

## Evaluation : carcan répressif ?

Silvia Amstutz-Peduto

*Les méthodes d'évaluation traditionnelles ne correspondent guère à un esprit démocratique. En effet, le seul critère utilisé par les enseignants, pour classer et juger les élèves, réside dans le calcul des moyennes scolaires. Or celles-ci tiennent uniquement compte du résultat chiffré final pour situer les écoliers dans une hiérarchie arbitraire de « compétences » établie par le pouvoir de quelques-uns. Existe-t-il alors, dans un tel contexte, le respect ou l'égalité de l'enfant et, postérieurement, du futur citoyen ?*

### Introduction

Tous les enfants rêvent de devenir, un jour, aviateur, vétérinaire, avocat, médecin, détective ou pompier...Cependant, une fois arrivés à l'âge adulte, une partie d'entre eux aspirera à des professions plus « modestes » car la clef du rêve et de la réussite a un nom prestigieux : Diplôme Universitaire. Sans lui, il n'est pas question d'entreprendre la « carrière souhaitée » mais plutôt la « carrière admissible » en vertu des aptitudes scolaires attestées à chacun pendant son enfance et son adolescence. Ce sont les travaux notés, les épreuves, qui démontrent si le niveau de connaissances acquis par l'enfant permet à ce dernier de choisir une filière « convoitée » ou une filière de « consolation » dont l'objectif principal est de former des manœuvres et des fonctionnaires. Le pouvoir de décision de l'adulte et plus particulièrement de l'enseignant, au sujet de l'orientation de l'élève, peut donc se révéler lourd de conséquences pour la future vie professionnelle de l'enfant.

L'évaluation revêt ainsi une forte importance dans le fonctionnement actuel de l'école. Aussi de grands thèmes pédagogiques en rapport avec l'évaluation, comme la docimologie, la didactique, l'échec ou la réussite scolaire, ont-ils déjà souvent fait l'objet d'études approfondies dans le cadre des sciences de l'éducation. Mon attention ne se portera donc pas directement sur l'un de ces sujets mais s'appuiera de préférence sur la notion du « pouvoir de l'évaluation » comme moyen de répression exercé sur l'élève. Je m'interrogerai ensuite sur la compatibilité d'un tel système avec la *Convention relative aux droits de l'enfant* puis, en dernier lieu, je m'attarderai sur un type d'évaluation plus soucieux de l'égalité des chances et du développement intellectuel de l'individu.

Deux ouvrages et quelques articles illustreront mes propos : *L'évaluation des élèves* de Philippe Perrenoud, *Surveiller et punir* de Michel Foucault et plus précisément ce qui dans le chapitre II concerne « l'examen » et, finalement, des extraits de la *Convention relative aux droits de l'enfant*.

## 1. L'évaluation comme système de pouvoir

### 1.1 *Le jugement arbitraire du savoir*

Travaux écrits, interrogations orales et exposés représentent les nombreux examens subis par les écoliers, dès leur plus jeune âge, afin d'être classés dans une « hiérarchie d'excellence »<sup>1</sup>. Celle-ci se définit en fonction de l'aptitude de l'élève à apprendre régulièrement et judicieusement ses leçons. Si tel n'est pas le cas, alors l'écolier est en échec scolaire. Echec, réussite... que signifient en réalité ces notions ? D'après Viviane Isambert-Jamati, un enfant en situation d'échec « est celui qui n'a pas acquis dans le délai prévu les nouvelles connaissances et les nouveaux savoir-faire que l'institution, conformément au programme, prévoyait qu'il acquière<sup>2</sup> ». L'école exige d'abord que le programme soit dûment dispensé dans le « délai prévu » et non pas qu'il soit correctement appris, compris et retenu par la majorité des élèves. Quel est alors le profil de l'enfant en situation de réussite ? Serait-ce celui qui a mémorisé le plus de matière possible pour l'épreuve du lendemain ? Mais qu'a-t-il compris du raisonnement menant aux conclusions apprises par cœur ? Et que se rappelle-t-il, une semaine plus tard, du sujet étudié ? Dans cette situation, peut-on accorder une valeur précise et juste ou établir une frontière exacte entre échec et réussite scolaire ou entre ignorance et intelligence ? Non, assurément !

Dans l'évaluation actuelle, qui prône la sélection comme élément essentiel d'échec ou de réussite, mémoire, connaissances et concentration d'un élève deviennent « mesurables » grâce à des appréciations chiffrées, les notes. Elles désignent ainsi la « quantité de savoir » acquis par l'enfant. Pourtant, « les enseignants savent que les notes ne sont pas fiables, qu'ils ne mettraient pas la même note à la même copie si on la leur représentait quelques semaines plus tard et que leurs collègues mettraient tous des notes différentes à cette copie<sup>3</sup> ». Autrement dit, il existe cent types de barèmes différents pour un seul travail écrit. C'est pourquoi la notation reste une forme de procédure arbitraire qui exerce une action de pouvoir permanente du maître sur l'élève. En effet, le travail de ce dernier est uniquement jugé selon des critères propres à l'enseignant. Ces critères n'évaluent d'ailleurs pas exclusivement les erreurs accumulées dans une épreuve mais attachent parfois une certaine importance à la personnalité de l'élève. Lors d'une dissertation ou d'une composition, par exemple, l'enseignant considère, avant toute faute d'orthographe ou d'expression, les idées et les pensées intimes que l'écolier émet à propos d'un sujet précis. Le jugement de l'évaluateur s'exerce alors souvent par rapport à la sympathie ou à l'antipathie éprouvées face au texte écrit par l'élève.

En outre, toute épreuve de contrôle comme « l'examen, dit Michel Foucault, est un véritable et constant échangeur de savoirs ; il garantit le passage des connaissances du maître à l'élève, mais il prélève sur l'élève un savoir destiné et réservé au maître<sup>4</sup> ». Philippe Perrenoud partage pleinement cet avis : «...l'enseignant a le droit et le pouvoir de prendre de l'information sur les processus intellectuels de l'élève, sur ses connaissances et ses lacunes, ses raisonnements et leurs failles, ses modes d'apprentissage et de travail, ses stratégies de résolution de

---

<sup>1</sup> Expression utilisée par Philippe Perrenoud dans son ouvrage *L'évaluation des élèves*, De Boeck Université, Bruxelles, 1998.

<sup>2</sup> Viviane Isambert-Jamati in Ph. Perrenoud, *op. cit.*, p. 24.

<sup>3</sup> P. Ranjard in Ph. Perrenoud, *op. cit.*, p. 184.

<sup>4</sup> Michel Foucault, *Surveiller et punir*, Gallimard, Paris, 1975, p. 189.

problèmes et d'organisation devant une tâche<sup>5</sup>». Le lien entre ces deux acteurs, leur coopération se révèlent donc impossibles car « l'échange » s'entretient strictement à sens unique et la communication est pratiquement inexistante. De cette manière, l'enfant ne semble jouir que de devoirs envers l'enseignant et le système scolaire qui le dominant entièrement.

### 1.2 Le pouvoir et le plaisir d'évaluer

Cette pression exercée par les moyens d'évaluation actuels, intimement liés aux procédés de la sélection, engendrent, pour beaucoup d'écopiers, la peur et la crainte de ne pouvoir accéder au rang des « meilleurs ». Ainsi, l'angoisse devient quelquefois paralysante et empêche les compétences innées de chacun de s'exprimer. Les travaux écrits et autres épreuves sont alors perçus comme un contrôle social et une contrainte inadmissible par maints élèves. A ce propos, Foucault compare l'examen ou l'épreuve à « un regard normalisateur, une surveillance qui permet de qualifier, de classer et de punir. Il établit sur les individus une visibilité à travers laquelle on les différencie et on les sanctionne<sup>6</sup> ». L'examen recèle donc un pouvoir d'observation taxinomique qui s'étend sur une longue scolarité et qui met les connaissances des élèves continuellement à nu.

Pourtant, l'école et les enseignants ne devraient-ils pas plutôt disposer du pouvoir de faciliter par tous les moyens l'apprentissage des élèves ? Pourquoi le pouvoir de l'évaluation s'exercerait-il uniquement sur la base de la sélection d'individus « chiffrés » par leurs moyennes scolaires ? La réponse ne se trouverait-elle pas, peut-être, dans le plaisir inconscient que l'école éprouve à jauger, trop fréquemment de façon aléatoire, les performances mentales de l'élève ? A ce sujet, le point de vue de P. Ranjard est tranché : « Ce plaisir, c'est le plaisir du pouvoir avec un grand P. L'enseignant est le maître absolu de ses notes. Personne au monde, ni son directeur, ni son inspecteur, pas même son ministre, ne peut rien sur les notes qu'il a mises. Avec son diplôme, on lui a reconnu la compétence de noter. Sa conscience professionnelle est inattaquable. Dans sa tâche de notateur il est tout puissant. Et cette maîtrise, c'est du *pouvoir sur les élèves*<sup>7</sup> ». Si le maître emploie ce pouvoir comme un plaisir pour exercer son autorité, alors ce même pouvoir se transforme en abus sournois, déloyal et capable de condamner la raison au mutisme. Certes, fort heureusement, tous les enseignants n'agissent pas de la sorte... Mais avons-nous le droit de nous risquer à ces possibles injustices ne serait-ce qu'une seule fois ?

### 1.3 La recherche de l'élite

Le pouvoir de l'enseignant peut également être considéré comme un synonyme de « surveillance ». En effet, selon Foucault, l'école, authentique lieu clos semblable à une prison, exerce une multitude de pouvoirs et notamment le pouvoir du maître sur l'élève. Celui-ci se manifeste à travers la surveillance disciplinaire, la surveillance du travail fourni par les enfants, la surveillance des arrivées tardives ou des absences... « (...) surveiller devient alors une fonction définie mais qui doit faire partie intégrante du processus de production...<sup>8</sup> ». Cette notion de « production » reste essentielle dans la mesure où le dessein premier de

---

<sup>5</sup> Ph. Perrenoud, *op. cit.*, p. 153.

<sup>6</sup> M. Foucault, *op. cit.*, pp. 186-187.

<sup>7</sup> P. Ranjard in Ph. Perrenoud, *op. cit.*, p. 184.

<sup>8</sup> M. Foucault, *op. cit.*, p. 177.

l'école et des enseignants, est de « produire » une élite d'élèves « tous également intelligents » pouvant entrer dans des filières privilégiées grâce à l'obtention de « bonnes notes ». Car l'école ne cherche pas à instruire convenablement l'enfant en difficulté mais à pousser les connaissances de celui qui sait déjà. Cela mène à creuser toujours davantage l'écart entre le « bon » et le « mauvais » élève. L'école produit ainsi, logiquement, autant de « génies » que d'« ignorants ». Ce procédé, appelé par Foucault « pénalité hiérarchisante », détient un double effet : « distribuer les élèves selon leurs aptitudes et leur conduite, donc selon l'usage qu'on pourra en faire quand ils sortiront de l'école ; exercer sur eux une pression constante pour qu'ils se soumettent tous au même modèle, pour qu'ils soient contraints tous ensemble à la subordination, à la docilité, à l'attention dans les études et exercices, et à l'exacte pratique des devoirs et de toutes les parties de la discipline. Pour que tous, ils se ressemblent »<sup>9</sup>. L'école impose donc la conformité des individus par leur docile soumission à des règles intransigeantes : c'est la création d'une discipline normative dont le terme est de visualiser, stigmatiser ou distinguer l'enfant intelligent et obéissant de l'enfant paresseux et dissipé. En somme, ce système peu démocratique de discipline et d'évaluation voit l'enfant comme un objet que l'adulte utilise, manipule à son gré pour « fabriquer » un futur citoyen apte à travailler suivant les dons et les capacités décernés à chacun durant son enfance.

## **2. Le désaccord entre l'évaluation et la *Convention relative aux droits de l'enfant***

### *2.1 Le dialogue muet*

Un tel fonctionnement de l'évaluation s'avère incontestablement totalitaire. Le droit de l'enfant est rabaissé au mutisme alors que l'adulte prend les décisions à sa place. Or, depuis le 20 novembre 1989, la *Convention relative aux droits de l'enfant* affirme, dans l'article 12, que « les états parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion, sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération... ». Par l'intermédiaire de cette citation, nous constatons que l'évaluation scolaire notée est confrontée à un grave problème de communication. L'élève ne possède, effectivement, aucun pouvoir de décision, aucune possibilité de justification sur les notes attribuées à ses travaux. Il s'agit, néanmoins, d'une « question l'intéressant ». Une note jugée imméritée par l'enfant peut être, dans le meilleur des cas, discutée ou contestée. Mais combien de fois l'élève sera-t-il vraiment écouté et « son opinion prise en considération » ? De nombreux exemples de réponse se trouvent certainement dans chacune de nos mémoires. N'omettons pas, de plus, que « tous les élèves d'une classe n'ont pas le même rapport à la langue et à la communication comme instrument de pouvoir »<sup>10</sup>. L'opinion d'un enfant dont le pouvoir d'argumentation est faible par rapport à la contestation d'une note ou, plus essentiel encore, au choix d'une filière, se révèle parfois totalement bafouée. Les filières destinées alors aux élèves ne tiennent plus compte de leurs goûts, de leurs intérêts et curiosités, de leurs souhaits et envies, de leurs véritables acquis scolaires, de leur capacité à apprendre et de leur développement individuel. Voici donc la question qui s'impose et à laquelle chacun est libre de répondre : comment l'école ou un enseignant en particulier osent-ils contraindre l'élève à un choix non désiré ? Serait-ce par un manque de « discernement » de la part de l'enfant ou par un manque de respect de la part de l'adulte ?

---

<sup>9</sup> *Ibid.*, pp. 184-185.

<sup>10</sup> Ph. Perrenoud, *op. cit.*, p. 154.

## 2.2 Inégalités des personnes face à l'éducation

En ce qui concerne l'éducation, les articles 28 et 29 de la convention préconisent « le droit de l'enfant à l'éducation... sur la base de l'égalité des chances. » Cependant, l'évaluation ordinaire basée sur une méthode chiffrée peu fiable, et pratiquée dans la plupart des écoles du monde, constitue l'essence même de la sélection par la proclamation de la réussite et de l'échec scolaire ou, éventuellement, du redoublement. Par conséquent, l'évaluation devient précisément le berceau de l'inégalité et les chances de parvenir à une éducation secondaire puis à une culture universitaire évoluent de façon très dissemblables selon la personnalité de chaque individu et selon le milieu socioculturel modeste ou aisé dans lequel il vit.

Si, de son côté, l'article 29, « Objectifs de l'éducation », voulait répondre à la raison d'exister de l'école, alors le système même dans lequel celle-ci s'inscrit devrait figurer dans un jeu de réformes fondamentales. Dans la partie *1a* de cet article, il est notamment écrit que « l'éducation de l'enfant doit viser à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques dans toute la mesure de leurs potentialités. » Malheureusement, cette affirmation demeure pour le moment une chimère. Car diverses transformations du régime scolaire, telles un plus grand respect de la pensée de l'enfant, des mesures disciplinaires excluant de manière définitive l'humiliation des châtiments corporels ou une évaluation n'allant plus de pair avec le pouvoir de la sélection, s'imposent comme éléments essentiels de l'épanouissement de la personne. Or l'école, lieu inflexible de répression et de violence symbolique, est loin encore de cette réalité. Et, malgré une convention écrite sur les droits de l'enfant, la prise de pouvoir de l'école sur l'élève semble légalisée.

## 3. L'autre visage de l'évaluation

### 3.1 Des intentions « humanitaires »...

Afin de répondre véritablement aux exigences du développement mental et physique de l'enfant d'après la *Convention des droits de l'enfant*, l'évaluation traditionnelle prend aujourd'hui, dans la mesure du possible, un nouveau visage, celui de l'évaluation formative. Celle-ci se définit par son « observation en situation des méthodes de travail, des procédures, des processus intellectuels chez l'élève »<sup>11</sup>. Elle souhaite, dans ces conditions, évincer les épreuves scolaires habituelles et le classement hiérarchique des élèves en fonction des seules notes obtenues, en s'appuyant sur l'analyse de la construction des idées et des conceptions dans l'esprit de l'élève face à une activité déterminée. Cette méthode permet alors à l'enseignant d'apprécier plus précisément le fonctionnement individuel de ses élèves et d'adapter ses leçons selon le niveau réel de connaissance des enfants à sa charge. Ainsi le travail scolaire change son aspect de « pur bachotage » afin de privilégier les activités de groupe, la préparation d'un journal, la création d'un spectacle ou la constitution d'un dossier sur un thème choisi par les élèves. Ce type de démarche favorise une pédagogie active où liberté et épanouissement de l'individu s'instaurent comme principes de base.

---

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 12.

### 3.2 ...qui peinent à s'imposer

L'évaluation formative présente une image davantage égalitariste de l'école par l'observation de l'apprenant plutôt que par l'unique contrôle de ses résultats. L'erreur n'est désormais plus un élément pour sanctionner l'élève mais un atout pour comprendre les tactiques de réflexion qu'il met en œuvre. Toute forme de répression empêchant une juste croissance intellectuelle de l'enfant est donc exclue d'une telle vision de l'éducation et de l'évaluation. L'enseignant devient au contraire le complice de l'élève grâce à l'aide apportée dans l'apprentissage de ce dernier. De cette manière, la peur obsessionnelle de devoir décrocher à tout prix d'excellentes notes s'estompe pour engager l'enfant dans l'idée de l'anticipation, de la décision, du raisonnement, de la communication, de la comparaison et de l'analyse de différentes situations.

Cependant, Philippe Perrenoud souligne aussi les difficultés, voire même l'impossibilité matérielle, culturelle et sociale de gérer quelquefois l'évaluation formative : « Une didactique pour groupes peu nombreux, élèves curieux et coopératifs et écoles vivant dans l'ordre et la paix au sein d'un quartier prospère et tranquille, ne serait qu'une *didactique de rêve*, faite pour un monde qui ne ressemble guère à celui que connaissent la plupart des enseignants. Car la réalité des classes est faite, souvent, d'effectifs chargés, de conditions de travail précaires, d'élèves de niveaux d'acquisition très divers, d'origines ethniques, linguistiques, culturelles multiples, qui ont des attitudes variées face à l'école, allant de la curiosité active à l'apathie, de l'adhésion à la contestation permanente et au sabotage systématique, de la communication coopérative au mutisme ou à l'imprécation »<sup>12</sup>. L'évaluation formative se heurte donc à de nombreux problèmes face auxquels l'enseignant se trouve soit démuné soit dans l'obligation de mettre en place des stratégies de pouvoir (épreuves surprises, mauvaises notes de conduite, menace d'être placé dans une filière de rattrapage et autres chantages...) qui lui permettent de rétablir l'ordre dans sa classe.

Néanmoins, si le système d'évaluation traditionnelle perdure, ce n'est pas tant en considération du nombre et de la diversité des élèves, ou d'un défaitisme général face au fonctionnement de l'école, que pour l'appréhension éprouvée par un trop grand nombre de personnes en présence d'une structure politique et sociale qui sert d'abord ses propres intérêts. En outre, l'évaluation formative effraie beaucoup de parents qui considèrent les notes comme un point de repère indispensable. La note est de fait un moyen tangible pour déclarer l'échec ou, le cas échéant, rassurer la famille sur la juste évolution de l'apprentissage de l'enfant. Jean Cardinet nous rappelle également le rôle des notes dans un de ses articles sur le thème de l'évaluation : « chacun des partenaires de l'école en tire ses propres conclusions : les parents, sur l'aide à apporter et sur l'avenir à prévoir pour leurs enfants ; les autorités scolaires, sur les décisions à prendre concernant les programmes, les méthodes, les filières, les examens ; les milieux extérieurs à l'école, sur l'apport des institutions éducatives au bon fonctionnement de la société, dans les domaines culturel et économique notamment »<sup>13</sup>. Par conséquent, les « hiérarchies d'excellence » ne se dénoueront qu'à grand peine même si elles permettent « de renseigner davantage sur la position d'un élève dans un groupe ou sur sa distance relative à la norme d'excellence que sur le contenu de ses connaissances et compétences »<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 106.

<sup>13</sup> Jean Cardinet, « L'évaluation des connaissances », in *Encyclopaedia Universalis*, Paris, vol. 7, p. 620.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 620.

### 3.3 La manière d'appliquer les intentions « humanitaires » sur notre système d'évaluation

N'oublions pas, toutefois, que rester dans un système d'évaluation traditionnel ne signifie pas nécessairement devenir l'esclave d'une hiérarchisation arbitraire qui freine le progrès de l'enfant en difficulté. Car « on peut aider un élève à progresser de maintes façons : en expliquant plus simplement, plus longuement ou autrement ; en l'engageant dans une tâche nouvelle, plus mobilisatrice ou mieux proportionnée à ses moyens ; en allégeant son angoisse ; en lui redonnant confiance ; en lui proposant d'autres raisons d'agir ou d'apprendre ; en le plaçant dans un autre cadre social, en dédramatisant la situation, en redéfinissant la relation ou le contrat didactique, en modifiant le rythme de travail et de progression, la nature des sanctions et des récompenses, la part d'autonomie et de responsabilité de l'élève »<sup>15</sup>. En réalité, les moyens pour rétablir la confiance et le respect dans une classe, hormis la répression et les menaces d'échec et de redoublement, ne manquent pas. Mais seule la prise de conscience de la nécessité d'un changement immédiat de nos mentalités rétablira une éducation plus soucieuse de l'individu que de sa « production scolaire ».

### Conclusion

Malgré l'envie constante d'améliorer l'évaluation traditionnelle, le souci essentiel de notre système scolaire reste la recherche des « meilleurs élèves ». L'évaluation se transforme alors en une véritable course pour perpétuer la dynastie des Bach, Molière, Picasso et Einstein. Cependant, la concurrence et l'émulation persistantes deviennent si pressantes que bien des personnes « intelligentes » mais découragées ne seront jamais prises sérieusement en considération par l'école qui « reste un champ de bataille où l'enjeu est le classement plutôt que le savoir »<sup>16</sup>. Car si plusieurs Molière et Einstein ont épanoui leur talent dans des filières destinées aux « enfants doués », peut-être que, d'un autre côté, une quantité de Bach et de Picasso ont attendu patiemment un peu de reconnaissance dans des filières beaucoup moins prestigieuses. Cela signifie, malheureusement, que les moyennes scolaires estimées « insatisfaisantes » par les enseignants l'emportent sur les capacités réelles de chacun. Le pouvoir exclusif des notes régit le choix des écoliers vis-à-vis d'une profession ultérieure. Les élèves se dirigent alors vers un métier « imposé » par l'école ou qu'ils n'ont aucun plaisir à exercer. L'avenir de ces jeunes gens restera marqué par une hiérarchisation de valeurs mentales, sociales et culturelles dont l'effet fut prématuré, alors qu'ils rêvaient de grandir pour devenir comme leurs héros imaginaires...

En définitive, tout le système scolaire et didactique doit encore parcourir un long chemin pour restreindre son pouvoir surabondant et aider les enfants à maîtriser un avenir professionnel qui, pourtant, devrait leur appartenir.

---

<sup>15</sup> Ph. Perrenoud, *op. cit.*, p. 122.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 138.