

Faut-il changer nos notes et nos pratiques ?

Pierre Legrand(*)

Selon ce que je connais de l'histoire, je vois que l'humanité ne saurait se passer de boucs émissaires. Je crois qu'ils ont été de tout temps une institution indispensable.

Arthur Koestler, *Le zéro et l'infini*, III 4

Il ne s'agira pas ici de la notation des examens, mais de celle qui est actuellement sur la sellette, l'évaluation de l'élève par le professeur. Dans la suite de l'article, le mot « école » désigne l'ensemble des établissements, du CP à la terminale.

Introduction

Comment en un plomb vil l'or pur s'est-il changé ?

Au début des années 90, l'heure était à l'optimisme. En 1989, Christian Baudelot et Roger Establet s'étaient taillé un beau succès avec un livre intitulé *Le niveau monte* et pourvu d'un sous-titre éloquent : *Réfutation d'une vieille idée concernant la prétendue décadence de nos écoles*. Le discours officiel, largement repris par les médias, allait sans complexes dans le même sens. Et Claude Thélot, responsable de la *Direction de l'Évaluation et de la Prospective*, parlait de mettre en place « une culture de l'évaluation » grâce à laquelle on allait connaître des lendemains qui chantent.

De nos jours, ce qui en 1989 était une « vieille idée » a retrouvé jeunesse et vigueur. Si l'on en croit le Ministère, les gourous de l'éducation et la plupart des journalistes, tout va mal dans nos établissements : la violence y règne et le niveau s'effondre. « La maison brûle ! » s'est écrié dans un bel élan de lyrisme le recteur Prochasson⁽¹⁾, qui est même allé plus loin et plus fort : selon lui, les enseignants ont une part de responsabilité dans la tuerie du 7 janvier 2015, car ils n'ont pas su inculquer à leurs élèves les valeurs républicaines, du fait qu'ils ont des « pratiques qui ne conviennent plus ».

Comment diable, en un quart de siècle, en est-on arrivé à déchanter à ce point ? Se demander si l'optimisme passé reposait sur des bases sérieuses et se poser la même question pour la déprime actuelle pourrait, sait-on jamais, être utile. Mais le vrai problème est ailleurs : nos gouvernants et leurs experts croient à cette chute vertigineuse de notre école et pensent en avoir trouvé la cause.

(*) p.m.legrand@sfr.fr

(1) Interview parue dans *Télérama* du 21 janvier 2015.

Haro sur le baudet !

Cette cause n'est pas, comme pourraient le penser certains naïfs, le chômage massif des jeunes, le quasi-doublement en trente ans du nombre de familles monoparentales, l'accroissement des inégalités sociales, le malaise des banlieues, voire l'invasion des portables et autres smartphones. C'est encore moins, bien sûr, l'effet des réformes successives autant que hâtives du système éducatif. Non, c'est beaucoup plus simple : les pratiques des enseignants ne conviennent plus.

En tête de ces pratiques inconvenantes figurent les procédures de notation et d'évaluation, que nos deux derniers ministres, Benoît Hamon et Najat Vallaud-Belkacem, ont ouvertement critiquées, promettant de s'attacher à « une notation bienveillante », « qui stimule au lieu de décourager ». La cause est donc entendue : les responsables de la piètre situation de l'école en France, ce sont les maîtres, qui par leurs évaluations mal conduites traumatisent les élèves.

L'explication a un immense mérite : cette mise en examen, car c'en est une, exonère la société et les responsables de l'Éducation nationale pour ne charger que l'âne de la fable, en l'occurrence le professeur. Ce que je voudrais faire ici, c'est analyser d'un peu près les arguments de l'accusation, examiner les pièces du dossier et voir s'il y a quelques éléments en faveur de la défense.

L'accusation

En novembre 2014 s'est tenue une très officielle *Conférence nationale sur l'Évaluation*, à laquelle quatre experts⁽²⁾ étaient conviés. L'exposé d'Olivier Barbarant portait sur un sujet important, mais limité, la dictée. De celui de Daniel Favre, j'extrais cette remarque pénétrante :

« L'apprentissage n'est pas possible sans que ne se produise une déstabilisation cognitive ET affective [...]. Cette déstabilisation engendre une frustration en motivation de sécurisation et un sentiment inévitable d'anxiété, c'est le prix de tout apprentissage. »

Les interventions d'André Antibi et de Pierre Merle, elles, condamnaient sans nuances les pratiques des enseignants. Essayons d'analyser leur argumentation.

La constante macabre

Le premier intervenant, André Antibi s'appuyait essentiellement sur son livre *La constante macabre*, qui fit en 2003 un joli tapage, tirant à boulets rouges sur la notation à la française, responsable de tous les maux du système éducatif.

L'argumentation :

Le livre part de ce qu'il estime être **un constat** :

- le professeur ajuste sa notation au niveau de sa classe ;
- cet ajustement est fait de sorte que l'élève moyen de la classe ait environ 10 sur 20

(2) On trouvera le texte de leurs interventions sur le site

<http://www.conference-evaluation-des-eleves.education.gouv.fr/consultez-les-expertises>

(la *constante macabre*, c'est ce 10/20) ;

– ce faisant, il traumatise la moitié de sa classe ;

– il en résulte découragement et, au total, inefficacité de l'enseignement.

Heureusement, à cette situation il y a selon l'auteur **un remède**, l'EPCC, *Évaluation par Contrat de Confiance* : avant chaque contrôle l'enseignant (qui, esprit éclairé, a jeté par-dessus bord la constante macabre) communique à la classe une liste de questions déjà traitées et corrigées et annonce que les 4/5 du contrôle porteront sur des questions de la liste. Les élèves, ravis, auront tous de bonnes notes, ils travailleront dans la joie, l'échec scolaire disparaîtra, *alleluia* !

Que penser du constat ?

On ne peut nier que le professeur ajuste sa notation au niveau de sa classe (encore que cet ajustement se fasse surtout par le niveau des sujets proposés), mais c'est un réflexe de saine pédagogie dont je ne crois pas, au fond, que l'auteur se scandalise.

Ce qu'il trouve exécration, c'est le choix de 10/20 pour la moyenne ou plutôt la médiane. On peut d'abord se demander s'il s'agit d'un fait avéré. Les notes de contrôle continu du brevet⁽³⁾ 2013, par exemple, donnent pour les mathématiques 62,6 % de notes au moins égales à 10 et pour le français 71,0%. L'auteur semble donc infléchir un peu la réalité dans le sens qui convient à sa thèse.

Quant au traumatisme subi par les élèves, les taux de réussite au brevet et au baccalauréat, 85% pour l'un et l'autre, laissent à penser qu'il n'est pas si grave : même les élèves qui sont notés au-dessous de la fameuse « constante » *savant* qu'ils gardent une bonne chance d'obtenir leur diplôme.

Que penser du remède ?

Donner de temps en temps des contrôles prédigérés permet de mettre la classe en confiance et de contrôler la mémorisation de quelques mécanismes, alors pourquoi pas ? Mais le faire de façon systématique risque de nuire gravement à l'autonomie intellectuelle des élèves. Et, surtout, donner aux maux complexes dont souffre l'école un remède quasiment unique rappelle trop les méthodes des médecins de Molière : *clysterium donare*...

Une chose est certaine, cependant : l'auteur a des disciples remuants, qui ont créé le MCLCM (mouvement contre la constante macabre), et ses théories continuent à trouver des échos dans les cercles officiels.

Humilions-nous les élèves ?

Pierre Merle, second intervenant, est encore plus radical. Il est en effet l'auteur d'un livre paru en 2006 et réédité en 2012, *L'élève humilié*, dont le sous-titre, *L'école : un espace de non-droit*, dit assez qu'il condamne non seulement les procédures d'évaluation, mais le comportement tyrannique des enseignants et du personnel administratif des écoles.

(3) Les résultats de 2012 sont pratiquement les mêmes.

Résumons la thèse de sa conférence : « Faut-il en finir avec les notes ? ». La note n'est pas un outil fiable, elle est incertaine et souvent biaisée. Si elle encourage les bons élèves, elle décourage les mauvais et par là contribue à l'échec scolaire ; elle pervertit les missions centrales de l'école, éducation et instruction, au profit de la sélection. En outre la trop grande dispersion de notre notation en vingt et un paliers de 0 à 20 est nocive : l'élève qui a 18 en conçoit un sentiment de supériorité « susceptible de nuire à l'intelligence collective », celui qui a 2 sent qu'il ne pourra jamais se rattraper.

Quant aux preuves fournies à l'appui de ces condamnations, elles sont surtout du type « Les recherches ont montré que... », ce qui rend fort difficile leur discussion. Naturellement lui aussi a sa solution miracle : la notation à la finlandaise, dont nous reparlerons.

Quelques pièces du dossier

Le livret personnel de compétences (LPC pour les intimes)

L'idée que nos pratiques d'évaluation sont mauvaises et qu'il suffira d'y remédier pour remettre sur pied l'Éducation nationale était déjà présente dans les textes d'application de la loi Fillon de 2005 mettant en place le socle commun.

Puisque les professeurs évaluent mal, il fallait leur mettre en main un document qui les guide aussi strictement que possible et dont ils n'aient plus qu'à cocher les cases, compétence par compétence. Ce LPC a pris depuis une place considérable dans les établissements scolaires et dans le travail des enseignants.

Tous les LPC sont bâtis sur le même modèle : un nombre élevé d'items et, pour la plupart, une notation à trois positions, qui sont le plus souvent « non acquis », « en cours d'acquisition », « acquis ».

Ci-après quelques indications sur le modèle de livret que proposait aux écoles, en 2009, l'académie de Versailles (je suppose qu'il est toujours valable). Le premier tableau donne pour le CP et le CE1 le nombre d'items par matière ; il montre que l'enseignant titulaire d'une classe de 30 élèves doit cocher plus de 4000 cases.

<i>Domaine</i>	<i>CP</i>	<i>CE1</i>
Maîtrise de la langue française	43	42
Langue vivante	17	17
Mathématiques	26	29
Culture scientifique et technologique	3	3
Découverte du monde	13	13
Techniques de l'information et de la communication	6	6
Culture humaniste	1	1
Arts	12	12
Compétences sociales et civiques (dont sport)	23	23
Total	144	146

Le second tableau est la reproduction exacte de ce qui touche à la géométrie. Le texte indique que les cases teintées « identifient les progressions proposées dans les programmes par niveau de classe » ; je crois comprendre que, lorsque dans une ligne il y a des cases teintées et des cases non teintées, seules les cases teintées sont à cocher.

GEOMETRIE	CP			CE1		
	1	2	3	1	2	3
Connaissances et compétences						
Situer un objet et utiliser le vocabulaire permettant de définir des positions (devant, derrière, à gauche de, à droite de...).						
Reconnaître et nommer un carré, un rectangle, un triangle.						
Reconnaître et nommer le cube et le pavé droit.						
Reconnaître, décrire, nommer quelques solides droits : cube, pavé...						
Reproduire des figures géométriques simples à l'aide d'instruments ou de techniques : règle, quadrillage, papier calque.						
Décrire, reproduire, tracer un carré, un rectangle, un triangle rectangle.						
Utiliser des instruments pour réaliser des tracés : règle, équerre ou gabarit de l'angle droit.						
Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs.						
Repérer des cases, des nœuds d'un quadrillage.						
Résoudre un problème géométrique.						
S'initier au vocabulaire géométrique.						
Connaître et utiliser un vocabulaire géométrique élémentaire approprié.						

Le contenu des items est, comme on peut le voir ci-dessus, assez hétéroclite : du très ponctuel (« Reconnaître et nommer le cube et le pavé droit ») au très général (« Résoudre un problème géométrique »). Ou, plus vague encore, dans la rubrique *Grandeurs et mesures*, « Résoudre des problèmes de la vie courante ». L'explication est simple : ne voulant pas découper le domaine en tranches qui auraient trop ressemblé à un résumé du programme, les auteurs se sont contentés de pointer quelques questions aisées à délimiter et de compléter par des questions fourre-tout.

Les réactions des enseignants

Certains, au début, se sont éreintés à bien jouer le jeu, perdant ainsi un temps considérable, tandis que d'autres expédiaient ce marathon au pas de course en plaçant les croix à vue de nez, de préférence sur « acquis » pour ne pas avoir d'histoires.

L'attitude majoritaire me semble maintenant osciller entre une résignation un peu lasse et une lassitude résignée.

Et les parents ?

Quelle peut être la réaction d'un père ou une mère d'élève de CE1 à qui le LPC apprend que son cher petit sait reconnaître un rectangle, est en voie de savoir reconnaître les nœuds d'un quadrillage, mais ne sait pas utiliser une équerre ? Il y a gros à parier qu'il ou elle refermera le livret en haussant les épaules. À moins qu'il ou elle ne pense avec un soupir, en citoyen(ne) habitué(e) des questionnaires administratifs, que c'est agréable d'en voir un qui arrive tout rempli...

Qui trop embrasse...

Le LPC pâtit d'un désir de trop bien faire. Afin de prendre en compte toutes les compétences d'un élève, on dessine de lui un portrait en cent cinquante points... et, du coup, les arbres cachent la forêt.

On connaît mieux le profil d'un élève par ses moyennes dans les différentes matières (ce qui fait déjà beaucoup) que par un tel flot de données dont chacune est, du fait de la notation à trois positions seulement, hautement aléatoire

Une lueur d'espoir ?

Dans sa note du 20 novembre 2014, le *Conseil supérieur des Programmes* propose « la suppression du livret personnel de compétences ». Si la chose se fait, cette énorme machine à mouliner du vide ne sera sans doute guère regrettée... sauf si on la remplace par un dispositif encore plus discutable. Comme disait ma grand-mère : « Le pire n'est pas toujours sûr, mais il est toujours possible ». D'autant plus que les experts, à qui l'échec du LPC n'aura évidemment rien appris, risquent de se précipiter pour administrer leurs remèdes... *maladus dût-il crevare*⁽⁴⁾.

Les enseignements de PISA

Les descriptions calamiteuses de l'état de notre école s'appuient souvent sur nos résultats aux épreuves de PISA (*Programme for International Student Assessment*⁽⁵⁾). Il est bon, donc, d'aller y regarder de plus près.

Cette évaluation triennale des performances des élèves de quinze ans dans une soixantaine de pays a démarré en 2000 et a connu en 2012 sa cinquième édition. Elle porte sur trois domaines : mathématiques, science, lecture.

La publication des premiers résultats a fait en 2000 l'effet d'une bombe, notamment en Allemagne, nation solidement assise sur le sentiment d'une supériorité qu'elle a vu durement secouée.

PISA est devenu une référence incontournable car, si certains aspects ont été contestés, le sérieux des choix méthodologiques (échantillonnages, sujets, formulation et correction des questions) n'a guère été mis en doute.

Sont présentés ci-après des extraits des résultats bruts pour les mathématiques, puis un essai d'analyse comparative.

Les données brutes

Le tableau I indique rang et score pour les six premiers pays.

(4) Encore merci à Molière.

(5) Programme pour une évaluation internationale des élèves.

	2000	2003	2006	2009	2012
1	Hong Kong 560	Hong Kong 550	Finlande 548	Shangai 600	Shangai 613
2	Japon 557	Finlande 544	Hong Kong 547	Singapour 562	Singapour 573
3	Corée (Sud) 547	Corée (Sud) 542	Pays-Bas 547	Hong Kong 555	Hong Kong 561
4	Nlle Zélande 537	Pays-Bas 538	Corée (Sud) 531	Corée (Sud) 546	Taiwan 560
5	Finlande 536	Liechtenstein 536	Suisse 530	Taiwan 543	Corée (Sud) 544
6	Australie 533	Japon 534	Macao 525	Finlande 541	Macao 538

Le tableau II indique rang et score pour quelques grands pays occidentaux. La Finlande a été incluse dans la liste parce qu'elle est très souvent donnée en modèle.

	2000	2003	2006	2009	2012
Allemagne	21 (490)	19 (503)	20 (504)	16 (513)	16 (514)
Finlande	5 (536)	2 (544)	1 (548)	6 (541)	12 (519)
France	11 (517)	16 (511)	23 (496)	22 (497)	25 (495)
Italie	27 (457)	31 (466)	38 (462)	35 (483)	32 (484)
Royaume Uni	9 (529)	absent	24 (495)	28 (492)	26 (494)
USA	20 (493)	28 (483)	35 (474)	30 (487)	36 (481)
Nombre de pays participants	41	40	57	65	65

L'état de quelques pays

Dans cette comparaison du niveau moyen des élèves de quinze ans, trois phénomènes frappent : l'écrasante supériorité asiatique⁽⁶⁾, le bon comportement de la Finlande, seule nation européenne à tirer régulièrement son épingle du jeu, les résultats médiocres des grands pays occidentaux.

Pourquoi cette domination des Asiatiques ?

Il serait commode d'attribuer le fait à un bachotage éhonté, qui existe peut-être mais n'est pas seul en cause : comment autrement expliquer que les quinze dernières *Olympiades internationales de Mathématiques*, qui s'adressent aux meilleurs élèves de Terminale, aient vu la Chine arriver en tête douze fois et en seconde position les trois autres ?

Un indiscutable point commun à ces « dragons » est l'empreinte confucianiste : respect de la tradition, de l'autorité, du savoir, du maître, du travail, du diplôme. Un autre point est l'homogénéité de la population.

Ajoutons-y des aspects propres à l'école : importance de l'effort de mémorisation (penser aux quelque deux mille caractères indispensables à la lecture d'un journal), culte de la compétition, mise sous tension par une évaluation quasi-permanente, examens couperets à la fin de chaque cycle.

(6) Elle s'est encore accentuée avec le temps : en 2012 les sept premiers pays sont d'Extrême-Orient (le septième est le Japon).

Les bons résultats de la Finlande

La caractéristique sociologique la plus apparente de la Finlande⁽⁷⁾ me semble être l'exceptionnelle homogénéité sociale et culturelle du pays, à quoi il faut adjoindre, comme dans toute l'Europe du Nord, des inégalités de revenus plus faibles que partout ailleurs.

Quant à l'école, elle est strictement égalitaire : tronc commun jusqu'à 16 ans, aide systématique aux élèves en difficulté. Quelques points peuvent faire rêver : les classes dépassent rarement vingt élèves, les professeurs sont respectés et leurs salaires nettement plus élevés qu'en France. L'évaluation, pendant les années correspondant à notre primaire, n'est pas chiffrée. Ensuite est pratiquée une notation « douce », de 4 à 10, par valeurs entières⁽⁸⁾.

L'exemple américain

Les USA se classent mal, assez loin derrière la France malgré une dépense par élève nettement supérieure. Mais ils ont trois handicaps majeurs : une exceptionnelle hétérogénéité de la population⁽⁹⁾, des rapports tendus entre les différentes communautés, des inégalités sociales qui n'ont guère d'équivalent dans les autres pays développés, d'énormes écarts de financement entre les établissements selon leur implantation.

Sur le plan scolaire, on notera la grande liberté de choix accordée à l'élève (ainsi, en mathématiques, deux niveaux au moins sont offerts à chaque étape) et la coexistence d'une évaluation indulgente et d'un élitisme poussé (des cours destinés aux élèves « *ambitious and capable* » existent dans tout lycée qui se respecte). Ce dernier point explique sans doute qu'aux *Olympiades internationales de Mathématiques* les USA soient, Chine mise à part, le pays qui obtient les meilleurs résultats⁽¹⁰⁾.

France et Royaume-Uni

Au vu de PISA, les deux pays sont au coude à coude dans une descente en pente douce (rien à voir avec l'effondrement communément décrit pour la France ; nul n'a songé, d'ailleurs, à relever qu'entre 2006 et 2012 la Finlande est descendue plus vite). Sur le plan sociologique, leur situation est très comparable : un assez bon niveau culturel de la population, d'importantes minorités peinant à trouver leur place, des inégalités sociales croissantes, un sentiment général de malaise. En matière scolaire, les structures de base sont très différentes. Disons que le système anglais⁽¹¹⁾ est à la fois plus libéral (plus grandes possibilités de choix pour l'élève) et plus

(7) Pour plus de précisions sur le système finlandais, voir l'article de Rémy Jost dans le B.V. n° 472.

(8) Aux examens, cependant, on introduit des notes intermédiaires ; entre 7 et 8, par exemple, on peut insérer 7+, 7 1/2, 8-.

(9) 42% des élèves sont issus des minorités ethniques.

(10) Sur les quinze dernières Olympiades, ils ont été 5 fois seconds, 7 fois troisièmes.

(11) Pour plus de précisions sur le système anglais, voir dans le B.V. n°506 l'article de Danielle Eynard.

élitiste : le GCSE (General Certificate of Secondary Education) joue un rôle beaucoup plus important que notre brevet et les mentions au A-Level (le baccalauréat) sont essentielles pour l'orientation ultérieure.

Essai de bilan

Un avis personnel

Sont communs aux pays champions, Finlande comprise, la stabilité et l'homogénéité sociales, le respect pour l'étude, pour l'école et pour ses maîtres. Mais **en matière d'évaluation, c'est le grand écart** : côté asiatique évaluation dure, élitisme et compétition, côté finlandais égalitarisme et évaluation douce. On peut donc donner une conclusion provisoire, à l'appui de laquelle vient la situation des trois grands pays occidentaux dont nous avons parlé :

Dans la qualité de la formation scolaire, l'état du corps social et l'estime accordée à l'école jouent un rôle essentiel. Les procédures d'évaluation, ainsi que le degré d'élitisme, ne jouent qu'un rôle marginal dont le caractère positif ou négatif n'est pas facile à déterminer.

L'avis de nos experts

Nos experts sont d'un tout autre avis. Glissant discrètement sous le tapis les succès de l'Extrême-Orient, ils portent au pinacle la réussite finlandaise, dont ils escamotent les raisons sociologiques pour ne retenir que les particularités de l'organisation scolaire et surtout des méthodes d'évaluation, voire de la grille de notation.

Et le bien-être des élèves ?

De « constante macabre » en « élève humilié », nos jeunes sont décrits comme des victimes, d'autant plus que, comme l'a dit récemment notre ministre, « le vrai problème qu'on a aujourd'hui au collège, c'est que les collégiens s'ennuient ».

Pour vérifier ce diagnostic, je me suis reporté à une question posée dans PISA 2012 ; il s'agissait pour l'élève de dire s'il faisait sienne la formule « je me sens bien en classe », les pays étant classés selon le pourcentage de réponses « tout à fait d'accord » ou « d'accord ».

La France s'y trouve 39^e sur 65, ce qui n'est pas très glorieux, mais pas déshonorant non plus, d'autant plus qu'il y a du beau monde derrière : États-Unis, Allemagne et, surprise, le pays modèle, la Finlande (61^e sur 65). Autre surprise : les dragons asiatiques sont tous bien placés, à l'exception de la Corée, lanterne rouge.

On est ainsi amené à se poser d'inquiétantes questions : pourquoi les élèves les plus choyés du monde, les Finlandais, rejoignent-ils dans le mal-être les plus malmenés, qui sont sans conteste les Coréens ? Et pourquoi les jeunes Japonais, qui travaillent dur, se sentent-ils plutôt mieux dans leur peau que les collégiens européens ?

La défense

Une concession à l'accusation

Si les arguments d'André Antibi et Pierre Merle ont plus de vigueur que de rigueur, il n'en résulte pas pour autant qu'ils aient tort sur tous les points.

Nos élèves n'ont certainement ni la résistance mentale des jeunes Orientaux, ni leur docilité et leur habitude du travail. Ils doivent donc être traités avec plus de ménagement. Aussi serait-il sage de viser une médiane de 12 et d'éviter sauf cas grave les notes très basses, disons inférieures à 5. Cela rassurerait les âmes inquiètes et ce serait en outre supprimer une anomalie soulignée par les deux auteurs en question : la note de 10 censée être moyenne est aussi celle qui permet de recevoir aux examens plus de 80% des élèves.

Il serait bon enfin de varier les modes d'évaluation et, par exemple, d'introduire à l'occasion le QCM dans les contrôles : il amuse les élèves, il valorise ceux qui comprennent mais ne savent pas faire comprendre qu'ils comprennent, il est vite corrigé... et il a maintenant la bénédiction officielle puisqu'on commence à le voir au brevet.

Notons-nous si mal ?

Le verdict semble imminent, et nos spécialistes de l'éducation fourbissent déjà leurs armes, dans l'espoir de voir bientôt disparaître nos procédures d'évaluation malveillantes et obsolètes. Place à l'évaluation bienveillante et stimulante, sous la houlette, naturellement, des dits spécialistes. Le *Conseil supérieur des Programmes* y songe déjà, qui écrit dans une note du 20 novembre 2014 : « Si le recours à une note chiffrée peut être en certains cas pertinent, il importe de réfléchir... ».

Réfléchissons donc, puisqu'on nous y convie.

Des chiffres ou des lettres ?

Parmi les innombrables grilles existantes (chaque pays, sauf le nôtre, s'accroche à sa tradition en la matière), les deux qui me semblent avoir en ce moment la cote sont la notation littérale A, B, C, D, F selon le modèle américain usuel⁽¹²⁾ ou le A*, A, B, C, D, E, F, G, U à l'anglaise, et la notation numérique finlandaise de 4 à 10 (le niveau considéré comme admissible étant 5) que Pierre Merle, déjà cité, regarde d'un œil fort doux.

La notation littérale a un inconvénient majeur, car une étape incontournable dans une correction est l'addition des éléments que l'on comptabilise ; il faut donc faire des calculs de conversion. Et, quand on veut un bilan global à partir de notes littérales, il faut faire deux conversions successives : des lettres aux chiffres, puis des chiffres aux lettres. Un simple raisonnement de commodité devrait donc faire préférer la notation numérique (mais c'est sans doute compter sans le prestige des USA).

(12) Le F est pour *failure* (échec), parfois remplacé par E. Pour plus de précisions sur l'évaluation aux USA, voir l'article de Philippe Langlois dans le B.V. n° 478.

Notation étalée ou resserrée ?

Notre grille de notation se singularise par ses 21 paliers, nombre indiscutablement plus élevé que dans la plupart des autres pays. Est-ce un bien ou un mal ? Le discours actuel penche pour la condamnation : les très bonnes notes engendrent un orgueil exécrable, les très mauvaises un irrémédiable découragement. Il faudrait donc une grille plus resserrée.

Mais refermer l'éventail a aussi ses inconvénients. Prenons le cas limite d'une notation à trois positions, comme dans notre LPC, ce qui est une pratique assez courante dans les high schools américaines⁽¹³⁾, les notes au-dessous de C y étant rares. L'élève qui est au niveau B, par exemple, sait qu'il lui faudrait s'améliorer grandement pour passer à A et que, s'il ne fait pas d'énormité, il ne rétrogradera pas en C. Ce n'est peut-être pas traumatisant, mais ce n'est guère stimulant. Quant à l'élève noté C, il sait que sauf progrès majeur, il est voué à le rester.

En sens inverse, passer de 15 à 16, voire de 9 à 10, a de bonnes chances d'avoir un effet dopant et passer de 10 à 9, sans être un désastre, peut être un avertissement salutaire.

Alors ?

On le voit, avantages et inconvénients d'un changement s'équilibrent plus ou moins. Étant donné la pagaille qu'engendrerait une telle mesure pendant la ou les premières années, la sagesse serait de chercher ailleurs une mesure qui frappe l'opinion.

Pitié pour les profs !

Je voudrais pour finir relever un point qui ne semble pas choquer grand monde. Nos augures, si prompts à condamner le comportement des enseignants et à y voir la source de tous nos maux, se rendent-ils compte qu'en agissant ainsi *ils ont envers les professeurs l'attitude même qu'ils leur reprochent d'avoir envers les élèves* ? Avec les mêmes conséquences, démoralisation et démotivation ?

Si j'avais le courage, j'écrirais un livre dont le titre reprendrait à un mot près celui de Pierre Merle : *Le prof humilié. L'école, un espace de non-droit*. Nos écoles sont beaucoup plus ouvertes que jadis sur le monde extérieur, ce qui à bien des égards est positif. Mais cela veut dire que les conflits de la société y pénètrent plus aisément : les professeurs ont beau s'évertuer, quand le corps social va mal, l'école va mal.

C'est dans doute dans les collèges que la situation est la plus grave. Face à des jeunes volontiers rebelles, en proie aux crises de la croissance et de la puberté, il est difficile de faire admettre la nécessité de l'effort et plus encore le fait que le rendement de celui-ci ne soit pas forcément immédiat. Quant à faire comprendre qu'une mauvaise note soit un signal d'alarme plus qu'une brimade, alors qu'il est parfois acrobatique de se faire tout simplement respecter, c'est la quadrature du cercle.

(13) En fait, aux USA, la notation en cours d'année n'a guère d'importance. Ce qui compte, c'est le GPA (*Grade Point Average*) de fin d'année, note qui tient compte à la fois de la réussite en classe et du niveau de difficulté de l'enseignement choisi. C'est une note de 0 à 4... mais avec deux décimales, voire trois !

Conclusion

La crise scolaire que dénoncent tant de voix me semble être beaucoup moins une crise interne à l'école que le reflet d'une société désorientée en proie à des conflits qu'elle échoue à résoudre. Le remède proposé, changer nos pratiques d'évaluation, est au mieux un placebo. On nous dit que la maison brûle. C'est peut-être vrai, mais ce n'est pas la repeindre en rose qui éteindra l'incendie.

Post-scriptum

Pour réconforter le lecteur, je raconterai une histoire qui prouve que nous, professeurs, ne sommes pas les seuls à compromettre gravement par nos évaluations l'avenir des jeunes. Elle montre que le mauvais exemple vient de très haut et plus précisément du Très-Haut. Je l'extraits d'une intervention qui provoqua jadis quelques remous lors d'un séminaire sur l'évaluation réunissant une bonne centaine de pontifes de l'Éducation nationale⁽¹⁴⁾.

Le premier examen dont nous ayons une trace écrite est le *test de la pomme* subi par Adam et Ève, test dont on connaît les conséquences désastreuses pour l'humanité. L'organisateur, le *Seigneur Dieu* comme le nomme le livre, n'a pris aucune des précautions qu'aurait exigées un examen d'une telle importance. Pas de préparation organisée, pas de contrôle du sujet, dont l'étalonnage calamiteux s'est traduit par un taux d'échec de 100%. Au vu du résultat d'une épreuve unique, comportant une question unique, notée par un correcteur unique, ces adolescents ont été jetés sans formation sur le marché du travail et n'ont eu d'autre choix que la plus primitive des agricultures. La conclusion s'impose : *si Dieu, à l'époque, avait connu les sciences de l'éducation, la face du monde aurait été changée !*

Bibliographie

Outre les références indiquées en note, on pourra consulter :

- B.V. n° 497, dossier « évaluation ».
- <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-FR.pdf> (résumé officiel des conclusions de Pisa 2012)
- <http://revue.sesamath.net/spip.php?article659> (plaidoyer pour l'évaluation par compétences).

(14) J'emprunte ce texte avec l'accord de l'auteur, qui a souhaité garder l'anonymat.