'enseignement en vue de leur amélioration implique de répondre à des questions fondamentales parmi lesquelles :

- Que signifie, en France, la « qualité » d'un programme ? Répondre à des objectifs précis ? Lesquels : acquisition des savoirs fondamentaux, performance scolaire, développement d'une culture commune, égalité des chances, transmission de valeurs, insertion professionnelle-orientation ?
- Comment faire en sorte que les programmes garantissent cette qualité : quels contenus privilégier, quelle cohérence assurer ?
- Elle inviterait également à définir les caractéristiques d'un dispositif d'évaluation :
- Quelle instance de pilotage (interne à l'Éducation nationale, indépendante, mixte) ?
- Quelle temporalité ?
- Quels indicateurs retenir (résultats des élèves, pratiques pédagogiques, retours des enseignants et des familles, apports de la recherche) ?
- quelles méthodes de traitement des données (sachant que la méthode choisie influence l'interprétation) ?
- quelle forme donner aux résultats (niveau de transparence, précautions pour éviter les classements simplistes) ?

L'évaluation des programmes ainsi conçue ne viserait pas seulement à mesurer l'efficacité des contenus, mais aussi à ajuster et à améliorer en continu les programmes. Elle serait ainsi un outil de pilotage stratégique, d'accompagnement des équipes éducatives et d'adaptation de l'école aux évolutions de la société et des savoirs.

Ces questionnements se relient tous à la question plus générale, que cet avis permettrait d'aborder :

qu'est-ce qu'un bon programme ?

- Un programme « légitime », qui fait consensus au sein de la société ou de la communauté éducative ?
- Un programme « aimé », qui suscite l'adhésion tant des enseignants que des élèves et qui les motive pour apprendre ?
- Un programme que l'on finit ?
- Un programme cohérent par rapport aux éléments qui l'entourent : programmes d'autres disciplines, modalités d'évaluation des acquis des élèves, formation des enseignants... ?

Préambule

Dans nos textes :

Texte d'orientation (2010)

Soulignons enfin qu'à notre sens, tout nouveau programme doit être élaboré en concertation avec les professeurs concernés, et que sa généralisation doit être précédée d'une expérimentation, pendant une année, et d'une évaluation de sa « faisabilité » et de son efficacité. Pour cela, l'existence d'un groupe national de suivi des programmes, doté de moyens de fonctionnement suffisants, apparaît indispensable. Ce groupe serait également chargé d'évaluer pendant quelques années les nouveaux programmes, et de proposer d'éventuelles adaptations.

Texte proposition et revendications (2026) (Revendications pour l'ensemble de la scolarité)

- *Garantir un parcours scolaire de l'élève sans rupture de programme, en cohérence et en continuité*
- *Garantir une stabilité de programmes construits en concertation avec les professionnels concernés et soumis à une consultation ouverte et fiable avec des délais raisonnables.*
- *Expliciter les enjeux des modifications de programmes envisagées et les soumettre à une consultation des acteurs de terrains ouverte et fiable avec un délai raisonnable.*
- *Maintenir un organisme indépendant du ministère de l'Éducation nationale chargé de l'évaluation du système éducatif (comme le fut le CNESTO).*
- *Mettre en place, au niveau national, une instance d'évaluation et de suivi des programmes (en élargissant son cadre d'action de l'école maternelle à l'enseignement post-baccalauréat), chargée notamment de donner un avis sur la pertinence et la « faisabilité » des programmes en cours. Cette instance devrait plus particulièrement étudier les articulations inter-cycles de la maternelle à l'enseignement supérieur. Elle pourrait suggérer d'éventuels ajustements.*
- *Ouvrir le CSEN (Conseil Scientifique de l'Éducation Nationale) à des représentants des associations de professeurs spécialistes et associer les représentants de l'APMEP, des IREM (Instituts de Recherche sur l'Enseignement des Mathématiques), de la CFEM (Commission Française pour l'Enseignement des Mathématiques), à la conception des programmes.*

Propos liminaire

Il nous semble que l'on ne peut pas évaluer les programmes hors de leur écosystème. Par écosystème nous entendons la manière dont ils sont mis en œuvre (une année après l'autre, avec du temps pour que les enseignants et les enseignantes ainsi que les éditeurs scolaire s'approprient les changements, en appui sur des formations solides et longues), les conditions dans lesquelles ils sont mis en œuvre (les horaires prévus réalistes, le nombre d'élèves par classe, la forme scolaire), les structures éducatives (organisation des enseignements, contenu des diplômes, forme de l'évaluation des élèves) dans lesquelles ils se déploient.

Par ailleurs, pour répondre à votre question, il convient aussi de savoir quelles sont les missions que donne notre institution à cesdits programmes et au-delà au système éducatif. Former des citoyen·nes, des spécialistes d'un domaine, des futurs professionnels qui pourront poursuivre des études supérieures et s'adapter aux nécessaires évolutions de leur vie professionnelle, orienter, sélectionner... Dans cette perspective, il convient de décider quels sont les besoins pour nos élèves en tant que futurs citoyens (esprit critique), futurs étudiants du supérieur, futurs professionnels.

Dans notre vision, il y a des mathématiques pour toutes et tous. Les conditions d'enseignement nous permettent de donner du sens à l'apprentissage des notions en les reliant à l'histoire de la discipline et à sa construction, à d'autres disciplines et par le biais de la résolution de problème, la construction de l'abstraction, de compétences de raisonnement et d'esprit critique et des mathématiques plus approfondies pour satisfaire des besoins d'orientation, ce afin de permettre de saisir les enjeux de notre époque, de réussir dans l'enseignement supérieur et d'évoluer dans une carrière professionnelle.

De plus, il convient d'interroger la manière dont les collègues vont (ou ne vont pas) se saisir des programmes.

Enfin, à la question « **qu'est-ce qu'un bon programme ?** » nous répondrons d'abord ce qu'il n'est pas :

- Un programme peut être légitime sans faire consensus au sein de la société. Il nous semble en effet dangereux de soumettre les contenus des programmes à l'approbation de « la société ». On voit pour EVARS par exemple combien ces thématiques sont importantes et pourtant vertement critiquées et comment ces programmes sont l'objet de fausses informations visant à les discréditer. Dans d'autres disciplines, la science est attaquée et par exemple les questions liées au développement durable et le dérèglement climatique peuvent faire l'objet de fake news diverses. De la même manière, si les élus ont pour prérogative de fixer les objectifs des programmes, il ne nous semble pas légitime qu'ils s'expriment sur les contenus et les méthodes à proprement parler, c'est-à-dire la manière dont ces objectifs peuvent être atteints.
- Un programme n'a pas à être « aimé » ou susciter l'adhésion par essence. Les enseignantes et les enseignants doivent être formés à leur métier, travailler avec des élèves dans des conditions correctes et ainsi être en capacité de déclencher un engagement dans l'étude des notions. Il faudrait plutôt connaître les intentions des auteurs et que cela soit l'objet de concertation avec le terrain.

1. Clarifier ce que recouvre la notion d'« évaluation des programmes scolaires »

Il s'agit ici pour nous de questionner le périmètre de cette évaluation. En effet, comme nous l'avons souligné en préambule, l'évaluation des programmes scolaires ne peut pas être séparée de l'évaluation de l'écosystème dans lequel il se déploie.

Quel périmètre d'évaluation retenir ?

- a) L'évaluation du contenu, par niveau / sur l'ensemble du curriculum
Dans ce cas, de quel contenu parle-t-on ? S'agit-il des documents au BO qui contiennent les objectifs d'apprentissage et indiquent les enjeux des notions à enseigner ? Evalue-t-on aussi les documents ressources disponibles sur éduscol ?
- b) L'évaluation de la manière dont les enseignantes et les enseignants ont pu se saisir de ces différents contenus, comment ils y ont été formés
- c) L'évaluation de la manière dont la maîtrise de ces contenus est évaluée (examen en CCF, diplôme)
On peut alors interroger la cohérence entre les préconisations des documents institutionnels et ce sur quoi l'accent est mis dans les examens (automatismes ? résolution de problème ...)
- d) Les modalités / méthodes d'enseignement préconisées
- e) La manière dont ces contenus permettent ou bloquent l'accès au supérieur ou freinent la réussite dans le supérieur (parcoursup ? perte d'intérêt pour le contenu)
- f) Les modalités d'orientation ou d'affectation

2. Identifier les objectifs légitimes et réalistes d'une telle évaluation

Une évaluation suggère que des programmes ont été écrits dans un but donné à un certain moment. On évalue alors si cela passe, si ce but est atteint. Toute mise en place de programme doit être faite avec dès le départ l'idée de son évaluation.

Pour cela plusieurs pistes : Les procédures gouvernant l'élaboration des programmes sont publiques ainsi que les personnes mandatées pour y contribuer mais on ne sait pas comment sont pilotés les choix – choix qui nous semblent parfois obscurs – de contenus, les choix de professeur·es qui participent à la conception. Il nous semble nécessaire de clarifier le pilotage des choix de contenu. En effet, ces choix doivent être opérés en cohérence avec les objectifs fixés à l'étude des notions retenues. Il serait alors possible d'évaluer si les objectifs fixés sont atteints. Il nous semble aussi qu'une relecture longitudinale des textes pourrait permettre davantage d'unité entre textes fixant les différents niveaux de programmes, en particulier dans le vocabulaire employé et les enjeux.

→ *Vérifier si les objectifs attribués ? aux programmes sont atteints*

Par exemple, il nous semble que l'anticipation de l'apprentissage des fractions et des nombres décimaux au cycle 2 vient de la faible réussite des élèves français aux évaluations internationales comme Timss. Un objectif de l'évaluation (et par voie de conséquence un des critères) pourrait-être de vérifier les effets de telles modifications de programmes.

Il est à noter qu'un autre effet de cette clarification pourrait être de susciter davantage l'adhésion des collègues à des changements de programmes. Comprendre permet une critique plus pertinente en amont de la publication des programmes et aussi de rendre plus légitime ce qui est adopté, en particulier quand des liens sont faits avec la recherche en didactique ou les sciences cognitives. La description des intentions qui ont gouverné leur conception n'a pas besoin de figurer dans le corps des programmes mais pourrait faire l'objet d'un document annexe. La lettre de saisine n'est à notre sens pas suffisante pour préciser ces intentions.

Un second objectif pourrait être de pouvoir faire des ajustements sur le contenu ou sur la longueur pour permettre l'amélioration des apprentissages

Un autre objectif pourrait être d'identifier les besoins de formations des enseignants.

3. Examiner les méthodes, indicateurs et dispositifs envisageables

Il est indispensable que les résultats soient publics ainsi que les méthodes et indicateurs. Un appui sur des chercheurs et chercheuses en statistiques, en lien avec les associations de professeurs spécialistes, les sociétés savantes et la recherche disciplinaire et didactique nous semble indispensable. Un mix entre évaluation quantitative et qualitative appuyé sur l'observation des pratiques semble pertinent. A ce titre, la recherche PRAESCO sur les pratiques enseignantes pourrait être un bon exemple.

Différentes méthodes :

- Utilisation des évaluations nationales analysées par la DEPP (en se limitant à des études sur des cohortes, statistiquement aussi pertinentes que les évaluations de tous les élèves) et / ou internationales
- Utilisation d'enquêtes effectuées lors de la Journée défense et citoyenneté
- Utilisation des indicateurs de réussite sur certains items des examens nationaux.
- Utilisation des statistiques de poursuite dans le supérieur
- Questionnaire à destination des enseignants (anonyme mais sans possibilité de le passer plusieurs fois) en termes de faisabilité, de leur appropriation des nouveautés, de difficultés professionnelles posées par leur application. Les collègues de différents niveaux pourraient être interrogés sur leur connaissance des programmes des autres niveaux
- Questionnaire à destination des professionnels pour les cours d'ateliers et les besoins complémentaires des programmes généraux en termes d'évolutions de métiers
- Questionnaire à destination des parents uniquement sur la compréhension des justifications des choix

Différents indicateurs

- Atteinte des objectifs fixés par les élus / pertinence des contenus vis à vis de ces objectifs
- Analyse de l'écart entre programme prescrit et enseigné : Évaluation qualitative (interprétation, créativité)
- Faisabilité
 - Pourcentage d'enseignants ayant fini le programme de manière satisfaisante, c'est-à-dire en permettant aux élèves d'avoir une maîtrise de ces programmes et aux enseignants d'en vérifier la maîtrise à plusieurs moments en remédiant si besoin (Contenu cohérent par rapport au nombre d'heures de cours en prenant en compte toutes les « éducations à » qui se rajoutent au programme d'une matière

(EVARS, éducation financière, développement durable ...) et les conditions d'enseignement (profils variés des élèves à besoins particuliers)).

- Pourcentage d'enseignants ayant suivi une formation longue en amont et en présentiel pour préparer à la mise en place sur le curriculum complet
- Pourcentage d'élèves ayant suivi le programme évalué de la maternelle à la terminale (temps long pour qu'une cohorte ait suivi tout le programme)
- Pourcentage des enseignants ayant une bonne appropriation du programme
- Adéquation entre les injonctions des programmes et les évaluations certificatives (examen, CCF ..)

Afin d'éclairer les réponses précédentes il peut être utile d'interroger les éléments suivants :

- Ressources disponibles (notamment financières ex "achat des manuels", matériel informatique...)
- Difficulté à traiter certaines parties dont les intitulés sont trop peu précis (par exemple notions dont les intitulés ne permettent pas de saisir les enjeux d'enseignements)
- Explicitation des choix de programmes / Compréhension des choix de programmes par les enseignants (en lien avec les professionnels et les familles)
- Durée fléchée sur les différents types d'activité (automatismes, recherche de problème ...)

→ Difficulté des collègues : la souffrance au travail engendrée par l'injonction de terminer les programmes et de s'assurer de l'acquisition des programmes par les élèves (bien-être des élèves et des enseignants, sentiment d'incompétence lié au fait de devoir effectuer quelque chose d'impossible à réaliser)

Différents critères :

Efficience : est-ce que la mise en œuvre est satisfaisante ou est-ce qu'on peut améliorer...

Pertinence au regard des objectifs

4. Apprécier les conditions institutionnelles, scientifiques et éthiques de mise en œuvre

Indépendance, transparence, (en fait cela reprend le paragraphe précédent)

Une commission d'évaluation indépendante politiquement et représentante inclusive (enseignants, chercheurs, formateurs, politiques, ...) devrait être nommée. Il faut avoir une vision à 15 ans (temps complet pour suivre le programme) . Cela permettrait d'avoir le temps de déployer les programmes en conservant une cohérence pour les élèves.

5. Nourrir la réflexion du CSP en vue de formuler des préconisations argumentées et opérationnelles

Comment évaluer un programme qui a été mis en œuvre de manière morcelée ?

Il nous semble important de ne pas multiplier les changements et retours en arrière sur les choix de contenu et veiller à ce que les nouveaux programmes soient appliqués de manière décalée pour permettre la continuité et la cohérence dans les apprentissages. Un élève devrait pouvoir réaliser la totalité de sa scolarité dans le cadre d'un même programme, en veillant à la cohérence entre les cycles. Cela signifie que les changements (sauf ajustements mineurs type suppression) ne devraient pas être possibles n'importe quand. Une échéance de 15 ans (du cycle 1 au baccalauréat) permettrait de réellement pouvoir évaluer la manière dont les programmes ont pu être déployés pour tous les élèves. Ce type d'échéance planifiée permettrait aussi d'échapper aux « urgences » politiques qui font et défont les programmes sans cohérence.

Il pourrait être aussi pertinent de tester les programmes avec des établissements pilotes comme c'est le cas pour les méthodes d'enseignement, donner du temps pour faire les manuels et former les enseignants.

Nous appelons vraiment à davantage de stabilité, de cohérence, de formations et de documents ressources non contraignants pour accompagner la mise en œuvre (ils sont nombreux jusqu'au cycle 4 mais insuffisants ensuite). Nous pensons aussi que les programmes devraient être moins denses pour permettre une vraie appropriation par les élèves par le biais de résolution de problèmes plutôt que par un survol de multiples notions qui perdent alors leur sens.

Conclusion :

Notre vision d'un bon programme :

C'est un programme lisible et réaliste en termes de faisabilité (adéquation entre la durée d'enseignement et les contenus à enseigner, condition d'enseignement ...). Cohérent par rapport aux éléments qui l'entourent : programmes d'autres disciplines, modalités d'évaluation des acquis des élèves

C'est un programme qui donne à voir les enjeux d'enseignement des notions et une forme de progressivité, propose des manières de l'enseigner tout en laissant sa liberté pédagogique à l'enseignant·e.

C'est un programme déployé dans des conditions qui permettent de donner du sens aux notions et aux apprentissages, au contraire de conditions génératrices de stratégies (mathématiques considérées comme matière de sélection ou élitiste, parcoursup donnant trop d'importance aux notes)

C'est un programme pour lequel les enseignant·es ont été correctement formé·es et dont ils comprennent de ce fait les intentions : ce ne sont pas les examens qui doivent piloter les pratiques

Notre vision des missions du programme :

il y a des mathématiques pour toutes et tous. Les conditions d'enseignement nous permettent de donner du sens à l'apprentissage des notions, développer l'autonomie, la curiosité et la créativité en les reliant à l'histoire de la discipline et à sa construction, à d'autres disciplines et par le biais de la résolution de problème, la construction de l'abstraction, de compétences de raisonnement et d'esprit critique et des mathématiques plus approfondies pour satisfaire des besoins d'orientation, ce afin de permettre de saisir les enjeux de notre époque, de réussir dans l'enseignement supérieur et d'évoluer dans une carrière professionnelle.