



La notation scolaire : inconvénients et alternatives

Arthur Moinet

► **To cite this version:**

| Arthur Moinet. La notation scolaire : inconvénients et alternatives. 2018. hal-01700229

HAL Id: hal-01700229

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01700229>

Submitted on 3 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La notation scolaire : inconvénients et alternatives

1) De multiples défauts

Un miroir des inégalités sociales

Le premier écueil d'une notation chiffrée est sans nul doute sa corrélation certaine avec la milieu social de l'élève. Comme nous pouvons voir, la note est souvent le reflet de ces inégalités et maintient inéluctablement le plus souvent l'élève dans un même ordre de grandeur durant toute sa scolarité.

Cette corrélation s'explique aisément. A travers la notation les enseignants, de façon inconsciente ou non, promeuvent plusieurs qualités liées au milieu d'origine (Duncan, 1967). En effet, une note n'est jamais l'unique reflet d'un travail donné, mais plus généralement d'un ensemble d'aptitudes dont les élèves sont inégalement dotés.

Aussi, à connaissances égales, il a été démontré que le niveau de vocabulaire, la fluidité du langage pour une présentation orale ou même la prononciation peuvent avoir un effet déterminant. Pour des disciplines comme la philosophie, le français ou l'Histoire, des enquêtes ont même prouvé que ces caractéristiques peuvent varier la notation d'un ratio d'un à deux.

En conséquence, il a clairement été prouvé que bien souvent, les différentes notes scolaires obtenues sont le reflet de prédispositions, telles qu'évoquées par Pierre Bourdieu avec sa théorie de l'habitus. Par exemple, le fait de posséder une bibliothèque au domicile familial (Murat, 2009), ou bien d'être encouragé à pratiquer des activités jugées légitimes (visite de musée, pratique d'un instrument, littérature notamment) sont des critères déterminants pour se forger une culture propre et ainsi se distinguer positivement à l'école.

Aussi, les performances scolaires des élèves possédant un habitus "moins légitime" sont très rapidement défavorisés par un système de notation qui dévalorise souvent les élèves possédant une culture uniquement "scolaire" ou à l'orthographe hésitante.

D'autre part, nous pouvons noter que plusieurs autres déterminants sociaux peuvent influencer sur l'attribution d'une note. Citons le nom de l'élève (Guégan ; Dufourcq ; Pascual,

2005), le lieu de résidence (Brinbaum ; Primon, 2014) and bien évidemment le genre. A ce propos, un très intéressant travail de Lydia Mechttemberg (2009) a démontré l'existence de multiples biais entre l'évaluation des garçons et celle des filles, particulièrement concernant le cas maths où les premiers étaient souvent jugés comme plus doués que les secondes, bénéficiant d'un à priori favorable.

La constante macabre

Un deuxième inconvénient majeur de la notation scolaire réside par ailleurs dans sa tendance à institutionnaliser une distribution entre mauvais et bons élèves.

Il arrive en effet rarement que pour un devoir donné, tous les élèves obtiennent une excellente note.

Un mécanisme psychologique pourrait expliquer qu'un élève évalué seul n'obtiendrait pas les mêmes résultats que lorsqu'il serait évalué en groupe (Noizet ; Caverni, 1978).

Résiderait ainsi ici un effet pervers de la note, c'est-à-dire sa tendance à toujours déterminer un "moins bon" et un meilleur.

Un enseignant français, André Antibi, a très bien décrit ce phénomène avec son concept de "constante macabre". Selon ses travaux, à la manière d'une fonction de Gauss, les enseignants auraient une tendance à diviser irrédialement une classe en trois catégories : les bonnes copies, les copies moyennes et les mauvaises copies.

Pour le chercheur, une pression sociale, exercée par les parents d'élèves, les autres collègues, voire même les élèves eux-mêmes et la société en général, s'exercerait pour faire exister cette compétition scolaire. L'enseignant qui n'utiliserait pas la traditionnelle échelle de notation ne serait ainsi pas un "véritable enseignant" (Gimonnet, 2007). Notre société, souvent basée sur une compétition permanente introduirait ainsi dès le collège une nécessité de classement et de comparaison des élèves entre-eux.

Avec un tel constat, les différentes recherches démontrant la corrélation entre milieu social et notes se voient bien évidemment renforcées.

Un mauvais indicateur des progrès et des efforts de l'élève

Un nouveau défaut de la notation est sa tendance à évaluer un niveau et non un progrès.

La note scolaire est la plupart du temps utilisée pour évaluer la performance pour un travail donné, et non pour évaluer le travail fourni par l'élève.

Un élève obtenant un 6 sur 20 à un devoir peut très bien obtenir quelques semaines plus tard un 3 sur 20, mais pourtant avoir réalisé de nombreux progrès !

Si le système d'évaluation sait récompenser les meilleures performances, il ne valorise cependant pas les progrès réalisés par des élèves ayant plus de difficultés. Au contraire, si le système de notation devrait souligner le travail réalisé, en comparaison avec les travaux précédents, et évaluer davantage le travail réalisé, qu'il vienne d'élèves avec des facilités ou ceux avec plus de difficultés.

Si l'utilisation du terme de "Scholar Hunger Game" (Moinet ; Nouaille, 2017) peut paraître exagérée, elle décrit cependant une réalité certaine, où l'enjeu n'est souvent pas de travailler pour soi, pour ses objectifs personnels, mais le plus souvent pour avoir une bonne note au regard de sa classe. En conséquence, la nécessité d'individualiser l'évaluation pour évaluer justement apparaît justifiée : les résultats des étudiants s'influencent mutuellement. Trop souvent l'étudiant se compare au reste de la classe, avant d'évaluer ses propres progrès.

En conséquence, la notation apparaît le plus souvent comme un facteur de découragement et de stress. Le sentiment que le système scolaire ne reconnaît pas les efforts, ne s'adapte pas à soi, est souvent une des premières causes de décrochage.

Au contraire, la pression pour obtenir les meilleures notes, que cela soit au lycée pour intégrer les meilleures formations, ou bien en classes préparatoires, amène souvent les élèves en situation de stress chronique (Luthar, 2003) et de compétition acharnée.

Une notation pas suffisamment individualisée

Pour finir, nous devons souligner le manque de fiabilité de la note, comme outil d'évaluation uniformisé pour tous les élèves.

Différentes enquêtes ont ainsi prouvé que les échelles de notation variaient entre les enseignants (Grissay, 2006). Ce constat a même amené certains à parler de "lotterie de la note" (Suchaut, 2008).

Par exemple, les différences de notation entre des établissements ruraux et des établissements de centre-ville ont pu être soulignées (Dutercq ; Thurler ; Pelletier, 2015).

Pourtant, les programmes scolaires et les exigences sont les mêmes partout sur le territoire national. Le niveau d'un élève donné, par le biais de la notation chiffrée, peut ainsi être jugé différemment selon la ville, l'établissement ou bien le professeur. Quelle crédibilité accorder alors à la note pour juger de son niveau et de ses progrès ?

Cet inconvénient a par exemple été pointé de longue date par Philippe Meirieu, qui promeut une évaluation par "unité de valeurs" au lieu d'une évaluation chiffrée collective. De façon plus générale, l'importance de l'évaluation scolaire pour attester de compétences ou bien pour pointer des points forts ou faibles ne peut se résumer au seul système de notation.

2) Différentes alternatives à la notation chiffrée

L'évaluation lettrée

Une première alternative à l'évaluation chiffrée réside en la notation lettrée. Mode d'évaluation inexistant en France après l'école primaire.

Plusieurs exemples existent cependant à l'étranger. En 2011, le gouvernement suède a adopté un nouveau système d'évaluation avec une échelle avec 6 paliers allant de A à F. Chaque échelle représentant le niveau d'acquisition d'une compétence.

Un système quelque peu similaire existe au Royaume-Uni, qui évalue les élèves avec une échelle comptant 8 paliers allant de A* à G.

La pertinence de ce mode d'évaluation apparaît sûrement dans sa capacité à évaluer plus précisément un niveau pour une compétence donnée. Un des plus grands défauts de la notation traditionnelle sur 20 est souvent d'encourager la comparaison ou bien la négociation avec le professeur afin de récupérer un demi-point !

Le principal intérêt de la notation par lettres est notamment que les parents et les étudiants peuvent plus facilement identifier leurs progrès, capacités et donc comprendre la signification de leurs efforts (Gauthier, 2014).

En 2014, un collège français a pris la décision de substituer une échelle de cinq compétences, à savoir expert, acquis, en cours d'acquisition ou non-acquis, à la note sur 20. Les résultats ont démontré un plus grand engagement des élèves dans leur

apprentissage, un plus grand intéressement des parents, et que les premiers étaient moins stressés de participer en classe.¹

Plus généralement, ces formes d'évaluation poursuivent l'objectif de créer une nouvelle relation entre les élèves, les étudiants et les parents. Le climat de défiance scolaire étant souvent un prétexte de conflits et d'échec. D'ailleurs, les élèves jugent souvent de la qualité et de la rigueur d'un enseignant avec son approche de la notation (contrôles surprises, fréquence de la notation...).

Ainsi, nous pouvons considérer qu'une évaluation basée sur une notation chiffrée associée à un niveau de compétences favorise la confiance et la sérénité dans l'apprentissage. De plus, un calendrier commun et approuvé d'évaluation encourage la motivation et les performances des étudiants (Merle, 2005).

L'évaluation par commentaire et auto-évaluation

Une alternative plus radicale est la suppression de toute échelle d'évaluation.

Prenons en cela l'exemple du Danemark. Ce pays ne pratique pas la notation avant les 15 ans, et évalue l'élève avec un "student program" sur la copie. Ce "student program" contient une appréciation sur les progrès de l'élève, son degré d'acquisition de chaque compétence, des conseils pour progresser et une opinion sur son comportement et attitude.

Cette méthode est liée à une méthode globale d'évaluation : de la même façon le système danois donne une importance significative à la compétence au lieu de l'évaluation dite "par cœur" et met davantage l'élève en situation de travail de groupe et de recherche individuelle.

Un important avantage de ces systèmes réside sans doute sur leur capacité à favoriser l'initiative, l'autocritique et l'autonomie des élèves.

Alors que de nombreux élèves français peinent à comprendre le sens de leur travail, sont souvent défaitistes face à leurs notes et leur niveau, ces modes de fonctionnement mériteraient sûrement une expérimentation.

¹ http://www.lexpress.fr/education/un-bulletin-scolaire-sans-notes-ca-ressemble-a-quoi_1631688.html

D'autre part, nous ne pouvons ne pas dire un mot sur la méthode de l'auto-évaluation. Une méthode qui se fonde sur l'idée que l'élève doit réaliser lui-même quelles sont ses faiblesses, les accepter, et travailler pour y remédier.

Contrairement à la notation classique de l'enseignant, la notation n'est pas vue comme une sanction et donc une source potentielle de découragement. Elle met au contraire face à lui-même et l'encourage à prendre conscience et à s'améliorer. Pour Hattie et Timperley (2007), acquérir très tôt des compétences pour prendre du recul sur son propre travail, détecter ses faiblesses est un puissant outil pour atteindre des objectifs de progression.

Dans une enquête personnelle, réalisée en 2013 avec un panel de 300 lycéens, à propos du dispositif d'accompagnement personnalisé, trois principales doléances furent exprimées : la volonté d'obtenir plus dans ses difficultés propres, le besoin d'obtenir plus de conseil pour "apprendre à apprendre" et plus de flexibilité pour choisir les points précis à travailler durant les deux heures hebdomadaires.

Un résultat qui encourage clairement le développement de l'auto-évaluation par l'élève. Notons qu'en France, le Centre de recherches interdisciplinaires², expérience pédagogique atypique, fondé par le biologiste François Taddei, expérimente depuis plusieurs années de nouveaux principes, où les étudiants, pratiquent l'autoévaluation, l'évaluation par les pairs, avec d'excellents résultats.

Alors quel est le meilleur système ?

Evaluation par lettres, par compétences, par auto-évaluation... Nous avons donc démontré l'existence de plusieurs alternatives ? Quelle est donc celle qui nous paraît la meilleure ?

Les quelques expérimentations étrangères que nous avons citées ont toutes un point commun : la volonté d'affiner l'évaluation scolaire, de repérer et de faire comprendre à l'élève quels sont ses progrès et ses axes de progression.

A la lumière de ces expérimentations, et des défauts que nous avons démontrés, il apparaît clairement qu'un système qui évalue les progrès réalisés, y ajoutant un commentaire personnalisé, apparaît plus pertinent qu'un système évaluant seulement une performance.

L'idée étant d'encourager l'étudiant à augmenter ses efforts, et en les récompensant, que l'élève ait des facilités ou au contraire plus de difficultés. En d'autres termes, l'objectif est d'encourager l'élève à raisonner en terme de compétences et de progrès et non en points et

² Rattaché à l'Université de Paris-Descartes.

notes. Une évaluation qui peut donc être considérée comme “formative” et non “sommative” (Merle, 2007).

En somme, pourrait être tout d’abord envisagé un système qui évalue les travaux des élèves par commentaires personnels et portfolios de compétences (Jalbert, 1997) sans toutefois supprimer immédiatement l’évaluation quantifiée.

Plusieurs enquêtes ont démontré les bénéfices d’une diversification de l’évaluation : dans l’académie de Nancy-Metz, en 2013, une expérimentation d’école sans note a souligné une augmentation du “sentiment d’apprendre”³. En 2016, une enquête (qui n’a pas encore été publiée dans son intégralité), semblerait démontrer que la suppression de la note réduirait de moitié les inégalités de compétences en mathématiques entre les élèves les plus favorisés et défavorisés socialement⁴.

Toutefois, nous devons pointer pour finir que certaines expérimentations ont montré des résultats mitigés. En Suisse, une enquête d’Alex Blanchet⁵ a démontré que le remplacement des notes par un simple commentaire et un continuum de progression pouvait rendre plus difficile la capacité à se situer dans la norme de la classe et plus généralement des programmes. L’expérimentation a donc été stoppée après 7 ans.

De plus, en Suède et Danemark, la suppression de la notation chiffrée a largement été accusée de faire baisser les résultats dans les enquêtes PISA, TIMMS et PIRLS.

Il semble toutefois peu pertinent de corréler le mode d’évaluation avec les résultats de compétences. Il semble cependant clair que le remplacement de la notation chiffrée doit être accompagnée par un encouragement à la prise de responsabilité, afin de ne pas causer un manque de motivation et un désintérêt de l’élève pour l’évaluation. Une innovation et une phase de transition que de nombreux enseignants ne sont pas prêts à assumer pour le moment.

Concluons ce travail, en exprimant le regret que les différentes enquêtes à propos de la notation scolaire soient encore peu nombreuses et que l’opinion des élèves à propos de ce sujet soit trop souvent ignorée.

³ <https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/pdf/55VaucouleursCEXP2013-bilan-CN1-9.pdf>

⁴ <http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2016/03/09032016Article635931027011308054.aspx>

⁵ http://admee2012.uni.lu/pdf2006/S5_7.pdf

Bibliographie

- ANTIBI, André, *La constante macabre ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves*. Math'Adore, 2003.
- ARONOWITZ, Stanley ; GIROUX, Henry A. *Education under siege : The Conservative, Liberal and Radical Debate Over Schooling*. Routledge, 2003.
- BOUCHARD, Pascal. « Les républicains ont raison contre les pédagogues, mais le savent-ils ? », *Les Temps Modernes*, vol. 622, no. 1, 2003, pp. 149-163.
- BOURDIEU, Pierre ; PASSERON, Jean-Claude. *La Reproduction*. Les Editions de Minuit, 1970.
- BRINBAUM Y. ; PRIMON J.-L., 2014, « Parcours scolaires et sentiment d'injustice et de discrimination chez les descendants d'immigrés », *Économie et statistique*, n° 464465-466, p. 215-243.
- DUNCAN, Beverly, "Education and Social Background," *American Journal of Sociology* 72, no. 4 (Jan., 1967): 363-372.
- DURU-BELLAT, Marie ; VAN ZANTEN, Agnès. *Sociologie de l'école*. 2012, Armand Colin.
- ESTERLE-HEDIBEL, Maryse. "Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes", *Déviance et Société*, 2006/1 (Vol. 30), p. 41-65.
- FEITE ALONSO, Rafael. *Nacidos para perder. Un análisis sociológico del rechazo y del abandono escolares*. CIDE. 1990.
- GATHER TURLER, Monica ; PELLETIER, Guy ; DUTERCQ, Yves. "Leadership éducatif ?", *Recherche & formation*, vol. 78, no. 1, 2015, pp. 95-109.

- GIMONNET, Bertrand. *Les notes à l'école ou le rapport à la notation des enseignants de l'école élémentaire*. L'Harmattan, 2007.
- GUEGUEN, Nicolas ; DUFOURCQ-BRANA, Maya ; PASCUAL, Alexandre. "Le prénom : un élément de l'identité participant à l'évaluation de soi et d'autrui", *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, vol. numéro 65, no. 1, 2005, pp. 33-44.
- GRISAY, Aletta. "Chapitre 16. Que savons-nous de l'« effet établissement » ?", *Améliorer l'école*. Presses Universitaires de France, 2006, pp. 215-230.
- HATTIE, John ; TIMPERLEY, Helen. The Power of Feedback. Review of Educational Research. Vol 77, Issue 1, pp. 81 - 112
- JALBERT, Pierrette. "Le portfolio scolaire" : une autre façon d'évaluer les apprentissages. *Vie pédagogique*, No 103, avril-mai 1997, p. 31-33.
- MAULINI, Olivier. *Qui a eu cette idée folle, un jour d'inventer les notes à l'école ? Petite histoire de l'évaluation chiffrée à l'usage de celles et ceux qui désirent s'en passer (et des autres)*, 1996, Genève.
- MECHTENBERG, Lydia. Cheap Talk in the Classroom: How Biased Grading at School Explains Gender Differences in Achievements, Career Choices and Wages. Review of Economic Studies (2009) 76, 1431–1459.
- MEIRIEU, Philippe. *Des enfants et des hommes*, ESF éditeur, 1999.
- MEIRIEU, Philippe. L'école, mode d'emploi : Des "méthodes actives" à la pédagogie différenciée. 2004, ESF Sciences Humaines.
- MERLE, Pierre. *Les notes. Secrets de fabrication*. 2007, Puf.
- MERLE, Pierre. *L'élève humilié. L'école : un espace de non-droit ?*, PUF, 2005
- MOINET, Arthur ; NOUAILLE, Eliott. *L'Alternative lycéenne !* ESF Sciences Humaines, 2017.

- NOIZET, Georges ; CAVERNI, Jean-Paul. *Psychologie de l'évaluation scolaire*. Puf, 1978.
- SUCHAUT, Bruno. *La loterie des notes au bac : un réexamen de l'arbitraire de la notation des élèves*. Document de travail de l'IREDU 2008-03. 2008.
- LUTHAR, Suniya. "The Culture of Affluence: Psychological Costs of Material Wealth." *Child development* 74.6 (2003): 1581–1593. Print.
- Rapport du CNESCO : L'évaluation des élèves par les enseignants dans la classe et les établissements : réglementation et pratiques. 2014, ministère de l'Education nationale.