



L'Éducation, L'Enseignement, La Recherche, La Culture

Élections professionnelles La FSU confortée

Alexis Jenni,
Prix Goncourt

Évaluations, pour qui ?

Évaluations

Pour qui ?



© CADIEU/NAJA

L'évaluation des élèves est constitutive de l'acte pédagogique. Elle pose de variables questions à l'ensemble de la communauté éducative (objectifs visés, modalités retenues, utilisation et interprétation des résultats...).

**Dossier réalisé par
Marianne Baby, Monique Daune,
Emmanuel Guichardaz, Elizabeth Labaye,
Isabelle Sargeni-Chetaud.**

L'évaluation scolaire vise à mesurer le plus objectivement possible les acquis des élèves pour les faire progresser et rendre compte de leur niveau à leurs familles. Elle est aussi au cœur des processus d'orientation des jeunes sur l'ensemble de leur scolarité.

L'évaluation recouvre des formes différentes selon les objectifs et les modalités d'usage qu'on lui assigne : elle peut être sommative (pour faire un bilan du niveau atteint par l'élève) ou formative (pour mesurer et faire mesurer à l'élève ses progrès), diagnostique (pour apprécier en début de cycle le niveau des élèves et de la classe afin de construire un programme pédagogique adapté) ou certificative (pour attester ou non que le niveau de l'élève satisfait aux exigences requises pour obtenir le titre visé). De plus en plus, elle sert aussi à évaluer le sys-

tème éducatif lui-même, et à le piloter par les résultats.

Les notes occupent en France une place centrale : elles sont accompagnées d'observations (sur la copie) ou d'appréciations littérales (sur le bulletin ou le livret) auxquelles les élèves (voire les parents) n'accordent toutefois pas toujours suffisamment d'importance. À côté ou à la place des notes, est parfois utilisé un système de smileys ou de codes de couleurs différentes pour signaler ce qui est acquis, non acquis ou en cours d'acquisition.

À cela s'ajoute désormais l'évaluation du socle commun à travers un LPC (livret par compétences) dont l'imposition à l'école et au collège soulève de multiples problèmes.

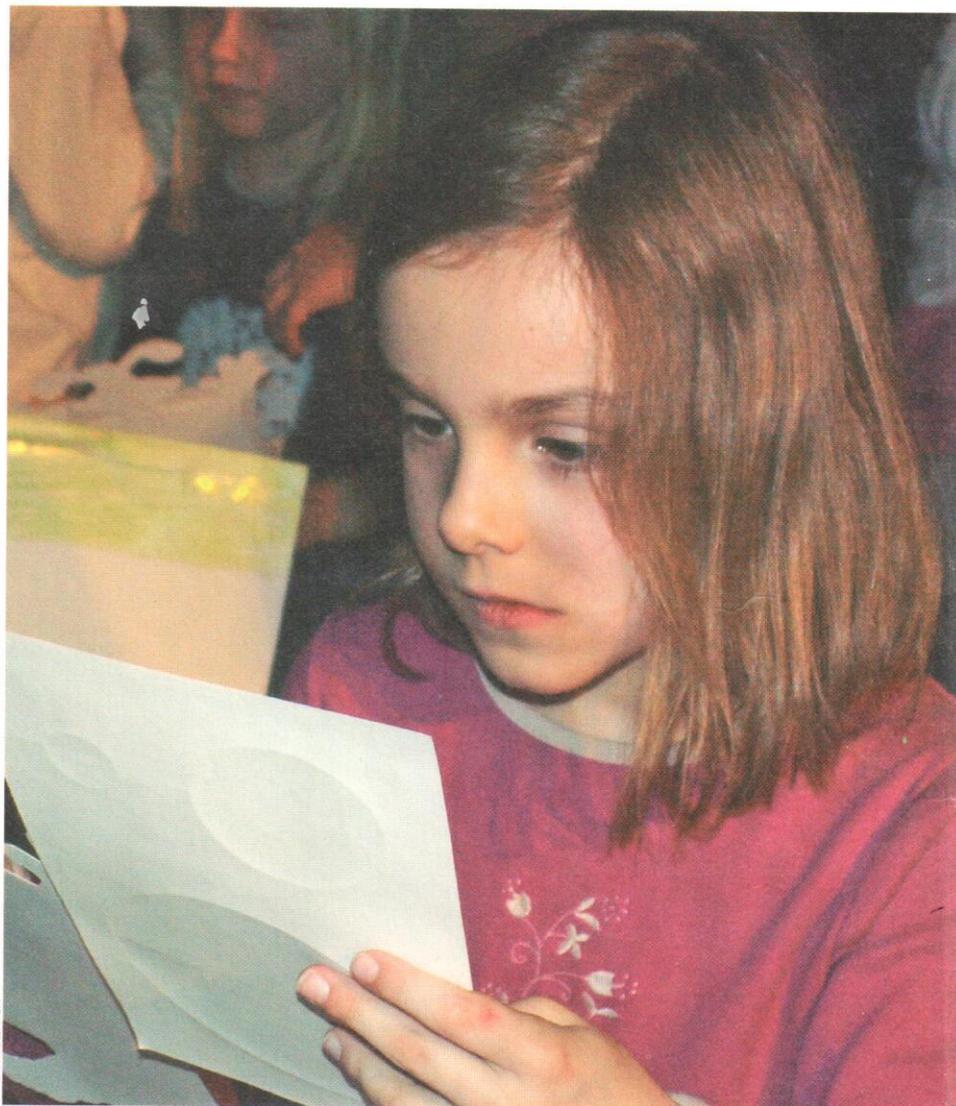
Tous les systèmes éducatifs n'évaluent pas les élèves de la même manière : de la mesure bienveillante des progrès à la sélection à outrance, l'évaluation n'a pas le même sens. De nombreuses voix (appel de l'AFEV, de la FCPE) s'élèvent en France pour réclamer, à l'école primaire voire au collège, la suppression des notes, accusées d'être des machines à trier les élèves, de décourager les plus faibles au lieu de valoriser leurs acquis, d'accentuer l'échec scolaire... Avec l'appui des fédérations de parents d'élèves, André Antibé dénonce des notes assujetties à une « constante macabre » et milite pour une évaluation par « contrat de confiance ».

Des recherches convergentes ont par ailleurs mis en évidence de nombreux biais d'évaluation avec par ailleurs un effet classe mais aussi un effet établissement. Malgré leur conscience professionnelle et leur attachement à l'équité, les enseignants seraient inconsciemment influencés par de multiples facteurs (scolaires, sociaux, de genre...) et la notation ne permettrait pas de mesurer avec certitude la performance des élèves, même si les notes obtenues au cours de l'ensemble d'une scolarité reflètent in fine assez bien le niveau scolaire de chacun d'eux.

Comment évaluer les élèves de manière plus juste et rendre leur évaluation moins anxiogène ? Comment mieux valoriser leurs acquis ? Comment en faire un acte pédagogique au service des apprentissages et de la réussite scolaire ?

Quelle articulation avec l'orientation scolaire et l'obtention de diplômes ?

Des évaluations pour



© NETANGENIA

« Ça va être coton, les évaluations en juin cette année », au 10 septembre l'expression d'un enseignant de CE1 a de quoi surprendre.

L'année vient à peine de commencer et ses élèves ne semblent pas particulièrement en difficulté... Mais cette réflexion illustre à quel point les évaluations institutionnelles, imposées aux enseignants, pèsent désormais sur le quotidien, notamment le livret personnel de compétences. Bilan des acquis en maternelle, PISA, évaluations CE1 et CM2, brevet, bac... Il n'est de semaine, ou presque, sans que les questions de mesures du niveau des élèves ne fassent la une des médias. La pression évaluative est une nouvelle

donne, quel que soit l'échelon du système éducatif. Devant la fougue ministérielle à développer des dispositifs d'évaluation certains ironisent sur le ministère de « l'évaluation nationale »... Evaluer, certes, mais les élèves apprennent quand ? se demandent enseignants et parents. Nul ne doute pourtant que la mesure des apprentissages soit nécessaire, tant pour l'élève qui se voit progresser, l'enseignant qui repère les difficultés, la famille préoccupée par la réussite de l'enfant... et même pour le pilotage du système éducatif tout

quoi faire ? Dès l'école maternelle ?

entier pour lequel des indicateurs fiables sont indispensables.

Au-delà des évaluations menées par les enseignants au fil des apprentissages, les enquêtes au plan national et international répondent à d'autres logiques. Elles visent essentiellement à renseigner sur le système, à permettre un pilotage par les résultats. Pourtant le très récent rapport du Haut conseil de l'éducation (HCE) juge les évaluations du primaire peu fiables et partielles, avec une confusion entre évaluations utiles dans la classe et celle destinée au pilotage du système éducatif, relevant aussi le hiatus entre programmes et socle. La rigueur des indicateurs n'est pas non plus garantie : pour les paliers 2 et 3 du socle, le « flou de l'institution » se traduit par « des pratiques variables »... Le HCE préconise d'y mettre fin, validant les critiques des enseignants eux-mêmes... Il propose de s'inspirer de dispositifs (pilotes par la Depp) sur échantillons et rappelle la nécessité d'une instance indépendante.

Le ministère tire des enseignements partiels et partiels des évaluations internationales. Il ne publie pas non plus l'ensemble des travaux menés par les statisticiens de l'éducation nationale, attendant, semble-t-il, de juger de leur éventuelle utilisation pour la communication du ministre.

Pourtant, la question de l'évaluation mérite vraiment d'être posée pour que enseignants, élèves, familles, et institution disposent d'outils pertinents. Au fil du temps, aux évaluations menées par chaque enseignant tout au long de l'année, aux étapes nationales du brevet et du bac, se sont ajoutées de multiples validations comme celles en langue étrangère et en TICE... sans que soient pensés le lien avec les contenus enseignés et l'accompagnement des enseignants. Pour faire progresser les élèves, les enseignants ont besoin de toute urgence de formations initiale et continue adaptées aux évolutions du métier et leur donnant des points d'appui solides. Alors, va-t-on enfin faire confiance aux enseignants et à leur professionnalisme et leur donner les outils, les moyens et les marges de manœuvre indispensables pour travailler et évaluer sereinement ?

Un récent projet d'évaluations en grande section a fait scandale. Il visait à déterminer les élèves à « risques » voire « haut risque » dès novembre-décembre pour mettre en œuvre des activités d'entraînement systématique très formatées, pendant les heures d'aide personnalisée, avant l'entrée au CP. La mobilisation a amené le ministre à retirer les terminologies empruntées à l'épidémiologie et peu adaptées à la pédagogie. Il doit engager des discussions sur de nouveaux outils à mettre à disposition des enseignants. Ceux-ci savent observer leurs élèves et mesurer au quotidien progrès mais aussi obstacles aux apprentissages et fragilités de certains enfants. Ils n'attendent pas l'âge de 5 ans pour mettre en œuvre des activités qui développent et renforcent les compétences langagières, motrices, sociales... Mais l'école maternelle n'est pas l'école de la compétition et du tri. Les enfants doivent y avoir le



© CADIEUNAJA

temps d'apprendre à leur rythme, de ne pas être jugés sur leur niveau de maturité qui, évidemment, ne cesse de changer. À l'école maternelle, on apprend, donc on évalue aussi... mais dans la spécificité de la pédagogie propre à cet âge, dans le respect de la construction de ces enfants qui apprennent à devenir élèves.

Quand l'évaluation se fait certification...



© CADIEUNAJA

L'évaluation peut dans les processus d'apprentissage être formative ou sommative. Elle est aussi, et ce n'est pas un de ses moindres aspects, certificative, et à ce titre, partie prenante essentielle des titres et diplômes.

Intervenant en fin d'un cursus, elle a alors pour objectif de vérifier le niveau de connaissances et de compétences atteint par rapport à l'attendu (contenus de diplômes, référentiels...). À ce titre, elle est

présente dans les cursus scolaires dès la fin du collège (Diplôme national du Brevet) jusqu'à la fin de l'enseignement supérieur, ce qu'on connaît bien en général mais aussi dans le monde du travail (diplômes et qualifications professionnelles) ou la vie quotidienne (permis de conduire...). Sa fonction de bilan (voire de tremplin pour la suite) n'est alors pas contestée.

Dans le système scolaire, la certification n'est en général pas dissociée du processus de formation et de ses acteurs, une part plus ou moins importante de contrôle en cours de formation rentrant en ligne de compte dans l'obtention du diplôme. C'est aussi souvent le cas dans le cadre des métiers de la santé.

Le processus de certification est lui aussi interrogé : les examens, oraux et écrits, présentent des limites mais aussi des garanties notamment sur la valeur nationale d'un diplôme.

Historique des évaluations

Bonnes ou mauvaises notes, bons points, rang, prix d'excellence, concours... l'histoire de l'évaluation se confond avec celle du système éducatif, de ses finalités, des publics concernés.

C'est à partir du XVI^e siècle, quand les jésuites accueillent dans leurs collèges les jeunes gens de la bourgeoisie naissante, qu'apparaît le premier règlement scolaire (le *ratio studiorum*) qui va formaliser tout un système de mise en concurrence des élèves entre eux (récitations, compositions, « disputes », joutes d'éloquence...), dans le but de les départager et de les classer en groupes hiérarchisés, du plus fort au plus faible.

Si l'enseignement primaire, confié jusqu'au XIX^e siècle aux paroisses, est relativement épargné par ce système, il marquera durablement l'enseignement secondaire et sera récupéré par l'Éducation Nationale.

Avec la massification de l'enseignement secondaire, l'évaluation des élèves va progressivement changer de sens. En effet, jusqu'au milieu du XX^e siècle, il apparaissait « dans l'ordre des choses » que tous les élèves ne réussissent pas à l'école (Ph. Perrenoud). Notes et contrôles ne faisaient que constater le niveau d'un élève. Avec l'accès de tous à l'enseignement secondaire, il s'agit, dès les premiers pas de la scolarité, de limiter l'échec, d'y remédier. L'évaluation devient alors plus « formative ».

En 1989 apparaissent les premières évaluations nationales à grande échelle (au CE2 et en 6^e), qui permettent à la fois d'effectuer un diagnostic de chaque élève pour mettre en œuvre des mesures de remédiation, et d'évaluer les performances du système lui-même, par comparaison avec des échantillons nationaux.

Les dernières évaluations imposées par le ministère marquent une rupture : présentées comme un bilan des acquis et non comme un outil au service des enseignants, elles portent en germe à nouveau le risque de classement, de sélection au détriment de la lutte contre l'échec scolaire.

Le grand bazar du LPC

Le SNES, le SNEP, le SNUEP et le SNUipp ont demandé en mai dernier au ministre de suspendre l'entrée en vigueur du Livret Personnel de Compétences (LPC).

Où est en effet l'intérêt pédagogique de valider les 46 et 110 items du socle pour les CE1 et les CM2 alors que les professeurs des écoles renseignent déjà les livrets scolaires s'appuyant sur les programmes ? Au collège, comment valider des items de natures disparates qui nient l'apport spécifique de chaque discipline et/ou renvoient à des compétences ou attitudes qui ne s'enseignent en tant que telles ? Comment déjouer une mascarade d'évaluation pour le brevet ? Au-delà de la surcharge de travail générée, les enseignants contestent la pertinence même d'un livret qui n'est pas de nature à rendre l'évaluation des élèves cohérente, simple et lisible pour tous. Ils contestent une évaluation incessante qui prend le pas sur les apprentissages et une « course à la croix » qui esquive les vraies questions relatives aux apprentissages.

Une « constante macabre »

Cette expression due à André Antibé (2003) recouvre un phénomène reconnu et problématique, y compris dans ce qu'on appelle les « bonnes » classes. Pour que leur évaluation soit crédible, les enseignants seraient tentés, plus ou moins inconsciemment, de mettre un certain pourcentage de mauvaises notes, quel que soit le devoir évalué. Un devoir trop bien réussi risquerait en effet d'être considéré comme ayant été trop facile. Tout se passe comme si la notation chiffrée traditionnelle devait servir surtout à classer les élèves, une proportion importante (la moitié dans certaines classes du second degré) devant se situer « naturellement » en dessous de la moyenne pour justifier de la crédibilité de l'exercice. La répartition des notes se fait donc, le plus souvent implicitement, sur une courbe de Gauss, quel que soit le niveau global de la classe. Cet aspect pervers de la notation contribue à créer une perte de confiance dans l'évaluation et perturbe élèves et enseignants.

En EPS, évaluer une performance scolaire, sportive ou artistique



Deux écueils sont à éviter dans le CCF¹ en EPS : Une évaluation saturée par des éléments non appris à l'école ; À l'opposé, une évaluation sans exigence d'efficacité, saturée par l'appréciation de l'attitude, la bonne volonté, la participation...

Depuis 2002, les fiches d'épreuves, détaillent dans la note sur 20, une partie « performance, efficacité », qui compte pour 60% au moins de la note, et d'autres « éléments complémentaires qui participent à l'atteinte des compétences ».

Les contenus d'épreuves sont spécifiques à chaque APSA : être efficace dans les arts du cirque, c'est différent de l'être en course de haies ; même chose pour les éléments qui contribuent à l'atteinte des compétences. Ils peuvent avoir trait à la connaissance de soi (régularité, prévision...), aux rôles sociaux dans l'équipe, à la gestion de l'épreuve (échauffement, récupération...), etc. Au final, il s'agit de savoir faire à un certain niveau d'expertise et de comprendre ce que l'on fait !

C'est bien l'évaluation d'une performance, dont la spécificité est d'être à la fois sportive (ou artistique) et scolaire.

1. CCF : Contrôle en Cours de Formation.

2. APSA : Activités Physiques, Sportives et Artistiques.

Un acte éducatif

Des classes sans notes



© PICCOLI/NAJA

Si l'acte d'évaluation génère trop souvent une situation d'anxiété, il n'est pas ou ne devrait pas être une sanction. L'évaluation doit être considérée comme l'un des éléments contribuant à la réussite de l'acte d'apprentissage en donnant des repères utiles à l'élève. Elle est donc un acte pédagogique qui n'est pas là pour figer les choses, et doit permettre à l'élève de s'améliorer : l'apprentissage est un mouvement et la note (quand note il y a, mais cela peut-être une appréciation) évalue les acquis d'aujourd'hui, celle de la veille étant donc vite dépassée. Évaluer suppose donc de s'inscrire dans la durée de son enseignement, suivant en cela la progression de l'élève, lui donnant les moyens de reconnaître ses erreurs, elles-mêmes sources de réussite, ce qui a souvent du mal à être perçu par les élèves. Si l'évaluation diagnostic consiste à repérer le niveau d'un élève, elle permet surtout de « comprendre l'élève dans son niveau, c'est-à-dire recueillir les informations qui permettront de repérer les blocages dans les échecs et les points d'appui dans les réussites et les échecs » (Philippe Meirieu). L'évaluation formative permettra quant à elle à l'enseignant de guider l'élève, de l'aider à corriger ses erreurs. L'évaluation n'est donc en aucun cas l'objectif mais l'outil, que ce soit pour le professeur comme pour l'élève. C'est sans doute en réfléchissant en ce sens qu'on peut dénouer l'angoisse de recevoir une note, et celle de la donner.

On n'en connaît pas le nombre exact mais des expériences de « classes sans notes » fleurissent ici ou là dans des collèges depuis quelques années, la plupart du temps circonscrites à une ou deux classes, souvent en 6^{ème} mais aussi parfois en 5^{ème} ou 4^{ème}. L'objectif affiché est généralement de lutter contre le décrochage et l'échec scolaires en valorisant davantage les progrès des élèves, de changer leur comportement en les rendant acteurs de leurs apprentissages, de mieux cibler les besoins de remédiation, de faire de la réussite le moteur de la motivation...

On manque de recul pour en tirer des enseignements fiables mais les bilans provisoires qu'en tirent les équipes volontaires sur le terrain sont contrastés. Si la suppression des notes diminue souvent l'anxiété des élèves et augmente leur « estime de soi », elle ne semble pas forcément renforcer leur motivation pour les apprentissages. La nécessité de remplir de multiples cases (« acquis », « non acquis » et « en cours d'acquisition ») est jugée chronophage par les enseignants sans que les parents y trouvent toujours leur compte.

Et mon tout est une note !

La mise en place des procédures informatisées d'affectation des élèves représentait un progrès en termes d'objectivité lors de leur mise en place dans les années 80. Mais aujourd'hui, après la 3^{ème}, outre les résultats scolaires coefficientés selon les sections, les rectorats incitent à transformer en notes les évaluations, déjà fort contestables et totalement subjectives du comportement, des capacités, voire des qualités personnelles. Les élèves jugés autonomes, impliqués dans leurs projets, capables d'initiatives, persévérants se voient attribués des « bonus » leur permettant d'obtenir leurs premiers vœux.

Cette vision très normative vient redoubler la note de vie scolaire également prise en compte ! Ainsi sous une apparence d'objectivité le système peut-il expliquer à l'élève qu'il n'avait pas le profil pour avoir le droit de choisir son orientation ! Cette « passion évaluatrice »² qui se développe à tous les niveaux du système en prenant en compte d'autres éléments que les résultats scolaires introduit une discrimination bien plus pernicieuse car portant directement sur l'évaluation de la personnalité de l'enfant et de l'adolescent.

2. Roland Gori.

Finlande : une pratique pédagogique d'encouragement

La Finlande a une pratique différente de la nôtre. Basée sur l'encouragement, l'évaluation se fait d'abord sans notes pour les premières années d'enseignement.

ARSKURS 3 LÄSÅRSBETYG

	Utmärkt	Bra	Vanligen	Kunde förbättras
Följer skolans och klassens regler.....	X			
Visar vänlighet mot andra.....			X	
Tar hand om sitt arbetsmaterial.....			X	
Gör sina uppgifter omsorgsfullt.....			X	
Är aktiv under lektionerna.....			X	
Koncentrerar sig på arbetet.....			X	
Utför hemuppgifter.....	X			
Har förmåga att samarbeta.....			X	
Ger kamraterna arbetsro.....			X	

	Utmärkt	God	Nöjaktig	Ännu osäker
Basfärdigheter				
Modersmål och litteratur				
Förmåga att lyssna.....	X			
Förmåga att uttrycka sig i tal.....			X	
Läsning.....			X	
Rättskrivning.....			X	
Friskrivning.....			X	
Matematik				
Huvudräkning.....			X	
Mekanisk räkning.....			X	
Textuppgifter i matematik.....			X	
Finska, A1-språk/ modersmålsinriktad				
Muntlig förmåga.....	X			
Skriftlig förmåga.....			X	

	Utmärkt	God	Nöjaktig	Ännu osäker	Visat intresse
Färdigheter i					
Miljö- och naturkunskap					
Religion/livsåskådningskunskap.....			X		
Gymnastik					
Musik					
Bildkonst					
Slöjd					

Tilläggsuppgifter: Glad sommar
av Ingeborg 

Nästa läsår börjar 16.8.2011 kl 09.00
Datum 4.6.2011
Klasslärare _____
Vårdnadshavare _____
Betyg enligt de grunder som Utbildningsstyrelsen utfärdat 19.3.1999

Le bulletin de fin d'année est en trois parties, des compétences comportementales aux apprentissages.

En Finlande, l'évaluation se fait sans notes dans les premières années de l'enseignement obligatoire, qui va de 7 à 16 ans. Le passage d'une année à l'autre est automatique. Le certificat de fin d'enseignement obligatoire indique les compétences de l'élève dans chaque matière et c'est sur la base de ces constats que l'élève choisit une option au lycée et que ce lycée l'accueille. Cependant, quelques notes peuvent être attribuées à partir de 11/12 ans – sous la pression des parents semble-t-il – avec un système de notation allant en gros de 4 à 8/10 (travail réussi à 8, 10 étant l'excel-

lence). Entre 4 et 6, suivi et remédiation sont mis en œuvre. Les notes sont généralement assez homogènes, car l'évaluation est globale. Ce type d'évaluation est pratiqué pendant l'enseignement dit « fondamental ». Au lycée, qui s'organise en modules, des compositions ont lieu tous les deux mois. À la fin de la scolarité obligatoire, (16 ans pour la plupart des élèves car il n'y a quasiment aucun redoublement) : 55 % vont dans l'enseignement général de lycée, 35 % vont dans les lycées professionnels, 3 % suivent une dixième année complémentaire pour repasser le CEB (brevet), 7 %

quittent l'école et entrent en formation qualifiante, seul moyen d'accéder au marché de l'emploi.

Un bulletin en trois parties

Un exemple à travers le bulletin de fin d'année scolaire d'une élève de la 3^e classe (9/10 ans) d'une école suédophone d'Helsinki. La première partie évalue des compétences comportementales, d'« excellent » à « pourrait être amélioré », en différents items : « suit les règles de l'école et de la classe », « montre de la gentillesse envers les autres », « prend soin de son matériel de travail », « fait son travail avec soin », « est actif/ve pendant les cours », « se concentre sur le travail », « fait les devoirs », « a une capacité à collaborer », « laisse ses amis tranquilles pendant le travail »...

Une 2^e partie concerne les compétences de base en littérature (en langue maternelle qui peut être le suédois), en finnois et en mathématiques. Sont évaluées (d'excellent » à « pourrait être amélioré »), les capacités orales ou écrites, d'écoute, la lecture et la rédaction, le calcul mental et mécanique et les problèmes.

Une 3^e partie évalue les autres disciplines enseignées, d'excellent à « encore hésitant » et « montre de l'intérêt ». On y trouve les SVT et la musique, l'éducation physique et la peinture ou le travail du bois.

Il semble que les parents soient satisfaits du système tout en reconnaissant souhaiter des évaluations plus précises dans la fin du parcours obligatoire, en raison des choix d'orientation à faire à l'issue du cycle fondamental. Les enfants quant à eux... réclament des notes !

Au-delà de la méthode d'évaluation note/appréciation, ce qui semble faire consensus en Finlande est d'abord et avant tout une pratique pédagogique d'encouragement plutôt que de stigmatisation, de suivi des élèves en difficulté, et le non-redoublement.

Pierre Merle : « des mesures imprécises »

Les notes, en France, permettent-elles de mesurer les acquis réels des élèves ? Des recherches menées depuis les années trente aboutissent de façon constante à montrer l'imprécision des notes. Une copie notée par plusieurs correcteurs fait l'objet de notes très différentes y compris en mathématiques. Les notes vont de 7 à 13, voire de 5 à 15. Des expériences de multicorrection ont consisté à introduire des informations sur les copies. Sur la copie A est indiqué, par exemple, que son auteur est un enfant de cadre alors que sur la copie B, il est indiqué que son rédacteur est un enfant d'ouvrier. Ces deux copies sont envoyées à une vingtaine de correcteurs. Parallèlement, ces deux copies sont envoyées à vingt autres correcteurs mais les informations relatives aux rédacteurs des copies sont inversées. Ces expériences montrent qu'il existe des « biais de notation », c'est-à-dire des erreurs systématiques de notation. Les élèves d'origine populaire, les redoublants et les garçons sont systématiquement moins bien notés que les élèves d'origine aisée, les élèves « à l'heure », et les filles. Les notes des professeurs sont aussi influencées par le niveau moyen des élèves de l'établissement et de la classe. Ces résultats de recherche montrent suffisamment que les notes sont des mesures imprécises des acquis des élèves.

Vos recherches vous amènent-elles à vous prononcer pour une éventuelle suppression des notes ?

Dans un nombre non négligeable d'écoles élémentaires, les notes ont déjà été délaissées au profit d'une évaluation par compétence. Lors des évaluations de fin de trimestre, chaque question, relative à une compétence donnée, fait l'objet d'une appréciation par couleur : rouge (compétence non acquise), orange (en cours d'acquisition), vert (acquis). La somme des rouges, orange et vert ne débouche pas sur une note finale mais, pour chaque élève, sur des compétences spécifiques à renforcer ou à revoir. En Finlande, les élèves ne

sont pas notés à l'école élémentaire. À 15 ans, ils sont parmi les élèves les plus compétents. Ce résultat montre assez que les notes et ce qui va avec - un classement des élèves et la désignation des faibles et des forts - ne sont pas indispensables tant que l'élève bénéficie d'une évaluation, c'est-à-dire de conseils personnalisés. Les notes ne sont utiles que lors des paliers d'orientation. Elles pourraient être introduites progressivement en cours du collège. La suppression des notes n'a d'intérêt que si elles sont remplacées par une réelle évaluation formative, exigeante en termes de définition des compétences attendues des élèves et de pratiques de remédiation.

« La suppression des notes n'a d'intérêt que si elles sont remplacées par une réelle évaluation formative... »



DIR

Pierre Merle, professeur de sociologie à l'IUFM de Bretagne, a notamment publié *Les notes. Secrets de fabrication*, PUF, 2007 ; *La démocratisation de l'enseignement*, La découverte, 2009.

Certains prônent le contrôle continu à la place des épreuves terminales au baccalauréat. Qu'en pensez-vous ?

Le bac actuel est une organisation complexe mais qui présente de nombreux avantages. Les épreuves anonymes suppriment les biais de notation (voir question 1). L'existence de plusieurs épreuves réduit les aléas de la notation. Le bac est ainsi un gage d'équité. Surtout, sa suppression, régulièrement envisagée, aurait des conséquences très négatives. D'une part, la notation des contrôles continus serait, tout au long de l'an-

née, une source de tensions entre élèves et professeurs. La suppression d'un bac anonyme amènerait aussi à un classement des bacs selon la réputation des lycées. L'absence d'un bac national entraînerait également la fin des annales qui constituent des repères sur ce qui est attendu des bacheliers. Il s'en suivrait une dispersion consi-

dérable du niveau des bacheliers. L'économie réalisée par l'État se traduirait par des coûts supplémentaires pour les universités qui finiraient par organiser une sélection à l'entrée. Il en est ainsi en Allemagne où les niveaux du bac sont très différents selon les Länder. Les étudiants devraient dès lors passer des sélections dans plusieurs universités et ils devront participer aux coûts de sélection. La suppression du bac actuel déboucherait progressivement vers un système plus coûteux pour les élèves, moins efficace et moins juste.