

L'évaluation à l'école élémentaire

Jérémy Miotte

▶ **To cite this version:**

Jérémy Miotte. L'évaluation à l'école élémentaire : Source d'anxiété auprès des élèves. Education. 2021. hal-03449095

HAL Id: hal-03449095
https://univ-fcomte.hal.science/hal-03449095

Submitted on 25 Nov 2021

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention 1er degré, Professeur des Écoles

L'évaluation à l'école élémentaire : Source d'anxiété auprès des élèves

Présenté par : Miotte Jérémy

Sous la direction de Mme MARIANI-ROUSSET Sophie

Année universitaire 2020-2021

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussigné MIOTTE Jérémy, déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur - l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

À CORCELLES-FERRIERES, le 08/05/2021

Nom et prénom : MIOTTE Jérémy

Signature : 

Remerciements

Je tiens à remercier d'abord Mme Mariani-Rousset, ma directrice de mémoire, professeur à l'université de Bourgogne Franche-Comté pour m'avoir encadré tout au long de ce travail.

Je remercie également toutes les personnes qui ont participé à la diffusion de mon questionnaire.

Je remercie enfin les treize professeurs des écoles de l'académie de Besançon qui ont bien voulu répondre à mon questionnaire.

Table des matières

TABLE DES ACRONYMES 1

INTRODUCTION 2

1 CADRE THEORIQUE 4

1.1 Qu'est-ce qu'évaluer ? 4

1.1.1 Qu'est-ce que l'évaluation ? 4

1.1.2 L'évaluation et la note dans le système éducatif français 5

1.1.3 Pourquoi évaluer ? 6

1.1.4 Les différents types d'évaluation 7

1.1.4.1 L'évaluation diagnostique : avant l'apprentissage 8

1.1.4.2 L'évaluation formative : durant l'apprentissage 8

1.1.4.3 L'évaluation sommative : en fin d'apprentissage 9

1.2 La docimologie 10

1.2.1 Définition 10

1.2.2 Les facteurs influençant la note 10

1.2.3 L'absence de fiabilité des notes 11

1.3 Le stress et le mal-être 12

1.3.1 Le stress 12

1.3.1.1 Qu'est-ce que le stress ? 13

1.3.1.2 Stress, anxiété ou angoisse ? 13

1.3.2 Le bien-être 14

1.3.3 Les causes de stress chez les enfants 14

1.3.4 Le stress perçu par les parents 15

1.3.5 L'impact du stress lié à l'évaluation 16

1.3.6 Le statut de l'erreur dans le système éducatif français 17

1.4 Un climat de réussite 19

1.4.1 Une évaluation dans un climat de confiance 19

1.4.2 Le système éducatif finlandais : une référence mondiale 23

1.5 Problématique et hypothèse 25

2 METHODOLOGIE 27

2.1 Population 27

2.2 Outil 27

2.3 Procédure 30

3 RESULTATS 31

3.1 Le parcours des professeurs 31

3.2 La méthode d'évaluation des professeurs 34

3.3 Le stress des élèves perçu par le professeur lors des évaluations 37

3.4 Évaluer différemment 40

4. DISCUSSION 45

CONCLUSION 49

BIBLIOGRAPHIE 50

SITOGRAPHIE 53

TABLE DES ILLUSTRATIONS 54

Table des acronymes

ENS : École Nationale Supérieure

CSA : Consumer Science and Analytics

IUFM : Institut Universitaire de Formation des Maîtres

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique

OMS : Organisation Mondiale de la Santé

PISA : Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves

REP+ : Réseaux d'Éducation Prioritaire renforcée

Introduction

L'évaluation est à l'école, pratiquée dans toutes les disciplines enseignées. L'importance qu'accordent les élèves, mais aussi leurs parents aux évaluations et ses résultats oblige les enseignants à se remettre perpétuellement en question afin de savoir comment mettre en œuvre de façon intelligente l'évaluation, c'est-à-dire comment la rendre à la fois utile et efficace tant pour l'élève que l'enseignant. Récemment, la volonté de faire évoluer l'évaluation par le gouvernement a été affirmée dans la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013[1] et repris dans la circulaire de 2014[2]. Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a rappelé qu'il était nécessaire de « *faire évoluer les modalités d'évaluation et de notation des élèves […] pour éviter une notation-sanction à faible valeur pédagogique et privilégier une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles, […] pour mesurer le degré d'acquisition des connaissances et compétences ainsi que la progression de l'élève* »[3]. Dès la rentrée 2014, l'école doit désormais « *privilégier une évaluation positive et bienveillante favorisant la réussite de tous les élèves* »[4] et se doit d'être un lieu « *de réussite, d'autonomie et d'épanouissement pour tous, un lieu d'éveil à l'envie et au plaisir d'apprendre* »[5], un lieu où est prôné la valorisation et l'estime de soi. L'évaluation positive a pour but de motiver les élèves et de les encourager vers la réussite. Elle doit également permettre la communication des progrès tant à l'élève qu'à ses parents. Enfin, elle ne doit pas être un outil permettant de différencier les bons et les mauvais élèves, mais se doit d'être un indice de progrès permettant à l'élève de se situer dans son parcours d'apprentissage. Il semblerait que cette nécessité de réformer l'évaluation vient du fait que l'évaluation dans le système éducatif français soit une source d'angoisse pour de nombreux élèves. Ces derniers n'arrivant pas à la considérer comme un outil leur permettant d'observer les progrès réalisés. Cette angoisse liée à l'évaluation peut avoir des répercussions significatives auprès des enfants, qui peuvent ressentir une baisse de motivation, une dévalorisation ou encore une perte de confiance en eux. L'évaluation est et restera un large débat, c'est une question sensible qui est

[1] Loi n°2013-595 du 08/07/2013

[2] Circulaire 2014-068 du 20/05/2014

[3] Loi n°2013-595. op. cit. p.15

[4] Circulaire 2014-068. op. cit. p.16

[5] Loi n°2013-595. op. cit. p.12

au cœur de la réforme du système éducatif. Il est intéressant en effet de se demander comment est-il possible de mettre en œuvre une évaluation bienveillante et qui deviendrait un nouveau levier pour la réussite scolaire. Il serait également intéressant de trouver une solution permettant d'annihiler chez les enfants cette sensation d'angoisse, afin qu'ils puissent aborder sereinement la poursuite de leur scolarité.

1 Cadre théorique

En premier lieu, il est important de définir ce que l'acte d'évaluer signifie. Cette notion sera abordée à travers la définition de l'évaluation, la place de l'évaluation et de la note au sein du système éducatif français, le rôle de l'évaluation ainsi que les différents types d'évaluation que l'on peut rencontrer.

1.1 Qu'est-ce qu'évaluer ?

Afin de déterminer ce qu'évaluer signifie, il faut s'intéresser à ce qu'est une évaluation.

1.1.1 Qu'est-ce que l'évaluation ?

De nombreux mots ont été utilisés par le passé pour décrire l'évaluation. On a utilisé les termes de « *contrôle, interrogation, sanction ou récompense* »[6] qui se traduisaient par des notes et des classements. Désormais, on parle d'évaluation. Etymologiquement, le terme « évaluer » vient de l'ancien français « *esvaluer* » et signifie estimer la valeur d'une chose. Évaluer, c'est valoriser.

Selon Hadji**,** évaluer c'est observer pour comprendre, de façon à ajuster, dans la perspective d'optimiser le résultat recherché. L'évaluation repose sur un mécanisme de régulation. Pour que l'évaluation ait du sens, elle doit d'abord permettre à l'enseignant de repérer des éléments, pour qu'il puisse *ensuite « intervenir dans le déroulement d'un processus […] pour le conduire vers un but* »[7]. L'enseignant se doit de guider et d'accompagner l'élève vers ce but qu'est la maîtrise des connaissances et des compétences. Ce mécanisme de régulation peut être décomposé en deux processus : un processus de « lecture/jugement » qui consiste à surveiller, à prendre des informations pour pouvoir se situer, et un processus de « guidance » qui sert à ajuster, à adapter l'action à établir. L'objectif final étant de réduire l'écart entre la position actuelle et le but à atteindre[8].

Faisant partie intégrante aujourd'hui du processus d'apprentissage, il est intéressant de retracer brièvement l'histoire de l'évaluation et de l'instauration de la notation sur 20.

---

[6] De Vecchi, G. (2014). *Evaluer sans dévaluer*. Paris : Hachette Education. p.7

[7] Hadji, C. (2015). *L'évaluation à l'école : Pour la réussite de tous les élèves*. Paris : Nathan. p.83

[8] Ibid.

1.1.2 L'évaluation et la note dans le système éducatif français

Il faut remonter quelques siècles pour voir l'apparition des premières évaluations. C'est Ignace de Loyola, qui au milieu du XVI^{e} siècle a fondé le collège jésuite dans le but de former une élite intellectuelle et religieuse. À cette époque, l'évaluation n'était pas sanctionnée d'une note, mais était établie par un classement obtenu par accumulation de points. Ce classement permettait de définir le rang de chaque élève et de déterminer ainsi sa « valeur scolaire ». Au terme de l'année scolaire, les classements obtenus par chacun permettaient une évaluation globale, répartissant les élèves en trois catégories : les meilleurs (les *optimi*) qui étaient promus dans la classe supérieure, les incertains (les *dubii*) admis à l'essai dans la classe suivante, et les cancres (les *inepti*) invités à quitter l'école[9].

Le système de notation actuel, à savoir sur 20 points a été adopté dans les collèges et lycées français par l'arrêté ministériel du 5 juillet 1890[10], mais l'École polytechnique avait déjà recours aux notes sur 20 pour ses examens depuis 1808. Par l'arrêté du 8 août 1890[11], le système de notation du baccalauréat a été réformé et la notation sur 20 a été instaurée pour les épreuves écrites. Ainsi depuis cette date, cette utilisation de la note dans les examens est généralisée dans tous les niveaux de classes. Pourtant, par la circulaire de 1969[12] le ministre de l'Éducation nationale Edgar Faure, avait préconisé (sans succès) la suppression de la notation chiffrée sur 20 dans les classes, exceptées celles de CM2, de troisièmes et de terminales, en raison des examens finaux. Il en résultait de cette notation un « *classement linéaire* »[13] à caractère illusoire. Il avait été demandé d'adopter un nouveau système de notation, fondé sur des appréciations globales « très satisfaisant », « satisfaisant », « moyen », « insuffisant » et « très insuffisant » associées à des lettres (de A à E) ou des numéros (de 1 à 5). Ce système étant jugé « *plus rationnel et mieux adapté aux données* »[14] que le système traditionnel. Mais est-il

---

[9] Merle, P. (2015). L'école française et l'invention de la note. Un éclairage historique sur les polémiques contemporaines. *Revue française de pédagogie*. vol.193. pp. 77-88

[10] Arrêté du ministère de l'Instruction publique, relatif au régime disciplinaire et aux récompenses dans les lycées et les collèges du 5 juillet 1890 (cité par Merle, P. L'école française et l'invention de la note. op. cit. p.84)

[11] Arrêté du 8 août 1890 (cité par Merle, P. L'école française et l'invention de la note. op. cit. p.84)

[12] Circulaire n°IV-69-1 du 06/01/1969

[13] Ibid. p.3

[14] Ibid.

suffisant de remplacer les notes par des lettres pour rendre l'évaluation plus pertinente ? Le fait de passer simplement des chiffres aux lettres ne change fondamentalement rien au problème. Cela correspond simplement à une substitution d'échelle ordinale, sans savoir davantage ce qui est mesuré, empêchant ainsi l'élève de s'approprier davantage le sens de sa note[15]. Il semble nécessaire d'expliciter cette note (ou lettre) obtenue par une appréciation. La circulaire de 2014 va dans ce sens et affirme que « *la notation chiffrée peut jouer tout son rôle dans la démarche d'évaluation dès lors qu'elle identifie les réussites comme les points à améliorer et indique à l'élève les moyens pour améliorer ses résultats* »[16].

Aujourd'hui, très rare sont les professeurs des écoles qui utilisent encore des notes chiffrées. Ils évaluent aujourd'hui et depuis 2005 des compétences à acquérir. En France a été instauré par la loi d'orientation pour l'avenir de l'école de 2005, le socle commun de connaissances et de compétences ainsi que le Livret Personnel de Compétences (LPC) mis en place en 2008 et devenu en 2016 le Livret Scolaire Unique[17] (LSU) qui permet de formaliser la maîtrise de ces compétences. La conférence nationale sur l'évaluation des élèves de 2014 avait d'ailleurs proposé la suppression définitive des notes à l'école primaire et en sixième, mais cette suggestion a été rejetée, car il semble impossible de supprimer ce symbole fort de l'éducation.

L'évaluation faisant partie intégrante du système éducatif français, il est intéressant de comprendre pourquoi les professeurs y ont recours, tout en dissociant les manquements et les limites résultant de cette dernière.

1.1.3 Pourquoi évaluer ?

L'acte d'évaluer est la seconde mission du professeur, dont sa mission première est l'instruction. Cet acte est d'ailleurs inscrit dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Il s'agit de la cinquième compétence qui est commune à tous les professeurs ayant pour intitulée : « *Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves* »[18].

---

[15] Hadji, C. *L'évaluation à l'école.* op. cit.

[16] Circulaire 2014-068. op. cit. p.5

[17] Eduscol. (2020). *Le livret scolaire.*

[18] Ministère de l'Éducation. (25 juillet 2013). Bulletin officiel n°30

Selon les professeurs, évaluer peut avoir de nombreuses utilités. L'évaluation est d'abord un moyen d'observer l'élève pour repérer ses forces et ses faiblesses, dans le but de le guider, le former. Elle permet au professeur d'optimiser la préparation de ses enseignements, en choisissant des activités adaptées, en adoptant une différenciation pédagogique si nécessaire par la réalisation de groupes de niveaux. Ensuite, l'acte d'évaluer permet de faciliter les apprentissages, car on le sait, les élèves apprennent plus facilement pour l'évaluation. Mais il permet surtout de vérifier auprès de l'élève la maîtrise d'un savoir ou d'une compétence. Certains jugent également l'évaluation comme un outil permettant de mesurer l'effort de l'élève, mais cette notion d'effort est assez difficile à mesurer car très subjective. Les élèves n'ont pas tous les mêmes facilités et capacités d'apprentissage. De plus, c'est un outil permettant au professeur de tester la validité de son propre enseignement. Après correction, celui-ci doit obligatoirement adopter un esprit critique sur sa séquence et se demander si l'évaluation a été réussie, pour quelles raisons, si le sujet donné était clair, si les notions expliquées tout au long de la séquence ont été comprises, apprises et assimilées. Dans le cas échéant, le professeur prendra soin d'effectuer des ajustements, en cherchant à comprendre la raison lorsque les acquis des élèves n'évoluent plus, voire régressent. Il se demandera au regard de leurs besoins, s'ils ont bénéficié de temps d'apprentissage et d'étayages suffisants. Enfin, l'évaluation est un outil efficace permettant de transmettre des informations aux familles et à l'équipe enseignante[19].

C'est pour l'ensemble de ces raisons que l'évaluation existe et perdure au sein du système éducatif français. Bien qu'a première vue l'évaluation est associée à une note, cela n'est en réalité pas systématique, et peut se décliner sous différentes formes suivant la période de l'apprentissage.

1.1.4 Les différents types d'évaluation

Nous pouvons aujourd'hui distinguer trois types d'évaluation principales. On peut d'abord procéder à une évaluation diagnostique en amont des apprentissages. Il est également possible d'évaluer pendant l'apprentissage avec l'évaluation formative. Enfin, on retrouve l'évaluation sommative qui a lieu une fois l'apprentissage terminé.

[19] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*.op. cit. ; Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit.

1.1.4.1 L'évaluation diagnostique : avant l'apprentissage

L'évaluation diagnostique est apparue en 1989, lors de la création des évaluations nationales pour tous les élèves entrant en CE2 ainsi qu'en 6e pour les disciplines de mathématiques et de français[20]. Cette évaluation s'effectue en amont d'une action de formation ou d'une séquence d'apprentissage, et a pour but de fournir de nombreuses informations utiles aux professeurs. Ces derniers pourront remarquer les acquis, les points forts mais également les faiblesses de leurs élèves. Leurs observations leur permettront d'ajuster leurs pratiques pédagogiques et les contenus de leurs enseignements en fonction des besoins des élèves[21]. Ainsi, l'évaluation diagnostique permet d'obtenir des éléments de réponses afin de savoir ce que savent les élèves, quelles sont les compétences mobilisées, si les acquis préalables et nécessaires sont bien ancrés ou encore quelles sont les conceptions initiales des élèves sur le sujet.

1.1.4.2 L'évaluation formative : durant l'apprentissage

L'évaluation formative se fait au cours de la formation, elle fait partie intégrante du processus d'apprentissage et apporte des informations sur les acquis en construction. Cette évaluation est construite autour de la pédagogie de la réussite, autour du statut positif à l'erreur. Le travail des élèves se doit d'être valorisé, notamment pour ceux qui éprouvent des difficultés. Elle permet aux élèves de prendre conscience de leurs propres progrès, l'objectif étant pour eux le dépassement d'obstacles, de certaines difficultés apparentes, grâce aux erreurs perçues comme positives. Cette perception positive des erreurs est primordiale pour que les élèves évacuent toute idée de jugement. Ainsi ils oseront produire un travail sans crainte, dans un climat de confiance et de bienveillance. Ces évaluations sont réalisées par les professeurs à chaque instant dans le cours des activités et de la vie scolaire, aussi bien lors d'exercices écrits qu'oraux. Les erreurs permettent alors aux professeurs de prendre des décisions pédagogiques appropriées : ils peuvent adapter les exercices, les rythmes de travail, ou encore utiliser une pédagogie différenciée en fonction des besoins ressentis[22].

---

[20] Levasseur, J. (1996). L'évaluation nationale des acquis des élèves. Finalités et exploitations. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. pp. 101-114

[21] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit.

[22] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*. op.cit. ; Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op.cit.

1.1.4.3 L'évaluation sommative : en fin d'apprentissage

L'évaluation sommative est l'évaluation la plus répandue. Son but est de contrôler les maîtrises des connaissances et des compétences des élèves en fin d'apprentissage afin d'en établir un bilan, et de valider des acquis. Cette évaluation est sanctionnée d'une note qui est le plus souvent chiffrée ou lettrée. Sa fonction peut être certificative lorsqu'elle délivre un diplôme comme le brevet des collèges, ou le baccalauréat par exemple. L'inconvénient de cette évaluation est qu'elle ne prend pas en compte tout le chemin parcouru par l'élève[23]. De ce fait, ce n'est pas parce qu'un élève a réussi un exercice qu'il sait. Et inversement, le fait de ne pas réussir et obtenir une mauvaise note ne signifie pas forcément qu'il ne sait pas. L'élève peut très bien posséder la connaissance, sans pour autant réussir à la restituer : « *savoir, ce n'est pas savoir restituer, ni même avoir compris : c'est être capable de réutiliser quand on en a besoin, sans qu'un maître nous le demande* »[24]. En effet, les performances réalisées par l'élève peuvent dépendre de la manière dont lui sont présentés les exercices demandés, de leur place dans l'évaluation, mais aussi du contexte de l'évaluation. Ainsi, la performance réalisée par un élève sur une évaluation peut ne pas refléter fidèlement ses compétences acquises. C'est-ce que les spécialistes appellent la discontinuité « *compétences-performance »*[25]. De ce fait, nous pouvons remarquer toute la complexité du rôle de l'évaluateur, qui doit rendre l'évaluation significative, c'est-à-dire qu'elle doit permettre de juger avec la plus grande justesse les connaissances mais aussi les compétences acquises par l'élève. Mais le problème de l'évaluation sommative est que l'évaluateur évalue dans le but d'obtenir un jugement final, immuable à une période donnée. L'évaluation sommative étant la finalité de l'apprentissage, elle peut amener l'élève à stresser davantage, car ce dernier sait qu'il n'aura pas la possibilité de se rattraper en cas d'échec.

En fonction du besoin, l'évaluation peut ainsi se décliner sous différentes formes suivant la période de l'apprentissage. À travers la docimologie, certaines limites de l'évaluation sommative peuvent ainsi être dégagées.

---

[23] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*. op. cit.

[24] Ibid, p.83

[25] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, (2014). *Conférence nationale sur l'évaluation des élèves*. Rapport du jury. p.5

1.2 La docimologie

Après avoir défini l'acte d'évaluer, il est intéressant d'étudier ce qu'est la docimologie afin de comprendre les limites de l'évaluation.

1.2.1 Définition

Précédemment, nous avons pu voir les nombreux avantages de l'évaluation qui semble être indispensable à la scolarité. L'évaluation, lorsqu'elle est sommative est d'ailleurs systématiquement sanctionnée d'une note finale et permet d'obtenir un jugement de valeur global sur le travail fourni. Mais cette note, attribuée par un correcteur semble être à l'origine de nombreux débats. De cette manière est apparue la docimologie.

Etymologiquement, la docimologie c'est : « la connaissance rationnelle » (*logos*) des « épreuves » (*dokimê*). C'est Henri Piéron qui en 1922 a introduit ce terme de docimologie pour désigner cette « *science des examens* ». Elle a pour but l'étude de la qualité et de la validité des différents systèmes de notation scolaire et de contrôle des connaissances, dont l'analyse de la part de subjectivité dans les jugements que peuvent porter les examinateurs sur les copies[26].

C'est pourquoi il est intéressant de s'arrêter sur les facteurs influant sur l'évaluation, en particulier sur la notation.

1.2.2 Les facteurs influençant la note

Pour De Vecchi, plusieurs facteurs peuvent influencer la note chez un même correcteur. Par exemple, le correcteur peut avoir un désir de voir réussir ou échouer l'ensemble de ses élèves. L'exigence des résultats est parfaitement subjective, et le correcteur peut adopter une notation sévère ou au contraire chercher à valoriser les élèves. Le fait que les élèves appartiennent ou non à sa classe peut également avoir une influence, tout comme le sexe de l'élève[27].

Il existe également des facteurs liés à l'instant de la correction. Le degré de fatigue du correcteur, son humeur, le moment de la correction, ou encore les conditions dans lesquelles la

[26] Martin. J. (2002). Aux origines de la « science des examens » (1920-1940). *Histoire de l'éducation*.

[27] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*. op. cit.

correction a lieu (lieu, nuisance sonore, éclairage, etc.) peuvent être des paramètres à prendre en compte. On retrouve également les effets d'ordre : les premières copies corrigées ont tendance à être surévaluées alors que les dernières sont plutôt sous-évaluées. Enfin on peut relever des effets de contraste : l'ordre des copies et la qualité des copies précédentes peut avoir une influence. Une copie aura tendance à être surévaluée lorsque la copie précédente est médiocre, et inversement[28].

C'est pourquoi on en vient à penser que la note n'est qu'une illusion imparfaite de la réalité. Sa fiabilité semble ainsi pouvoir être remise en question.

1.2.3 L'absence de fiabilité des notes

A partir de 1936, des recherches ont été réalisées sur les notes obtenues par des élèves au baccalauréat. Des paquets de cent copies comportant des notes variées et appartenant à six disciplines différentes ont été soumises à cinq nouveaux correcteurs. D'importants écarts ont pu être constatés entre les notes attribuées : un écart de neuf points pour des copies en mathématiques, un écart de treize points pour des compositions de français[29].

En 1955, une nouvelle étude a été portée encore une fois sur les résultats du baccalauréat. De nombreuses multi-corrections (jusqu'à cent-cinquante correcteurs) ont été réalisées sur chaque copie, mais les résultats vont dans le même sens que précédemment. Une copie de français a ainsi obtenu des notes allant de 5,5/20 à 17,5/20 et une copie de mathématique a obtenu des notes variant de 3,5/20 à 11,5/20[30].

Enfin, une autre étude a été réalisée mettant en valeur la fluctuation des notes dans le temps par un même examinateur. Piéron relate une expérimentation réalisée en 1967. Quinze copies d'Histoire ayant toutes reçues la même note, ont chacune été corrigées par quinze nouveaux correcteurs. Le résultat : elles obtiennent quarante notes différentes ! Douze mois et dix-neuf mois plus tard, ces copies sont de nouveaux corrigées par quatorze de ces quinze correcteurs. Sur le total de 210 notes données, 92 copies ont eu une note différente de la

[28] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer,* op. cit. ; Hadji, C. *L'évaluation à l'école* op. cit. ; Merle, P. (2014). Faut-il en finir avec les notes ? *La vie des idées.*

[29] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit.

[30] Ibid.

première correction.[31] On ne peut donc qu'en conclure que la validité de la note chiffrée est illusoire et ne constitue selon De Vecchi qu'un *« message de mauvaise qualité »*[32]. Finalement, on peut en arriver à penser que la réussite à un examen dépend malheureusement du hasard de l'attribution du jury.

Antibi s'est lui aussi intéressé au système de notation français et a publié en 1988 un article intitulé « *la constante macabre* ». Dans cet article, il dénonce la répartition systématique des notes en trois catégories. Quel que soit le sujet de l'examen, le correcteur et la catégorie d'âge des élèves, la proportion de mauvaises notes resterait constante, indépendamment de la qualité des réponses données. *Par « constante macabre »,* Antibi entend qu'inconsciemment « l*es enseignants s'arrangent toujours, sous la pression de la société, pour mettre un certain pourcentage de mauvaises notes »*[33]. Cette question de la constante macabre sera approfondie plus tard dans le mémoire.

Malgré ce manque de fiabilité des notes, l'évaluation reste grandement utilisée, dès l'école primaire jusqu'à l'université, générant ainsi un stress important. C'est pourquoi il est intéressant de définir ce phénomène de stress ressenti par les élèves afin d'en comprendre son origine.

1.3 Le stress et le mal-être

Afin de comprendre l'impact de l'évaluation auprès des élèves, il faut définir plusieurs notions. Celles de stress et de bien-être seront d'abord présentées, puis les causes de stress chez les enfants seront expliquées. Enfin, il sera abordé le stress perçu par les parents, l'impact du stress lié à l'évaluation, ainsi que le statut de l'erreur au sein du système éducatif français.

1.3.1 Le stress

Afin d'avoir une vision globale de l'évaluation dans le système éducatif français, il est important de s'attarder sur une notion pesant sur la notation, celle du stress que cette dernière

[31] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit.

[32] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*. op. cit. p.75

[33] Antibi, A. (2007). *Les notes : la fin du cauchemar* ou *En finir avec la constante macabre*. Math'Adore. p.15

génère auprès des élèves. Il faut d'abord commencer par définir ce qu'est le stress, avant de se rendre compte que bien des notions sont parfois utilisées à tort pour l'évoquer.

1.3.1.1 Qu'est-ce que le stress ?

D'après l'OMS, le stress est « *un état émotionnel qui apparaît chez une personne lorsque ses ressources et stratégies de gestion personnelles sont dépassées par les exigences qui lui sont posées* »[34]. Cette réaction est totalement normale chez l'Homme, et peut même sembler nécessaire. Pour certaines personnes, le stress est un moyen de se motiver, et permet de mieux se préparer à un évènement. On parle dans ce cas-là de « bon stress » (ou d'eustress). Cependant pour d'autres, cette réaction incontrôlable peut nuire totalement à leur fonctionnement et peuvent se retrouver tétanisés, à ne plus savoir comment réagir face à une situation délicate. On parle alors de « mauvais stress » (ou de distress). Cette réaction émotionnelle est subjective, et se manifeste différemment en fonction de la personnalité[35]. Ce phénomène est d'ailleurs souvent confondu avec les termes d'anxiété ou d'angoisse.

1.3.1.2 Stress, anxiété ou angoisse ?

Ces trois termes définissent un état de peur face à un événement, mais diffèrent par les causes et les conséquences. Le stress est un phénomène naturel, déclenché par un « stresseur », mais devient néfaste s'il est prolongé. L'anxiété quant à elle est une tendance à la création, l'amplification et à l'anticipation du stress. Elle peut être la conséquence d'un stress prolongé, où toute situation imprévue devient alors une crainte pour la personne. L'angoisse se manifeste quant à elle par des crises, qui peuvent être ponctuelles et répétées. Elle est signe d'un malaise physique et psychique, causée par la présence d'un stress et d'une anxiété constante perturbant ainsi le bien-être de la personne.[36]

Cette notion de stress définie, il est pertinent de s'interroger quant à la définition d'une notion qui lui est étroitement liée, celle du bien-être.

---

[34] OMS (cité par Carbonnel, X. *Stress.eu.com*)

[35] Carbonnel, X. (s. d.). *Stress.eu.com : Une information claire pour tout savoir sur le stress*.

[36] Ibid.

1.3.2 Le bien-être

Le bien-être peut être perçu comme étant le résultat d'interactions entre quatre dimensions étroitement liées que sont les dimensions psychologique, sociale, cognitive et physique[37].

La dimension psychologique du bien-être des élèves englobe très largement leur façon de voir la vie, avec l'image de soi, leurs affects et leur force émotionnelle. Ce bien-être peut être favorisé par l'estime de soi, la motivation, l'espoir, l'optimisme ou encore la résilience. Cependant, il peut être remis en cause par le stress, l'anxiété, voire la dépression.
La dimension sociale du bien-être est liée à la qualité de leur vie sociale qui inclue les relations familiales, amicales et scolaires des élèves.
La dimension cognitive du bien-être renvoie aux processus attribués aux élèves leur permettant de se coupler à leur environnement en participant à la vie de la société. Cette dimension renvoie à la capacité d'utilisation de connaissances pour résoudre des problèmes, la faculté de raisonnement ou encore la réflexion critique.
Enfin, la dimension physique du bien-être des élèves renvoie à l'état de santé des élèves ainsi qu'à leur mode de vie. Cette dimension prend en compte la nutrition ainsi que les activités physiques pratiquées par ces derniers.

Ces notions de stress et de bien-être définies, il semble pertinent de s'intéresser aux origines du déclenchement du stress chez les élèves au travers de l'évaluation.

1.3.3 Les causes de stress chez les enfants

D'après un article paru dans *Le Parisien*, le stress ressenti par les enfants est dû à cinq principales causes. Cette pression est exercée dès le plus jeune âge, malgré la bonne intention des parents selon le pédopsychiatre Patrice Huerre. Dès que l'enfant est dans le berceau, il subit une hyperstimulation : la peluche et le hochet sont trop rapidement remplacés par « *de nombreux jeux éducatifs et des jouets qui clignotent dans tous les sens* »[38], ne laissant pas l'enfant grandir à son rythme. Les enfants sont également stressés par le manque de temps de jeu. Il leur est souvent reproché à l'école primaire leur manque de concentration car ils ne pensent qu'à jouer. La pression scolaire est aussi un facteur de stress chez les enfants, avec

[37] Enquête PISA (2015) : le bien-être des élèves. Volume III.

[38] Les cinq grandes causes de stress des enfants. (3 mai 2010). *Le Parisien*

notamment la course à l'excellence, le poids des notes, mais aussi l'anxiété des parents vis-à-vis de la réussite de leurs enfants.

Cette sensation de stress, voire d'anxiété ressentie par les enfants est due à plusieurs facteurs.

1.3.4 Le stress perçu par les parents

L'institut CSA a effectué en 2009 un sondage[39], portant sur la perception du stress à l'école auprès de 655 parents d'élèves. Parmi eux, 31% jugent leur enfant stressé par l'école. Mais les plus stressés ne sont pas nécessairement ceux que l'on croit. Lorsque l'on demande à ces parents s'ils sont eux même stressés par la réussite scolaire de leur enfant, 52% affirment qu'ils le sont. Pour ces 52%, ils observent chez leur enfant une anxiété constante vis-à-vis du travail scolaire (47%), une irritabilité (44%), et un mauvais sommeil (30%). Pour ces parents, les élèves sont anxieux à cause des notes et des évaluations (17%), de leur avenir (13%), et du système scolaire qui semble mal adapté à leurs besoins (13%).

Gisèle George, pédopsychiatre assure que « *les enfants sont stressés de plus en plus tôt* »[40]. A la fin des années 1990, sa clientèle était composée d'adolescents de 17 à 20 ans, mais depuis 2008, elle reçoit de plus en plus de collégiens de 11 à 13 ans.

En effet, d'après ce même sondage de l'institut CSA, le stress est perçu par les élèves de la maternelle à l'université. Les élèves sont d'ailleurs de plus en plus soucieux de leur avenir lorsqu'ils grandissent. 22% des élèves de maternelle sont stressés. Le pourcentage augmente avec l'âge avec 29% des élèves à l'école élémentaire, 32% des collégiens, 42% des lycéens, mais diminue légèrement lorsque les élèves arrivent dans l'enseignement supérieur avec un taux de 37%.

En conclusion, on peut observer un stress important, croissant chez les élèves dès leur plus jeune âge, et qui nuit fortement à leur épanouissement personnel. L'évaluation étant omniprésente à l'école, il semble judicieux d'étudier le stress ressenti par les élèves lors de ces phases évaluatives afin de mesurer son impact sur la note.

---

[39] Consumer Science and Analytics. (2009). *La perception du stress à l'école par les parents*.

[40] Laronche, M. (13 avril 2009). Elèves trop stressés : La faute aux parents ? *Le Monde.fr*

1.3.5 L'impact du stress lié à l'évaluation

Des expérimentations ont été réalisées en Russie sur un total de 128 élèves âgés de onze à douze ans d'un collège public[41]. À noter que le système éducatif russe est assez similaire au système scolaire français du point de vue de l'organisation du processus d'enseignement-apprentissage. Les élèves ont réalisé un test dont l'objectif était de différencier les objets naturels et techniques par simple catégorisation. Deux séries ont été réalisées : l'une des deux était notée. Les objectifs de cette étude ont été de voir si le fait d'être noté provoque un certain stress chez les élèves, ainsi que de vérifier l'impact du stress sur la performance. Pour cette expérimentation, deux séries de cinquante images ont été proposées aux élèves. La moitié des élèves a commencé par l'épreuve non notée (le groupe 1), et l'autre moitié par l'épreuve notée (groupe 2), permettant ainsi de vérifier un effet d'ordre éventuel. Afin de mesurer la présence de stress chez les participants, ces derniers ont été soumis au port de capteurs enregistrant leur fréquence cardiaque. Lors de la première série, aucune limite de temps n'a été donnée pour répondre, alors que pour la seconde série, une limite de cinq secondes a été imposée.

Les résultats sont les suivants : lors de la première expérience, les élèves ont été plus stressés lors de la série évaluée. Durant la seconde expérience, le niveau de stress était plus élevé que durant la première expérience, du fait de la limitation de temps pour répondre (même pour les élèves qui n'étaient pas notés).

En conclusion, deux facteurs de stress peuvent être identifiés : l'évaluation par la note, ainsi que la limitation de l'épreuve dans le temps. Concernant l'effet d'ordre, les élèves ayant commencé par la série non notée ont été significativement moins stressés que ceux ayant commencé par la série notée. Les élèves du groupe 1 ont obtenu 67% de bonnes réponses lors de la série non notée et 75% lors de la série notée. Cette amélioration peut s'expliquer par deux raisons : la première série peut être vue comme une phase d'entraînement, où l'élève apprend à maîtriser l'exercice. La seconde raison valable vient du fait que lors d'une phase évaluée, les élèves s'appliquent davantage car sont plus motivés. Il est difficile de choisir entre ces deux explications plausibles car elles ne sont pas mutuellement exclusives.

[41] Brandt-Pomares, P. et al. (2017). Stress de l'évaluation scolaire : Un nouveau regard sur un problème ancien. *Recherches & éducations*

Pourtant, si l'on prend en compte les résultats du groupe 2 (série notée puis non notée), la première raison semble à privilégier. Lors de la première série notée, ils obtiennent un score de 67% de réussite, puis un score de 70% lors de la seconde série non notée. La progression entre les deux séries est négligeable contrairement à celle observée pour le groupe 1. On peut en déduire, que le fait d'être noté n'a pas eu d'influence sur les résultats, et que les élèves commençant par la première série notée ne s'approprient pas aussi bien l'exercice que ceux de l'autre groupe à cause du stress.

En conclusion de cette étude : le fait de maîtriser une tâche, même si elle est notée engendre moins de stress et n'altère pas les performances, ce qui semble être positif. En revanche, si la tâche n'est pas maîtrisée et est par la même occasion notée, elle est productrice de stress et semble empêcher l'élève son appropriation.

Si l'acte d'évaluer est stressant pour les élèves, il est intéressant de se demander comment est perçue l'erreur, un autre aspect de l'évaluation dans le système éducatif français.

1.3.6 Le statut de l'erreur dans le système éducatif français

Aujourd'hui, il semblerait que l'école française soit devenue particulièrement « *anxiogène* »[42] selon Hadji notamment à cause des nombreuses heures de cours, de la quantité de devoirs conséquente, ainsi que l'énorme pression qui pèse sur les élèves. En effet, l'école exerce une pression en faveur de la « réussite ». Dans de nombreux discours, la valeur chiffrée de la note aurait pour vertu une émulation, une compétition entre élèves, indispensable à la motivation. Mais considérer que la note encourage tous les élèves n'est qu'une illusion. Au mieux, elle encourage les bons élèves, mais décourage les autres. Bien qu'elle soit indispensable et au service de l'enseignement, la note pervertit les missions centrales de l'école que sont l'éducation et l'instruction, au profit de la sélection. Nombreux sont les élèves qui, pour connaître leur niveau scolaire, veulent savoir où ils se situent par rapport aux autres. De cette manière, les élèves en difficulté, ou les élèves même moyens ne connaissent ainsi pas cette exaltation d'être parmi les premiers, mais connaissent plutôt la crainte, voire la honte d'être dans les derniers. Le bonnet d'âne en reste d'ailleurs un symbole fort d'il y a quelques dizaines d'années, puisqu'en cas de mauvais résultats, l'élève qualifié de cancre devait porter par

[42] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit. p.32

punition ce bonnet, symbole d'humiliation. Le bonnet d'âne fut fort heureusement banni par l'Éducation nationale qui l'a vite jugé comme accessoire de mauvais traitement.

Cette obsession de la réussite induite par la concurrence semblerait générer un mauvais stress, qui lui-même est producteur d'angoisse[43]. Pour Peter Gumbel, la note est vue comme un « *instrument de torture pédagogique* »[44]. Les notes sont d'ailleurs devenues la principale finalité des élèves selon De Vecchi. En effet, ils ne travaillent pas pour apprendre, ils n'apprennent pas non plus pour le plaisir, mais seulement pour la note. L'objectif étant l'obtention d'une « *note correcte* »[45]. Focalisés sur les notes, les élèves s'intéressent moins à la connaissance ; pire, ils s'en détournent. Pourtant, rappelons que l'essentiel de nos connaissances et de nos compétences comme parler, cuisiner ou encore bricoler n'ont pas été apprises à l'école avec des notes, mais de façon diffuse, au contact des amis ou lors de la socialisation familiale. Le moteur de l'apprentissage est l'intérêt, et non la note. Aujourd'hui, lorsqu'elle se retrouve sur une copie, la note devient le seul intérêt de l'élève et retient son attention, au détriment des commentaires et conseils du professeur. Aujourd'hui, bon nombre d'élèves ressentent la peur de l'échec et non le plaisir d'apprendre car notre culture serait fondée sur la pédagogie de l'échec qui accentuerait majoritairement ce qui est faux, en occultant les progrès réalisés par les élèves.

D'après une enquête PISA de 2012 : près de deux tiers des élèves français de quinze ans ont peur de donner une mauvaise réponse et préfèrent garder le silence[46]. Cette même enquête, menée en 2003 avait déjà donné des résultats similaires : 75% des élèves français avaient cette crainte, contre 66% au Japon, 58% au Royaume Uni, et 47 % aux Etats-Unis[47].

Le fait que trois-quarts des écoliers français d'après cette étude se réservent le droit de répondre pourrait expliquer le taux anormalement élevé de non-réponse. Cette étude met en évidence que le statut de l'erreur, en France, doit être repensé afin de tenter peut-être de « déstresser » les élèves, afin qu'ils abordent avec plus de sérénité l'évaluation.

---

[43] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit. p.32

[44] Battaglia, M. (5 octobre 2011). Ce qui frappe l'étranger que je suis, c'est la « culture de la salle de classe », impitoyable. *Le Monde.fr*.

[45] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*. op. cit. p.7

[46] Enquête PISA (2012) (cité par Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit. p.34)

[47] Enquête PISA (2003) (cité par Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit. p.34)

Au travers de l'apprentissage, il faut noter que l'élève vit une certaine expérience émotionnelle[48]. Elle peut être positive, si la personne éprouve de l'espoir, de la joie ou du soulagement, mais peut être négative lorsque de l'anxiété, de la colère ou de la tristesse se fait ressentir. Une expérience émotionnelle négative peut avoir pour certains élèves des conséquences non négligeables et se révéler très perturbatrice pour leur bien-être. L'évaluation est alors perçue comme une menace, est n'est en aucune manière une source de stimulation. L'élève n'ose plus s'investir, minimise ses efforts, devient craintif et réduit considérablement ses objectifs. Sa crainte devient trop importante et réduit sa motivation, son envie d'apprendre et de réussir. Certains témoignages d'élèves attestent bien de cette perte de motivation, lorsqu'ils se confient en disant : « *j'apprends ma leçon et j'ai quand même des mauvaises notes* » ou encore « *que je travaille ou non, j'ai les mêmes notes* »[49].

Ainsi, il est nécessaire de tisser une relation de confiance entre professeur et élèves, « *libre de peur* »[50].

1.4 Un climat de réussite

Une relation de confiance doit être tissée entre le professeur et ses élèves. Pour cela, il est nécessaire que l'évaluation mais aussi et surtout que le temps de classe se déroulent dans un climat qui encourage la réussite. Il sera présenté ensuite le système éducatif finlandais qui est une référence mondiale et qui applique justement ce climat de confiance.

1.4.1 Une évaluation dans un climat de confiance

Il apparaîtrait comme nécessaire de réformer complétement le statut de l'erreur en cherchant à dédramatiser cette dernière et en l'admettant comme positive. L'école doit être un lieu d'essais, où l'élève doit vaincre cette peur de se tromper, cette peur du ridicule devant les autres[51]. Apprendre : « *c'est accepter le risque de faire des erreurs, puis comprendre ce par quoi celles qu'on a faites sont effectivement des erreurs, et ainsi devenir capable de ne pas les*

[48] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit.

[49] De Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer*. op. cit. p.16

[50] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit. p.38

[51] Ibid. p.37

refaire »[52]. De cette façon, l'erreur devrait être perçue comme une « *réussite incomplète* »[53]. Elle n'est qu'une étape dans la progression vers la réussite. C'est pourquoi il est essentiel que l'évaluation ne soit pas un outil pour « *traquer les erreurs* », mais un outil de « *réparage et d'analyse des erreurs au service d'une dynamique d'apprentissage devant permettre de les dépasser* »[54]. Le seul moyen qui permettrait à l'évaluation de s'émanciper de cette peur, est l'instauration d'un climat de confiance.

André Antibi, professeur à l'université Paul-Sabatier de Toulouse et à Sup-Aéro, et chercheur en sciences de l'éducation, est d'ailleurs à l'origine de l'évaluation par contrat de confiance, qui est un système d'évaluation destiné à éradiquer la « *constante macabre* »[55]. Cette dernière représente le pourcentage de mauvaises notes attribuées aux élèves, par obligation du professeur qui serait jugé trop laxiste si tous les élèves avaient des bonnes notes. Quel que soit la classe, il y aurait toujours une proportion de « mauvais élèves ».

Cette constante macabre est ancrée depuis longtemps dans le système éducatif français et la raison principale de son ancrage vient du fait que la société a donné au système éducatif un rôle de sélecteur. On trouve pourtant des exceptions dans des disciplines où cette constante est beaucoup moins présente telles que la musique, les arts plastiques ou encore l'éducation physique et sportive. En effet, ces matières sont souvent jugées comme « secondaires » comparées aux mathématiques et au français. Ainsi, on ne les considèrerait pas comme des outils de sélection, ce qui permet aux professeurs de donner davantage de « bonnes notes » aux élèves puisqu'elles sont sans grande conséquence.

Ainsi, les élèves, tout comme les professeurs sont victimes, inconsciemment le plus souvent de cette constante. Dans son ouvrage[56], Antibi présente plusieurs points que les enseignants mettent en œuvre inconsciemment afin d'obtenir cette constante. On retrouve notamment :

- La difficulté des questions posées : le sujet est jugé difficile car il y a un décalage parfois trop important entre le sujet de l'examen et les activités proposées en classe. Le

[52] Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. *Conférence nationale sur l'évaluation des élèves*. op.cit. p.7

[53] Hadji, C. *L'évaluation à l'école*. op. cit. p.36

[54] Ibid. pp. 36-37

[55] Antibi, A. (2014). En finir avec la constante macabre [Entretien]. *Economie et management*. vol.152 pp. 69-72

[56] Antibi, A. (2003). *La constante macabre* ou *Comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?* Math'Adore

professeur a tendance à oublier qu'en un temps limité, les élèves ne peuvent résoudre que des exercices analogues à ceux traités auparavant.

- Des sujets jugés trop bien « équilibrés » : dans le sens où la difficulté des questions devient croissante, ce qui est un excellant moyen pour obtenir un éventail de notes concordant avec la constante.
- Des sujets trop longs : bien que l'élève puisse connaître toutes les réponses, il peut manquer de temps pour terminer l'examen.
- Un barème ajusté : il est toujours possible pour les enseignants d'ajuster le barème une fois les copies corrigées afin d'abaisser la moyenne de classe qui est trop élevée. Il suffit d'augmenter le nombre de points pour les questions difficiles et de réduire le nombre de points accordé aux questions faciles.
- Un désir de « balayer » le programme lors du contrôle : le professeur va chercher à traiter tous les points du programme, rendant ainsi l'évaluation trop longue.
- Les questions « cadeaux » : jugées trop faciles par les professeurs, certaines questions ne sont pas posées car tous les élèves risquent de répondre correctement.
- La question réservée au(x) meilleur(x) élève(s) : il y a souvent une dernière question plus difficile que les autres, réservée au(x) meilleur(s) élève(s).
- Le choix d'un sujet trop dur : certains professeurs préfèrent proposer une évaluation trop dure afin de ne pas avoir une moyenne trop élevée. En cas d'une moyenne de classe excessivement basse, ils peuvent facilement relever les notes, et passer pour des professeurs généreux. À l'inverse, s'ils réduisaient les notes jugées trop hautes, des élèves pourraient venir se plaindre, ce qui ne sera jamais le cas dans la première situation.

Selon une étude portée sur 3020 professeurs venant de suivre une conférence d'André Antibi, 96 % des professeurs découvrent être victime de la constante macabre, 3 % ne savent pas, et seulement 1 % d'entre eux réfutent cette idée. 89 % des enseignants pensent qu'il faudrait supprimer cette constante macabre, 1 % pensent l'inverse, et 9 % ne savent pas. [57]

Le plus souvent, les notes se répartissent selon une courbe de Gauss (quelques mauvaises notes, quelques (très) bonnes notes et une majorité de notes moyennes). L'objectif à atteindre grâce à l'évaluation par contrat de confiance proposée par Antibi serait l'obtention

[57] Antibi, A. *Les notes : la fin du cauchemar* ou *En finir avec la constante macabre*. op. cit.

d'une courbe exponentielle, soit très peu de mauvaises notes, peu de notes moyennes, une majorité de bonnes notes.

L'objectif essentiel de cette méthode est la suppression de l'échec scolaire artificiel résultant de la constante macabre. Ce n'est en aucun cas la promotion d'un système d'évaluation dit « miracle ». Il s'agit seulement de ne pas confondre une situation d'apprentissage et une situation d'évaluation. En phase d'évaluation, il convient surtout de tester les connaissances acquises par les élèves, et non pas leur faculté à surmonter, en temps limité certains obstacles.

Ce système proposé par Antibi semble bien adapté et facilement réalisable à très court terme car il ne nécessite pas de moyen supplémentaire et aucun changement de programmes scolaires n'est à considérer. De plus, il ne remet absolument pas en cause l'enseignement traditionnel du professeur lors de la phase d'apprentissage. Seule la phase d'évaluation est à reconsidérer[58].

Cette évaluation par contrat de confiance repose sur quatre critères :

- La communication une semaine avant l'évaluation d'un programme de révision. On donne à l'avance une liste de questions/exercices qui ont été vus en classe et l'élève sait que pour le contrôle, il y aura des questions/exercices de cette liste
- La réalisation en classe quelques jours avant l'évaluation d'une séance de questions/réponses permettant d'éclaircir quelques points mal compris.
- La réalisation d'une épreuve composée aux ¾ par des questions issues de la liste de révision.
- La correction systématique de l'évaluation en classe.

D'après un sondage[59] réalisé sur 48 élèves en primaire, les justifications des élèves favorables à l'évaluation par contrat de confiance peuvent être classées en quatre catégories. 71 % des élèves trouvent qu'il est plus facile de réviser, de revoir les exercices déjà traités et de se concentrer sur les notions fondamentales. 23 % trouvent qu'ils travaillent dans une meilleure ambiance, avec moins de stress, plus de confiance car il n'y a pas de piège. 15 % argumentent leur choix en justifiant que cette évaluation permet l'obtention de meilleures notes. Enfin, 13 % jugent cette méthode d'évaluation plus facile que l'évaluation usuelle.

---

[58] Antibi, A. *Les notes : la fin du cauchemar* ou *En finir avec la constante macabre*. op. cit.

[59] Ibid.

Les résultats visibles de cette méthode sont :

- La suppression de la constante macabre.
- L'augmentation de la confiance, la réduction du stress chez les élèves.
- La moyenne de classe augmente de 2 à 3 points sur 20.
- Le professeur change de statut est n'est plus vu comme un « piégeur ».
- Les élèves travaillent davantage car ils savent que leur travail sera récompensé
- La méthode est appréciée par une très forte majorité des élèves.
- Les élèves qui n'ont pas de bons résultats sont responsabilisés, ils savent la raison de leur note.

En conclusion, l'évaluation par contrat de confiance semble être une réelle alternative à l'évaluation usuelle afin de dédramatiser l'erreur et permet de réduire le stress des élèves lors de la phase évaluative. Cette méthode du climat de confiance recherchée en France a d'ailleurs été instaurée dans le système éducatif finlandais il y a plusieurs dizaines d'années. Ce système finlandais étant aujourd'hui considéré comme une référence mondiale.

1.4.2 Le système éducatif finlandais : une référence mondiale

À la suite des réformes de son système éducatif opérées depuis les années 1960, l'école finlandaise est considérée aujourd'hui comme un modèle de réussite éducative, tant au niveau de l'efficacité de son système que de l'équité qu'elle instaure.

Selon les enquêtes internationales organisées par PISA en 2006 les élèves finlandais arrivaient en tête du classement parmi les 30 pays de l'OCDE dans les trois matières suivantes : sciences (1e place), lecture en langue maternelle (2e place), et mathématiques (1e place)[60]. En 2012, sur les 33 pays membres de l'OCDE, la Finlande se situait à la 1e place en sciences, à la 3e place en compréhension de l'écrit et à la 6e place en mathématiques. Respectivement, la France se situait à la 17e, 14e et 18e place[61]. En 2018, la Finlande se situe toujours dans les premiers (parmi 37 pays de l'OCDE) même si une baisse peut être observée. Elle est 2e en compréhension de l'écrit, 3e en sciences et 11e en mathématiques. Respectivement, la France se situe à la 17e, 16e et 15e place[62].

[60] Enquête PISA (2006) p.66, p.322, p.342

[61] Enquête PISA (2012) p.5

[62] Enquête PISA (2018). p.3

Le système éducatif actuel, fondé sur un enseignement polyvalent a été expérimenté depuis les années 1960 et instauré définitivement en 1972. L'objectif de cette réforme a été d'augmenter le niveau moyen d'éducation, tout en réduisant les inégalités. Une étude a été réalisée durant l'expérimentation de cet enseignement polyvalent. En 1969, dans l'ancien système éducatif, seulement 51% de la totalité d'un groupe d'âge de quinze ans se trouvaient en classe de terminale. En 1971, 75% des élèves de quinze ans possédaient des qualifications leur permettant la poursuite de leurs études à la sortie de l'école polyvalente (le nouveau système éducatif). Après l'adoption à l'échelle nationale du système polyvalent en 1972, le pourcentage est tombé à 63% en 1974. Grâce à la généralisation de ce nouveau système, en cinq ans (de 1969 à 1974), il a été observé une augmentation de 12 %, réduisant ainsi considérablement les inégalités éducatives[63].

L'école finlandaise est obligatoire à partir de sept ans (obligatoire dès trois ans en France depuis septembre 2019, auparavant six ans), mais les enfants peuvent suivre une année d'enseignement pré-primaire. Ce système éducatif repose sur un cycle unique obligatoire d'une durée de neuf ans (de l'âge de sept à seize ans) : l'école fondamentale, composée de l'école primaire et du collège. Les six premières années constituent le cycle élémentaire, dont l'enseignement est dispensé par un seul professeur. Les trois années restantes constituent le cycle avancé durant lequel les enseignements sont dispensés par des professeurs spécialisés. Les classes finlandaises accueillent entre vingt et trente élèves par classe, la moyenne nationale étant autour de vingt. Concernant le nombre d'heures de cours, la Finlande est l'un des pays qui impose le moins d'heures de cours à ses élèves. Le volume d'heures obligatoire pour les élèves finlandais de sept à seize ans est déficitaire de plus d'un millier d'heures par rapport à celui imposé aux élèves français de la même tranche d'âge. L'année scolaire en Finlande compte 190 jours étalés sur 38 semaines (5 jours par semaine), elle est de 144 pour 36 semaines (4 jours par semaine) en France. Une journée d'école en Finlande commence à huit heures et se termine à treize ou quatorze heures. Des activités facultatives sont organisées l'après-midi (musique, théâtre, sport, etc.)[64].

A la fin des neuf années obligatoires, les élèves peuvent ensuite s'orienter vers un lycée d'enseignement général ou vers une école de formation professionnelle. À noter qu'aujourd'hui

---

[63] Kangasniemi, E. (1977). Finlande. *Revue française de pédagogie*. vol.41. pp. 32-43

[64] Turkieltaub, S. (2011). Le modèle finlandais, la solution contre le décrochage scolaire ? *Journal du droit des jeunes*. vol. 310. pp. 37-45

96% des élèves continuent leur formation après le cycle unique. Le lycée comme l'école de formation professionnelle dure trois ans. La formation peut être écourtée à deux ans ou allongée d'une année supplémentaire en fonction du rythme de l'élève. Durant ces trois années, ils doivent valider soixante-quinze modules (chaque module dure quarante heures) dont cinquante sont obligatoires et vingt-cinq sont optionnels. Le lycée est validé par l'obtention du bac, et la formation professionnelle valide un diplôme professionnel[65].

Les notes n'existent pas pour les élèves de moins de douze ans en Finlande. L'évaluation est bien présente mais n'est pas chiffrée comme en France. Elle consiste en une appréciation personnalisée de chaque élève. La pédagogie finlandaise est fondée sur la réussite et l'encouragement de l'élève. Le redoublement est d'ailleurs quasi inexistant car les élèves sont particulièrement bien suivis par des enseignants spécialisés en cas de difficultés. Ce n'est qu'à partir de douze ans que les élèves sont confrontés aux notes. Ils sont alors notés deux fois dans l'année (évaluation intermédiaire et annuelle). Les notes arrivent véritablement à la 8e année (avant dernière année du cycle unique). Les notes vont de 4 à 10. Par principe, une note inférieure à 4 est impossible, car elle est jugée inutile et décourageante pour l'élève. Il est de se fait évident qu'obtenir un 4 n'est pas suffisant pour valider les acquis[66].

Finalement, le système éducatif finlandais, pourtant déficitaire en nombre d'heures et ne confrontant pas les élèves à des évaluations et des notes directes obtient de ses élèves de meilleurs résultats d'après les enquêtes PISA. Ces conditions d'apprentissage instaurées en Finlande depuis plusieurs décennies permettent aux élèves finlandais de travailler sans cette peur constante de l'échec, encore trop ressentie en France.

Cette sensation de stress et de peur ressentie par les élèves est au cœur de la problématique découlant de ces recherches.

1.5 Problématique et hypothèse

Bien que l'évaluation semble à première vue indispensable dans le cursus scolaire, son utilisation est aujourd'hui très controversée. Elle est devenue une source majeure de stress, voire d'anxiété lorsque ce stress est prolongé, et nuit pleinement à l'épanouissement des élèves tant à l'école qu'à la maison. La question aujourd'hui est de savoir s'il est possible de trouver

[65] Turkieltaub, S. Le modèle finlandais, la solution contre le décrochage scolaire ? *op. cit.*

[66] Ibid.

des moyens innovants, permettant de rendre les évaluations plus efficaces, plus adaptées et surtout plus motivantes pour les élèves. La finalité est évidemment d'encourager le désir de l'apprentissage, quel que soit le niveau, l'environnement social et familial de l'élève.

À travers cette première partie, il a été établi que l'évaluation est perçue comme une « [évaluation]-*sanction à faible valeur pédagogique* »[67], stressante, et pas très pertinente car elle n'est pas vue comme un outil pédagogique utile par les élèves. L'erreur dans le système éducatif français est trop souvent perçue comme une faute honteuse et difficile à assumer empêchant les élèves de répondre. À travers cette observation, il est possible d'en arriver à la problématique suivante :

« Quelles sont les alternatives à l'évaluation qui permettraient de réduire chez les élèves leur anxiété, dans le but d'assurer leur bien-être ? »

L'hypothèse est de remplacer les évaluations sommatives traditionnelles par des évaluations formatives. En effet, l'évaluation formative est ainsi moins stressante pour les élèves puisqu'ils ont la possibilité de valider des acquis sur une période, et non lors d'une unique évaluation.

[67] Loi n°2013-595, op. cit. p.15

2 Méthodologie

Pour répondre à cette problématique, il est important de préciser la population ciblée ainsi que l'outil utilisé permettant de recueillir les informations souhaitées.

2.1 Population

Cette étude a été menée auprès de professeurs des écoles en poste à l'académie de Besançon, cumulant déjà quelques années d'enseignement, et ayant ainsi un minimum de recul quant à leur méthode évaluative. L'étude cible plus précisément des professeurs ayant de l'expérience en cycle 2 et cycle 3. Les méthodes évaluatives mises en place par les professeurs de cycle 1 ne seront ainsi pas pris en compte par cette étude car les élèves de cycle 1 sont jugés trop jeunes pour être confrontés au stress engendré par les évaluations. Ces dernières sont d'ailleurs formatives et non sommatives, ce qui est un second argument pour ne pas en tenir compte. Le public de cycle 1 n'a d'ailleurs pas conscience que les compétences sont évaluées continuellement par les professeurs dès les premières années de scolarité.
Une trentaine de retours de professeurs des écoles est souhaitable afin d'obtenir un échantillon conséquent à analyser, ce qui permettrait d'obtenir de nombreuses réponses (certainement variées), donc divers avis sur leur méthode évaluative et les alternatives à l'évaluation sommative. L'étude a été menée auprès de treize professeurs des écoles expérimentés de l'académie de Besançon, dont certains sont en poste en REP+. La raison de ce nombre, inférieur à la prévision sera expliquée dans la partie discussion après les résultats.

2.2 Outil

Afin de répondre à cette problématique et vérifier l'hypothèse, il a été fait le choix de réaliser un questionnaire afin de recueillir les informations souhaitées. Le questionnaire a été diffusé auprès de professeurs des écoles afin de recueillir des témoignages quant à leur méthode d'évaluation. Ce questionnaire est ouvert, laissant ainsi la possibilité aux professeurs de s'exprimer librement. Aucun questionnaire complété dont j'ai pu obtenir le retour n'est publié et aucune réponse telle quelle n'apparait dans cette étude, afin de préserver l'anonymat des professeurs sondés. Une synthèse des divers retours sera présentée ci-après.

Ce questionnaire (cf. ci-dessous) est composé de 22 items, regroupés en quatre parties distinctes. La première partie concerne le parcours du professeur interrogé (items 1 à 6). Elle permet de nous donner quelques précisions concernant son expérience acquise. La seconde partie est consacrée aux méthodes d'évaluation mises en place au cours de sa carrière (items 7 à 11). La partie suivante est en lien avec le stress des élèves perçu par le professeur lors des évaluations (items 12 à 16). Enfin, la dernière partie est centrée sur les alternatives de l'évaluation sommative (items 17 à 22).

Les questions sont progressives. Ce sont d'abord des questions simples qui permettent de comprendre qui est la personne interrogée, quelle est son expérience générale, son expérience par cycle, puis de recueillir son avis sur la difficulté à évaluer ainsi que sur la nécessité d'aborder ce sujet aussi bien formation initiale qu'en formation continue. La seconde partie consacrée aux méthodes d'évaluation mises en place au cours de sa carrière permet de mettre en lumière son évolution, sa remise en question concernant son système d'évaluation qu'il utilise ou qu'il a auparavant utilisé, ainsi que son esprit critique sur sa méthode actuelle. L'avant dernière partie permet de mettre en évidence la présence quasi systématique d'élèves stressés au sein de la classe lors des évaluations ainsi que des remédiations possibles afin de réduire cette sensation pour les jeunes apprenants. La couleur de correction sera également analysée afin de voir s'il s'agit d'un facteur qui pourrait être une source de stress ou d'angoisse pour ces derniers. Enfin, la dernière partie propose d'étudier des alternatives. Il lui est demandé son avis concernant l'évaluation par contrat de confiance énoncée par A. Antibi, la possibilité d'évaluer en supprimant les notes, si l'évaluation formative pourrait être une alternative à l'évaluation sommative, ou encore qu'elle est la meilleure façon d'évaluer les élèves. Enfin, il lui est demandé si l'évaluation est un problème dans le système éducatif français.

QUESTIONNAIRE

Votre parcours

1) Depuis combien de temps êtes-vous professeur des écoles ?

2) Quels sont les niveaux de classe que vous avez eu durant votre carrière ?
   - Cycle 1 : environ …….. années
   - Cycle 2 : environ ……. années
   - Cycle 3 : environ …….. années

3) Avez-vous eu des cours durant vos années d'apprentissage à l'ENS/IUFM/ESPE sur les méthodes d'évaluation ? Si oui, quelle en était approximativement la quantité ?

4) Avez-vous eu des cours en formation continue une fois en poste sur les méthodes d'évaluation ? Si oui, quelle en était la quantité ? À quelle fréquence ?

5) Était-ce facile pour vous d'évaluer au début de votre carrière ? Aujourd'hui ?

6) Si vous n'avez pas eu de cours sur les méthodes évaluatives durant votre cursus, pensez-vous qu'il serait nécessaire d'en avoir durant la formation initiale, puis régulièrement en formation continue une fois en poste ?

Méthodes d'évaluation

7) Evaluez-vous actuellement comme lors de vos premières années d'enseignement ? Pour quelle(s) raison(s) ? (Réformes ? Remise en question de votre méthode d'évaluation ? Etc.)

8) Comment évaluiez-vous au début de votre carrière ? (Système de notation (chiffre, lettre, smiley, appréciations, ect.) barème prédéfini et fixe, utilisation d'un tableur pour obtenir une moyenne finale, erreurs soulignées/corrigées sur la feuille, correction en classe ?)

9) Comment évaluez-vous aujourd'hui ? (Système de notation (chiffre, lettre, smiley, appréciations, ect.), barème prédéfini fixe, utilisation d'un tableur pour obtenir une moyenne finale, erreurs soulignées/corrigées sur la feuille, correction en classe ?)

10) Etes-vous satisfait(e)s par votre système de notation actuel ? Pour quelle(s) raison(s) ?

11) Comment êtes-vous lors des corrections d'évaluation ? (Content(e)s de la réussite, découragé(e)s car les leçons ne sont pas comprises/apprises, remise en question de votre méthode d'enseignement et/ou d'évaluation vis-à-vis des résultats, etc.)

Le stress des élèves lié à l'évaluation

12) Trouvez-vous vos élèves stressés lorsqu'il y a une évaluation ? (Estimer approximativement la proportion)

13) Comment faites-vous pour déstresser les élèves (s'ils le sont) lorsqu'il y a une évaluation ? Que leur dites-vous ?

14) Avec quelle couleur corrigiez-vous au début de votre carrière ? Aujourd'hui ? Pourquoi cette/ces couleur(s) ?

15) Pensez-vous que la couleur de correction ait une importance pour les élèves ? Pour quelle(s) raison(s) ?

16) Pensez-vous que l'évaluation impacte le bien-être des élèves ? Pensez-vous qu'elle soit une source de stress voire d'anxiété pour eux ?

Evaluer différemment

Je vous joins un article d'André Antibi de 4 pages présentant brièvement la constante macabre et l'évaluation par contrat de confiance (EPCC) qui peut être appliquée dès le cycle 3.

17) Avez-vous déjà entendu parler de la constante macabre énoncée par André Antibi ?

18) Connaissez-vous l'évaluation par contrat de confiance proposé par André Antibi ? Qu'en pensez-vous ?

19) Pensez-vous que l'on puisse évaluer les élèves en supprimant les notes ? Pourquoi ?

20) Pensez-vous que l'évaluation formative puisse être une alternative à l'évaluation sommative ?

21) Quelle est, selon vous, la meilleure façon d'évaluer les élèves ?

22) Pensez-vous que l'évaluation soit un problème dans le système éducatif français ? En primaire ? Dans le secondaire ? Pour quelle(s) raison(s) ?

2.3 Procédure

Afin d'orienter cette recherche, il a d'abord été diffusé un premier questionnaire « test » à deux professeurs des écoles. Cette première diffusion a pu permettre de voir les limites et les manquements de ce questionnaire. Certaines réponses n'ont pas été à la hauteur des attentes, non pas que la qualité des réponses était mauvaise, mais plutôt que certaines questions ont été interprétées d'une autre façon de celle que j'envisageais. Cette première version du questionnaire a été revue, afin de reformuler certaines questions qui ne semblaient pas être assez précises. D'autres questions jugées pertinentes ont été rajoutées, à l'inverse, d'autres ont été supprimées. Ce questionnaire a été diffusé une nouvelle fois aux deux premiers professeurs afin d'obtenir des réponses aux nouvelles questions et des précisions concernant les questions mal interprétées. Concernant le public touché, j'ai diffusé ce questionnaire aux professeurs des écoles que je connais, ou que j'ai pu côtoyer en stage cette année et les années précédentes. Il a été demandé autant que possible de diffuser ce questionnaire à leurs collègues répondant aux critères (expérience majoritaire en cycle 2 et 3). J'ai également sollicité le directeur de l'école où j'ai fait mon stage durant cette seconde année de Master afin qu'il diffuse ce questionnaire à tous les directeurs des écoles de toutes les circonscriptions de l'académie de Besançon.

3 Résultats

Voici une synthèse des résultats obtenus à l'aide du questionnaire diffusé auprès des professeurs. Il sera d'abord analysé le parcours des professeurs interrogés afin de connaitre leur expérience en tant que professeur des écoles, puis leur méthode d'évaluation qu'ils ont mis en place. Le stress des élèves perçu par les professeurs sera ensuite analysé, et enfin il sera abordé les différentes méthodes qui peuvent être mises en place afin de réduire le stress des élèves lors des évaluations.

3.1 Le parcours des professeurs

L'étude a été menée auprès de 13 professeurs des écoles expérimentés de l'académie de Besançon, dont certains sont en poste en REP+. En moyenne, les professeurs ayant participé à cette étude ont une expérience de 25 années d'enseignement en école primaire (item 1).

La moyenne d'enseignement en maternelle est de 5 années, elle est de 8 années en cycle 2, et 12 années en cycle 3. Les professeurs interrogés présentent ainsi une expérience recherchée majoritaire en cycle 2 et 3 (item 2).

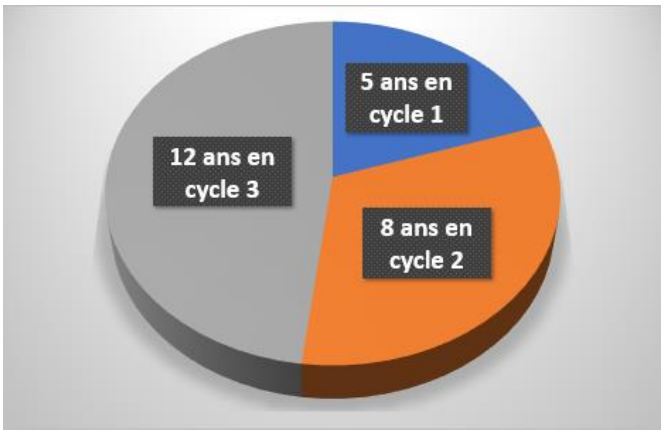


Figure 1 : Expérience moyenne des professeurs par cycle (item 2)

Au cours de leurs années de formation, que ce soit à l'ENS, ou à l'IUFM, la majorité des professeurs n'ont pas eu d'enseignement sur les méthodes d'évaluation (9/13 soit 69%). Pour les quatre autres professeurs interrogés, les différents objectifs de l'évaluation ainsi que les différents types possibles n'ont été que très brièvement abordés (item 3).

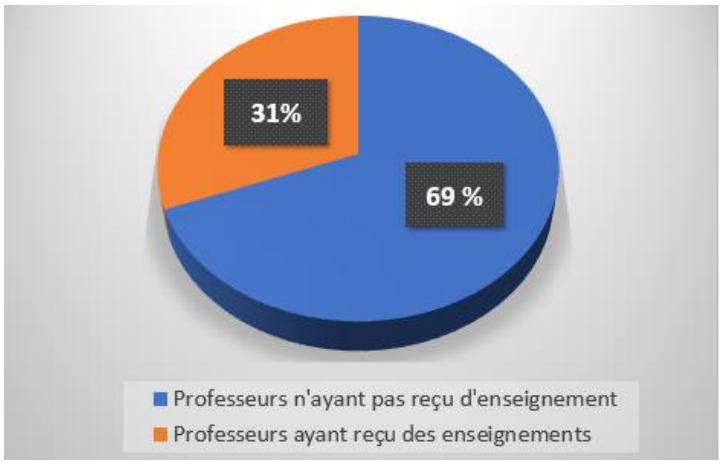


Figure 2 : Proportion des professeurs ayant reçu ou non des enseignements sur les méthodes évaluatives durant leur formation initiale (item 3)

Une fois en poste, presque la moitié des participants (6/13 soit 46 %) déclarent ne jamais avoir eu de cours en formation continue sur les méthodes d'évaluation (item 4). Deux professeurs (15 %) ont eu de manière régulière quelques heures en formation continue sur ce thème. Le reste (5/13 soit 39 %) des enseignants ont déjà abordé brièvement le sujet en formation continue, mais cela reste dérisoire. Ce thème ne semble pas être au cœur des priorités de la formation, et les quelques notions consacrées ne prennent pas en compte les besoins des professeurs.

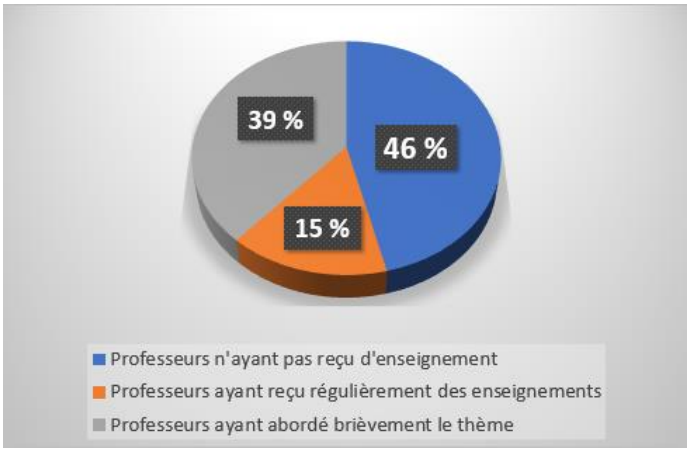


Figure 3 : Proportion des professeurs ayant reçu ou non des enseignements sur les méthodes évaluatives en formation continue une fois en poste (item 4)

Concernant la difficulté d'évaluer les élèves (item 5), 60 % des professeurs trouvent qu'il était difficile et qu'il est toujours difficile aujourd'hui d'évaluer les élèves. Plusieurs d'entre eux s'interrogent notamment sur les modalités et l'intérêt de faire des évaluations. Le fait que chaque enfant soit différent, et qu'ils ne réagissent pas de la même manière face à l'évaluation rend cette tâche plutôt compliquée. L'opinion qu'on se fait du niveau de l'élève doit plutôt se faire au quotidien et non selon les résultats des évaluations. La bienveillance est de mise. 20 % trouvent au contraire qu'il était et qu'il est facile d'évaluer. 20 % trouvent la tâche difficile en début de carrière, mais elle devient plus facile au fil des années avec l'expérience acquise.



Figure 4 : Estimation de la difficulté de la tâche d'évaluer en début de carrière et aujourd'hui (item 5)

Aujourd'hui, ils s'accordent tous à dire que ce serait utile d'avoir des enseignements durant le cursus de formation initiale, puis régulièrement en formation continue (item 6). Les cours sur ce sujet seraient une occasion pour les nouveaux professeurs de réfléchir sur la raison de cette pratique et comment la faire de façon efficace, suivant la discipline enseignée, la pédagogie pratiquée et le fonctionnement du professeur afin que l'évaluation soit adaptée, propre à chaque professeur qui est tantôt instructeur tantôt évaluateur. Ces cours semblent également nécessaires afin d'éviter d'expérimenter des choses qui pourraient sembler néfastes pour les élèves, et qui pourraient se répercuter sur la motivation ou le niveau de stress des élèves.

3.2 La méthode d'évaluation des professeurs

Lorsque nous leur demandons s'ils évaluent actuellement comme lors de leurs premières années d'enseignements, la totalité des professeurs s'accordent à dire qu'ils ont changé leur façon d'évaluer au cours de leur carrière (item 7). Très rapidement, ils se sont remis en question afin de trouver une méthode plus adaptée aux élèves, mais aussi mieux adaptée à leur méthode d'enseignement. Cette remise en cause a également été possible pour certains après avoir reçu des cours en formation continue ou après des discussions entre collègues. Aujourd'hui, ils admettent évaluer un peu moins de manière sommative, et davantage de manière formative avec le cahier du jour, car l'expérience acquise, la meilleure connaissance des élèves et la connaissance des mécanismes d'apprentissage leur permet d'évaluer davantage en continu tout au long de l'année, et non plus sur une évaluation réalisée. En effet, il se peut que la performance réalisée par un élève sur une évaluation ne reflète pas fidèlement ses connaissances et ses compétences. Évaluer très régulièrement en début de carrière est une occasion de vérifier si les notions enseignées aux élèves sont bien comprises et assimilées. Cela peut être très chronophage mais il semblerait que ce soit une solution pour se rassurer, et vérifier que l'enseignement soit compris de tous. Ils privilégient également les « *évaluations positives et bienveillantes* » demandées depuis 2014 dans la circulaire 2014-068 où seules les réussites doivent apparaitre. Les professeurs s'adaptent évidemment aux programmes et également aux réformes ministérielles car depuis 2018 sont apparues les évaluations nationales. Ils se doivent de les réaliser à l'entrée en CP, à mi-parcours en janvier, à l'entrée en CE1 ainsi qu'à l'entrée en classe de 6e. Ces évaluations sont conçues afin de « *fournir aux enseignants des repères sur les acquis de leurs élèves* » ainsi que pour « *mesurer au niveau national les performances du système éducatif pour les évolutions temporelles et les comparaisons internationales »*[68].

On le sait, les professeurs jouissent d'une très grande liberté pédagogique. Tout enseignant à l'entière liberté de choisir la méthode qui lui semble la mieux adaptée pour atteindre les objectifs assignés par les instructions officielles. Les deux missions du professeur à savoir instruire et évaluer sont donc subjectives. Bien que la suppression des notes chiffrées eût été préconisée en 1969, neuf des treize professeurs interrogés (soit 69 %) ont utilisé ce

[68] Service Public. (2020). *Évaluations scolaires nationales de la rentrée 2020 : mieux repérer les besoins des élèves.*

système en début de carrière (item 8). Les autres ont utilisé le système d'appréciation, des codes couleurs ou des smileys pour faire transparaitre les résultats des élèves.

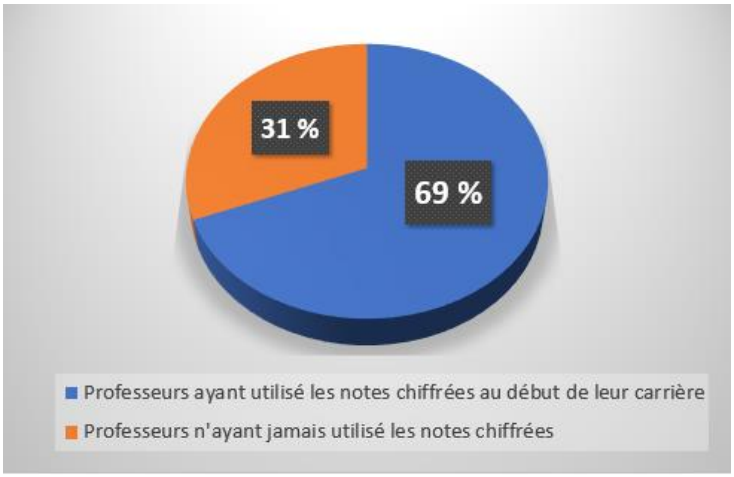


Figure 5 : Proportion des professeurs ayant utilisé ou non les notes chiffrées en début de carrière (item 8)

Lorsqu'on leur demande aujourd'hui quels sont les moyens utilisés pour évaluer (item 9), tous les enseignants déclarent avoir très rapidement banni la note chiffrée. Six des treize enseignants (46 %) utilisent aujourd'hui des appréciations de type « très bien », « bien », « assez bien » ou « acquis », « en cours d'acquisition », « non acquis », avec des appréciations valorisantes, positives, bienveillantes sans marqueur négatif afin de récompenser les progrès ou efforts plutôt que les performances. D'une manière similaire, les autres utilisent un code couleur, des lettres ou des smileys pour évaluer les acquis des élèves au quotidien dans le cahier du jour.

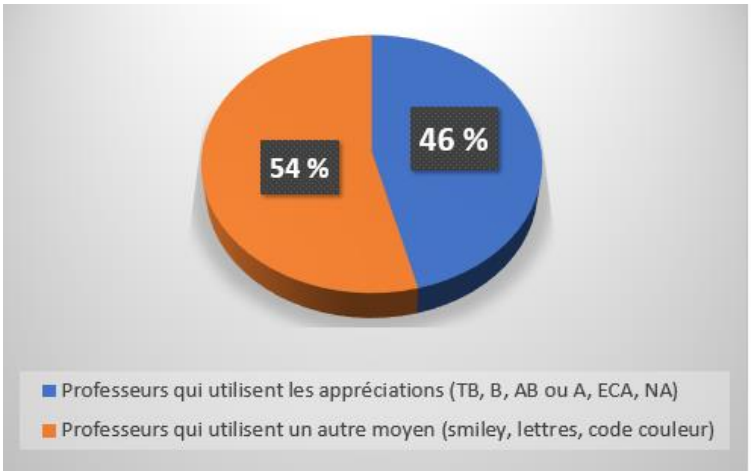


Figure 6 : Les différents moyens utilisés pour évaluer les élèves aujourd'hui (item 9)

Concernant leur satisfaction (item 10), seulement 38 % (5/13) d'entre eux jugent satisfaisant leur système de notation actuel. 4 (soit 31 %) ne sont que partiellement satisfaits et autant sont insatisfaits et cherchent encore le meilleur moyen d'évaluer. Pour les professeurs satisfaits, ils expliquent leur satisfaction par le fait que les appréciations positives et bienveillantes encouragent davantage les élèves que les remarques négatives pointant les difficultés. De plus, l'absence de notation chiffrée est préférable car son utilisation suscite de l'angoisse pour les élèves en difficultés. L'utilisation du Livret Scolaire Unique (LSU) est quant à lui pour certains un bon moyen de communiquer les attendus, les réussites et difficultés des élèves et est facilement compréhensible pour les familles.

Concernant les professeurs plutôt dubitatifs, bien que plutôt satisfait de l'utilisation des lettres, un professeur aimerait ne plus donner d'évaluations sommatives en classe de CP et préfèrerait se contenter de l'évaluation formative. Bien qu'un second trouve l'évaluation positive comme une source de progrès, il n'est pas totalement satisfait de cette manière d'évaluer, car pas convaincu que ce soit le meilleur système. Ce dernier étant pour lui encore en phase de recherche. Un dernier, utilisant le système des appréciations se demande encore quelle serait la meilleure méthode lui permettant, ainsi qu'à l'élève de savoir aisément ce qu'il réussit ou non, afin de l'aider à progresser au mieux. Il cherche également le meilleur moyen de communication avec les parents pour que ces derniers, extérieurs à la classe, puissent suivre les difficultés, progrès et réussites de leur enfant.

Enfin, les professeurs insatisfaits justifient leur choix par plusieurs arguments. Le premier argument est en défaveur du principe de l'évaluation positive, qui prône majoritairement la réussite et la valorisation des acquis. Cette nouvelle façon d'évaluer masquerait davantage auprès des parents les difficultés des élèves. La remise en question perpétuelle est un second argument poussant les professeurs à n'être jamais pleinement satisfaits de leur méthode évaluative. Cette remise en question est d'ailleurs très importante, car elle permet la recherche constante de l'amélioration, qui ne peut se faire ressentir que de manière positive sur l'enseignement dispensé par les professeurs. Enfin, évaluer est sans doute la mission la plus difficile et laborieuse de l'enseignant qui se doit de retranscrire de façon fidèle et objective les connaissances et compétences acquises par les élèves. Évaluer reste un acte très délicat car (malheureusement) subjectif. À partir de quand estime-t-on qu'une compétence est acquise ? Il faut savoir également à qui cela s'adresse vraiment : professeur, parents, élèves, institution ? Nombreux sont les paramètres à prendre en compte pour réaliser une (simple) évaluation.

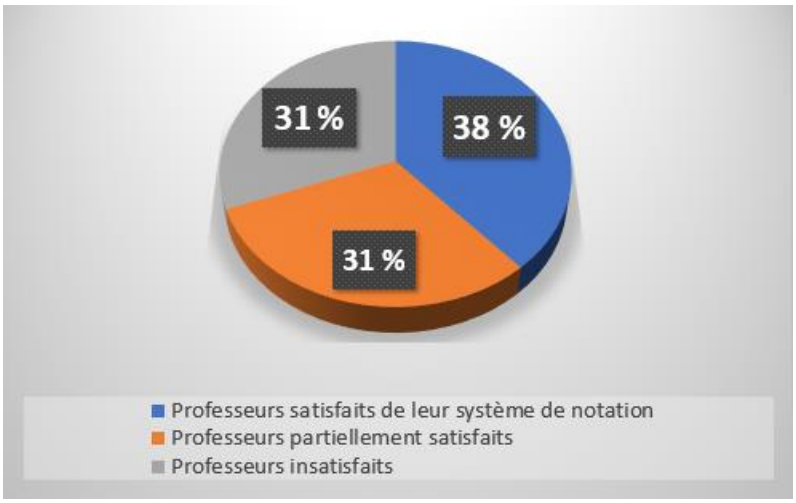


Figure 7 : Niveau de satisfaction des professeurs concernant leur méthode d'évaluation (item 10)

En ce qui concerne leur état d'esprit lors des corrections d'évaluation (item 11) les professeurs s'accordent à dire qu'ils se remettent en question systématiquement lorsque les contrôles ne sont pas réussis. La méthode d'apprentissage proposée, son contenu, tout comme le contenu de l'évaluation ainsi que son niveau de difficulté sont ainsi analysés afin d'expliquer les résultats des élèves. Sans surprise, ils sont plutôt contents lorsque l'évaluation est réussie, et préfèrent voir le positif, les progrès, les efforts réalisés. Ils sont parfois découragés lorsque certains élèves peinent à progresser ou face à leur manifeste manque d'attention. Ce découragement apparait également lorsqu'ils constatent que les élèves se retrouvent déstabilisés et dans l'incapacité de réaliser un exercice pourtant très peu différent de ceux qu'ils réussissent habituellement en classe. Pour certains, la mission d'évaluer est loin d'être une partie de plaisir car il est difficile de prendre le recul nécessaire pour comprendre la raison des erreurs des enfants. En effet, être évaluateur demande beaucoup de bienveillance car certains élèves peuvent ne pas être en forme le jour de l'évaluation, être stressés, avoir des problèmes à la maison, etc. L'évaluation formative tout au long de l'année est de cette façon beaucoup plus juste puisqu'elle prend en compte la progression et non l'acquisition ou plutôt la réussite vis-à-vis d'une notion à un instant déterminé.

3.3 Le stress des élèves perçu par le professeur lors des évaluations

Dans chaque classe, quel que soit le niveau et les années, il y a toujours une proportion d'élèves stressés lors des évaluations (item 12). Onze des personnes sondées (soit 85 %)

attestent avoir plusieurs élèves qui ressentent un poids lors des contrôles. En effet, certains ne sont pas à l'aise par « peur » de décevoir. Durant les dictées notamment et malgré la bienveillance de l'enseignant, une partie des élèves paniquent rapidement lorsqu'ils sont dépassés, ils ont peur de ne pas tout écrire et d'oublier des mots. Pour les deux ayant répondu que leurs élèves ne sont pas stressés, le premier explique cela par le fait que le contrat didactique est très clair, que l'exercice de contrôle des connaissances n'est qu'un régulateur. Il s'agit d'un temps d'apprentissage pour permettre de savoir si les notions sont acquises ou non. Ce n'est en aucun cas un censeur. De plus, ils savent que l'on montera leurs réussites. Le niveau de stress ressenti par les élèves dépend en partie de la méthode de fonctionnement de l'enseignant. Le second professeur justifie le fait que les enfants abordent sereinement les contrôles car ils révisent et préparent l'évaluation tous ensemble en classe. Il n'y a jamais de question piège ou de problèmes différents que ceux abordés en classe. Les contrôles reprennent uniquement des notions abordées, il n'y a pas de surprise, donc pas d'inquiétude à avoir s'ils ont travaillé correctement en amont.



Figure 8 : Perception par les professeurs d'élèves stressés en classe lors d'une évaluation (item 12)

Comme il est énoncé ci-dessus, le niveau de stress ressenti par les élèves dépend en partie de la méthode de fonctionnement de l'enseignant. La bienveillance de ce dernier est de ce fait primordiale pour que les élèves travaillent dans de bonnes conditions. Ainsi, ils nous ont fait part des méthodes qu'ils mettent en place pour que les apprenants abordent plus sereinement la phase de vérification des acquis (item 13). Avant un contrôle, une des personnes sondées propose à ses élèves un exercice de relaxation pour se calmer, se relaxer, et de ce fait favoriser la concentration. Les autres utilisent principalement la parole pour les rassurer et utilisent une

attitude chaleureuse et réconfortante. Ils leur disent notamment qu'ils sont prêts et qu'ils doivent avoir confiance en eux, que c'est exactement comme ce qu'ils font sur le cahier du jour, qu'il n'y a ni injustice ni surprise, et que le travail fait au quotidien est également pris en compte. Ils insistent beaucoup en leur disant qu'ils ont le droit de se tromper, et que cela fait partie du processus d'apprentissage, qu'il n'y aura pas de jugement de leur part. L'évaluation permet de voir les points forts et les faiblesses de chacun, et ça permettra d'adapter l'enseignement pour cibler les points à améliorer.

En ce qui concerne la couleur de correction utilisée (items 14 et 15), 92 % (12/13) ont utilisé la couleur rouge durant leur carrière. Seul un professeur a toujours utilisé une autre couleur, le vert en l'occurrence. Parmi les douze, sept (54 %) utilisent encore le rouge actuellement. Ceux qui ont opté pour une autre couleur expliquent cela par le fait que le rouge est aujourd'hui vu comme une couleur agressive, péjorative, marquant davantage les erreurs que les réussites. Ils corrigent désormais en vert, violet ou rose, parfois en orange. Ils ajoutent également que les autres couleurs permettent de favoriser davantage le positif et permet la valorisation. Tout le monde se souvient sans doute avoir déjà reçu une copie annotée par de nombreux commentaires en rouge, bien que celle-ci ne soit pas si mauvaise… Concernant ceux qui ont décidé de garder le rouge en couleur de correction, ils expliquent cela par le fait que le rouge est beaucoup plus visible, les commentaires ressortent mieux que les autres couleurs ou que le rouge reste la couleur traditionnelle. Pour d'autres, le rouge est une norme, et reste un détail qui n'a pas d'importance selon eux auprès des élèves. Certains admettent être passés par une autre couleur ou hésitent à changer, mais qu'ils sont revenus ou restent au rouge par souci de visibilité.



Figure 9 : Couleur de correction utilisée en début de carrière (item 14)

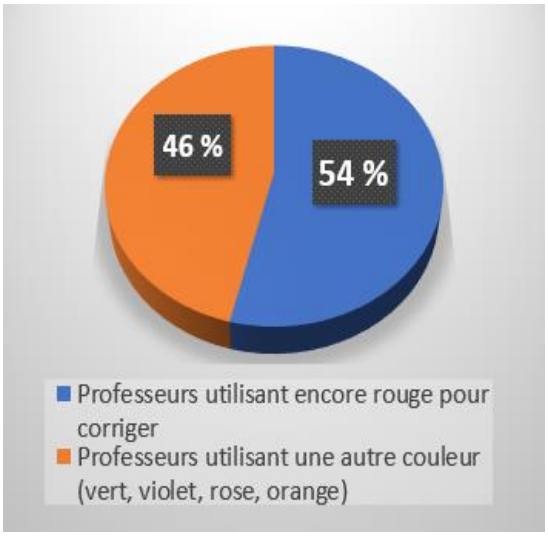


Figure 10 : Couleur de correction actuelle (item 15)

Les évaluations, véritables épreuves pour la réussite peuvent sembler stressantes pour certains et impacter le bien-être des jeunes enfants (item 16). Le premier argument explicité est la contre productivité des élèves qui ne réussissent pas un exercice le jour du contrôle alors qu'ils maîtrisent les connaissances et compétences nécessaires à la réalisation de la tâche demandée. La peur de décevoir liée à l'obligation de réussite constituent le second argument. Mais une évaluation sans la moindre petite once de stress ne semble pas forcément naturelle. La suppression totale du stress semble impossible puisque régulièrement tout le monde est confronté à une situation inattendue, inhabituelle, modifiant les repères et le confort acquis depuis toujours. Nous sommes régulièrement évalués et pas simplement à l'école. Ne pas préparer les élèves à cela, c'est finalement ne pas les préparer à leur vie d'adulte. Tout est finalement une question de dosage. Un peu de stress n'est pas nuisible s'il est positif, c'est plutôt un bon outil d'apprentissage de la vie. En revanche, l'évaluation peut être source d'anxiété prononcée et nuire au bien-être si elle n'est pas utilisée à bon escient. Si l'évaluation est utilisée comme une sanction, alors oui, elle peut marquer de manière négative et surtout réduire l'élève à sa seule contre-performance. Mais une évaluation formative explicite menée avec bienveillance peut au contraire renforcer l'élève dans son travail de construction d'apprenant et dans la consolidation de son estime de soi. Si l'évaluation semble avoir sa place dans l'éducation, elle ne doit portant pas en être le cœur. Elle doit rester davantage un outil plutôt qu'une finalité en soi.

3.4 Évaluer différemment

Cette dernière partie est centrée sur les alternatives possibles à l'évaluation sommative qui pourraient être envisagées afin que les élèves travaillent dans les meilleures dispositions possibles et apprennent par envie, par curiosité sans que l'envie d'obtenir un bon résultat à l'évaluation soit l'unique finalité. Ces alternatives seraient également des solutions permettant la réduction du stress, voire de l'anxiété pour certains élèves, lors de cette phase. Un article recueillant les propos d'André Antibi lors d'un entretien, concernant la constante macabre et l'évaluation par contrat de confiance a été proposé à la lecture aux professeurs sondés afin de recueillir leur avis quant à cette proposition d'évaluation.

Parmi les treize professeurs, deux avaient connaissance des travaux menés par Antibi (items 17 et 18). Cette méthode semble pour tous très intéressante, à partir du cycle 3, et totalement appropriée pour le secondaire où les élèves sont considérés comme autonomes. Cette

évaluation est pour un professeur une réelle occasion de changer les représentations des enseignants du secondaire qui sont encore pour beaucoup bloqués à l'évaluation sommative du début du siècle dernier. En primaire, sa mise en place nécessite de modifier les pratiques afin que les parents aident davantage leur(s) enfant(s) à travailler et réviser. Selon eux, cette méthode serait un bon moyen d'être un levier pour la mise en confiance des élèves avant une évaluation au cycle 3, car elle permet de leur donner une ligne directive, afin d'éviter la dispersion, un programme de révision qui les aideront à mieux travailler et à construire leur réflexion. Cependant le risque qui apparait pour eux serait finalement de trop leur mâcher le travail et ainsi gommer toutes les difficultés qui ont l'avantage de faire appel un peu plus à la réflexion.

Aujourd'hui, évaluer les élèves en supprimant les notes chiffrées est une évidence pour beaucoup (item 19). La note chiffrée n'étant quasiment plus utilisée, à l'exception parfois des dictées, les professeurs évaluent aujourd'hui par compétences grâce au Livret Scolaire Unique (LSU). Certains, adeptes de l'évaluation bienveillante depuis de nombreuses années, n'en sont que convaincus et ont ainsi pu vérifier toute sa pertinence et ses bénéfices au long de leur carrière. La note liée à l'évaluation sommative ne semble pas être d'une importance capitale, car ce n'est pas elle qui permet forcément de savoir où en sont les élèves, mais plutôt le travail et les progrès au quotidien. De plus, la note est une sorte de jugement qui peut paraître définitif, à tort. Pourtant, les notes lorsqu'elles sont « bonnes » ont le gros avantage de motiver les élèves. Mais pour certains, supprimer les notes ne parait pas utile, car chaque élève a besoin de savoir où il en est. Il en est de même pour sa famille. En revanche, donner à la notation beaucoup moins d'importance qu'elle n'en a toujours eu, et encore actuellement, parait néanmoins indispensable. Ainsi, une note moyenne avec une appréciation détaillée sur le travail de l'enfant, son engagement, ses efforts, son autonomie face à une tâche, ses stratégies mises en place pour répondre au problème doivent avoir plus d'importance que la note, quelle qu'elle soit.

La problématique de ce sujet s'intéresse à savoir ***« Quelles sont les alternatives à l'évaluation qui permettraient de réduire chez les élèves leur anxiété, dans le but d'assurer leur bien-être ? »,*** et l'hypothèse énoncée est de **remplacer les évaluations sommatives traditionnelles par des évaluations formatives. En effet, l'évaluation formative est moins stressante pour les élèves puisqu'ils ont la possibilité de valider des acquis sur une période, et non lors d'une unique évaluation.**

Lorsque l'on demande aux professeurs s'ils pensent que l'évaluation formative pourrait être une alternative à l'évaluation sommative (item 20), dix d'entre eux (77 %), pensent que oui. Pour certains, la substitution a été faite depuis longtemps, et ils s'étonnent encore que certains soient restés à cette vieille pratique qu'est l'évaluation sommative. Pour d'autres, cette solution pertinente semble compliquée pour les classes chargées, car cela nécessite un suivi très important de chaque élève, et cela prend beaucoup de temps. Le suivi des élèves serait moins important dans les grosses classes, comparé par exemple aux classes dédoublées de CP situées en REP+. Mais toute solution qui pourrait contribuer au bien-être des élèves est à envisager. L'évaluation formative au détriment de l'évaluation sommative serait l'occasion pour les élèves de gagner en sérénité, mais pour que cela puisse être mis en place, il faudrait une cohésion au sein de l'école, pour que cette méthode soit instaurée sur un niveau, voire un cycle. Pour les trois professeurs réfractaires, ils jugent plutôt les deux évaluations complémentaires. L'évaluation formative est intéressante car elle permet de réguler les apprentissages et de proposer des remédiations. Elle permet aussi de comprendre comment l'élève construit ses apprentissages : en manipulant, en schématisant, en utilisant la mémoire visuelle, la mémoire auditive. Pour ces professeurs, l'évaluation sommative reste la phase de vérification traditionnelle des acquis, et permet d'être sûr de ne pas passer à côté d'une grosse lacune des élèves quand ils sont seuls devant une tâche. Un dernier argument en faveur de l'évaluation sommative est la demande des parents. Nombreux sont ceux qui, certainement par tradition et souci de compréhension, en plus du cahier du jour, veulent un bilan régulier, plus significatif pour eux.

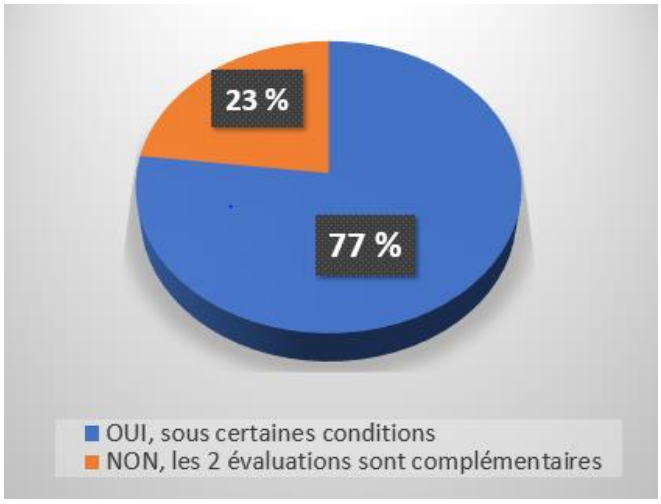


Figure 11 : L'évaluation formative est-elle une alternative à l'évaluation sommative ? (item 20)

La méthode évaluative, grâce à la liberté pédagogique est laissée au libre choix des professeurs. Ces deniers par souci de professionnalisme adoptent la méthode qui leur semble la plus adaptée à leur pédagogie et la plus juste. Ainsi, il leur a été demandé, quelle est selon eux la meilleure façon d'évaluer les élèves, qui serait par cette même occasion la moins stressante pour les élèves (item 21). De nombreuses solutions ont été proposées. **L'autoévaluation des élèves à l'aide de tablettes** est une piste qu'un enseignant cherche à approfondir. Un second propose d'utiliser **plusieurs types d'évaluation, dont notamment des QCM ou des évaluations qui permettent l'utilisation des leçons**. Cette deuxième solution semble moins stressante car si les élèves ne se souviennent plus d'une notion, ils peuvent y avoir accès facilement. Cependant, cette méthode peut être vue d'un mauvais œil, car elle peut ne pas rendre forcément l'apprentissage très justifié pour certains enfants. Ceux-ci pourraient même pousser le vice à découvrir leur leçon pendant l'évaluation. **L'évaluation formative** pour les adeptes convaincus est évidemment retenue, car elle passe le plus inaperçue, elle se fait au quotidien dans les classes, sans que les élèves s'en rendent compte. Elle permet d'observer les progrès et l'implication des élèves dans leurs apprentissages, ainsi que leur comportement devant les difficultés, ce qui donne aussi un éclairage sur leur niveau. Un autre professeur propose une **évaluation continue, avec un carnet de réussite où sont répertoriées uniquement les compétences acquises**. Un collègue va dans le même sens en disant que la meilleure façon d'évaluer et de le faire un peu comme en maternelle, à savoir **de noter qu'une compétence est validée dans le livret lorsqu'elle est observée en classe, sans pour autant passer systématiquement par un support écrit pour prouver que la notion est acquise**. **L'évaluation sommative reste également proposée** car elle permet tout de même aux élèves de bien revoir les notions, et de savoir où ils en sont. Plusieurs possibilités sont proposées, tout comme celle qui prône **l'utilisation d'un même système d'évaluation à toutes les classes selon les niveaux.** Un dernier se questionne notamment sur **le fonctionnement du système éducatif finlandais**, système totalement différent du système français et qui a de très bons résultats depuis de nombreuses années. Enfin, la solution n'est pas tant le support utilisé, mais reste surtout dans la manière dont le professeur l'aborde et la communique à ses élèves. Il faut croire en ses apprenants et en leur capacité de progresser. Il faut davantage mesurer les efforts et les progrès plutôt que les performances, et surtout, il faut valoriser chaque progrès, quel qu'il soit.

Au cœur des débats actuels et en pleine restructuration, l'évaluation reste perpétuellement remise en question par l'Éducation nationale. Si pour certains des professeurs elle n'est aujourd'hui pas un problème, d'autres en sont d'un tout autre avis (item 22). Le problème récurrent qui revient dans l'éducation française est la trop grande importance accordée aux notes ainsi que le statut de l'échec en France, encore perçu trop négativement et qui est mis en avant au détriment des réussites, malgré les souhaits du gouvernement. La France reste très marquée par les décennies d'utilisation d'un système sévère et culpabilisant et il faudra certainement encore des années pour en sortir. Si en primaire, les élèves n'hésitent pas ou très peu à répondre, cela est tout autre au collège et lycée. Plus l'élève grandit, plus il est confronté aux évaluations sommatives, aux notes souvent inexactes, subjectives et parfois injustes qui ne traduisent pas de manière réelle la vraie valeur du travail accompli, entrainant davantage de stress et d'anxiété. L'utilisation des notes étant évidemment légitimée par les examens, comme le baccalauréat, les études supérieures et les concours auxquels il sera confronté au cours de sa vie. D'autres problèmes sont mis en exergues par les professeurs, notamment l'évaluation qui est encore trop vue comme un jugement, et repose encore de manière trop importante sur le fait que chaque individu doit acquérir les notions en même temps. Or chacun est différent, chacun n'a pas le même âge ni forcément la même maturité que son camarade de classe. Chaque individu fonctionne, réfléchit, interprète et comprend différemment les choses qui lui sont expliquées, ce qui l'amène de ce fait à acquérir la notion lorsqu'il en est capable et non lorsque l'on juge bon qu'elle soit acquise. Ainsi, chaque enfant apprendra à marcher, à parler ou à développer sa motricité fine indépendamment de la volonté d'autrui. L'évaluation, encore et toujours remise en question, est encore pointée du doigt car elle reste très chronophage, puisqu'elle utilise un temps pour refaire des activités qui ont déjà été effectuées en classe au détriment des apprentissages. De plus, les objectifs de l'évaluation ne sont pas toujours clairs, et notamment ceux des évaluations nationales qui se déroulent en classe de CP. Ces évaluations étant nationales, elles sont identiques pour toutes les classes, or ces dernières n'ont pas forcément traité toutes les notions du programme, qui eux sont plutôt jugés comme trop ambitieux et difficiles à traiter dans leur intégralité. Ainsi, on est amené à se demander le réel intérêt de toutes ces évaluations qui évaluent des notions non abordées en classe. L'incompétence observée n'est que logique, et son observation semble de ce fait parfaitement inutile. De plus, ces évaluations sont une source de stress inutile pour des élèves qui se retrouvent confrontés à des exercices, et dont leur réussite semble fortement compromise.

4. Discussion

À travers ces résultats, il est possible d'en dégager plusieurs observations. Les professeurs ayant accepté de répondre à ce questionnaire sont assez expérimentés puisqu'ils exercent leur métier en moyenne depuis vingt-cinq ans. Durant leur carrière, ils n'ont eu que très peu de formations consacrées à l'évaluation, bien qu'ils jugent cela nécessaire, que ce soit en début de carrière, tout comme aujourd'hui, car évaluer reste une tâche extrêmement complexe visant à la fois plusieurs objectifs et plusieurs publics. S'ils avaient adopté une certaine manière d'évaluer, la quasi-totalité des professeurs ont changé leur méthode pour une méthode plus adaptée à leur pédagogie, plus adaptée aux besoins des élèves, plus claire, mais surtout qui leur correspond mieux. Pourtant, presque la moitié d'entre eux ne sont toujours pas satisfaits de leur méthode, bien qu'ils utilisent la « moins pire » selon eux. La quasi-totalité des enseignants voient encore parmi leurs élèves, une proportion non négligeable d'élèves anxieux à l'approche des évaluations, puis stressés pendant l'épreuve, bien qu'ils essayent tant bien que mal de les libérer de ce poids néfaste pour leur bien-être. Si les rassurer par les mots est la technique la plus utilisée, un court instant de relaxation avant l'épreuve est parfois pratiqué et ne peut être que bénéfique. Insister sur le droit à l'erreur est primordial, puisqu'il reste encore le frein principal à la réussite des élèves, qui par peur préfèrent ne pas donner leur pensée. Si la couleur rouge a toujours été la couleur de correction et cela depuis des siècles, certains professeurs voient aujourd'hui son utilisation comme un moyen contre-productif, décourageante pour certains élèves car vue comme un marqueur négatif. Le choix de la couleur utilisée doit être une norme clairement établie entre professeur et élèves. Par sa bienveillance, le professeur doit veiller, quelle que soit la couleur choisie, à ce qu'elle n'ait pas d'impact négatif auprès des apprenants. L'évaluation par contrat de confiance de M. Antibi peut être mise en place dès le cycle 3, et semble être une possibilité éventuelle pour ces professeurs qui ne la connaissaient pas. L'évaluation bien que ne devant pas être un piège, semble simplifier un peu trop la tâche si l'on applique les conseils proposés par M. Antibi. Si aujourd'hui, évaluer les élèves de primaire en supprimant les notes chiffrées est une évidence pour beaucoup, cela n'est pas (encore) le cas dans le secondaire. L'évaluation dite « bienveillante » est évidemment (et heureusement) prônée par tous les professeurs d'aujourd'hui, qui remplacent les professeurs sévères d'autrefois.

Pour répondre à la problématique qui consiste à savoir ***« Quelles sont les alternatives à l'évaluation qui permettraient de réduire chez les élèves leur anxiété, dans le but d'assurer leur bien-être ? »,*** l'hypothèse proposée était **de remplacer les évaluations sommatives traditionnelles par des évaluations formatives.** Si pour beaucoup, l'évaluation formative est une alternative à l'évaluation sommative, elle demande néanmoins un investissement supplémentaire pour les professeurs, qui doivent constamment surveiller les progrès et les acquis de leurs élèves, beaucoup plus que s'ils se contentaient d'une évaluation plus « traditionnelle ». Plusieurs autres façons d'évaluer sont ainsi proposées afin d'évaluer « mieux », de manière plus utile, plus efficace, et qui permettraient de réduire stress et anxiété auprès des élèves. **L'autoévaluation des élèves à l'aide de tablettes est une piste envisagée, l'utilisation de plusieurs évaluations différentes (type QCM, évaluation avec possibilité d'utiliser la leçon) en est une autre. L'évaluation continue, avec un carnet de réussites où sont répertoriées uniquement les compétences acquises est aussi une proposition. L'utilisation d'un même système d'évaluation à toutes les classes selon les niveaux a été également évoquée. Enfin la question de la mise en place d'un système éducatif comme celui proposé en Finlande mériterait réflexion à la vue des résultats qui s'en dégagent depuis déjà des décennies. Si certaines de ses solutions peuvent être mises en place directement par le professeur au sein de sa classe, d'autres suggèrent une refonte du fonctionnement du système éducatif français aujourd'hui mis en place. Bien que les professeurs évaluent tous différemment et cela grâce/à cause (?) de l'entière liberté dont ils bénéficient, valoriser chaque progrès est aujourd'hui la clé des professeurs pour la réussite et le bien-être des jeunes écoliers.**

Pour répondre personnellement à ma problématique en tant qu'étudiant en master 2 MEEF 1er degré, je dirais que l'évaluation formative est à favoriser dès que possible au détriment de l'évaluation sommative qui est une source de stress pour de nombreux élèves. Certaines disciplines telles que les mathématiques et le français peuvent être évaluées en évaluation continue chaque jour, tout au long de l'année. En effet, ces deux disciplines sont pratiquées quotidiennement, contrairement aux autres disciplines dont le volume horaire est moins important. Les évaluations des disciplines telles que l'histoire, la géographie, ou les sciences évaluent peut-être davantage les connaissances que les compétences et je pense qu'il est plus difficile d'évaluer de manière formative les connaissances. Mais la liberté pédagogique laissée aux professeurs leur permet de choisir leur méthode d'enseignement ainsi que leur méthode évaluative. Je pense qu'en cherchant, il serait possible d'utiliser tout de même les

évaluations formatives dans ces disciplines. Il faudrait alors adapter sa pédagogie et favoriser les phases de travail individuel, de recherche et de restitution de connaissance lors de chaque séance pour privilégier ainsi davantage l'évaluation formative. Je pense donc qu'il est nécessaire de réfléchir au cas par cas, bien que certaines matières soient plus faciles à évaluer de manière formative que d'autres. En tant que professeur des écoles, je songerais à mettre en place autant que possible l'évaluation formative, ainsi que l'évaluation par contrat de confiance énoncée par André Antibi lorsque cette dernière est difficile à mettre en place.

Pour conclure, cette étude m'a permis de déterminer les limites de cette recherche. D'abord, le nombre de retours que j'ai obtenu n'a pas été à la hauteur de mes espérances, bien que mon questionnaire ait été diffusé à travers l'académie. Le directeur de l'école où j'ai effectué mon stage cette année m'a aidé en diffusant mon questionnaire à chaque directeur des écoles de toute l'académie de Besançon, mais je n'ai pas pu savoir si les directeurs ont vraiment transmis le questionnaire aux professeurs de leur école. Je ne sais donc pas combien de personnes ont réellement reçu mon questionnaire. Les retours que j'ai obtenus proviennent essentiellement de professeurs que je connais personnellement ou des professeurs que j'ai pu côtoyer en stage, à qui j'ai pu présenter mon projet de vive voix. Certains étudiants de master m'ont également permis de diffuser mon questionnaire lorsqu'ils étaient en stage d'observation, ce qui m'a permis d'obtenir un total de treize retours. Je pense qu'un échantillon d'une trentaine de réponses m'aurait permis d'avoir une plus grande diversité de réponses, donc de nouvelles pistes pour pratiquer l'évaluation. J'explique cela par le fait que mon questionnaire peut prendre beaucoup de temps pour être complété, et je pense que nombreux professeurs n'ont pas trouvé le courage d'y répondre. Je remercie néanmoins tous ceux qui ont participé à cette étude. Je leur avais suggéré de prendre quelques jours pour y répondre, afin que les réponses soient détaillées, et que la tâche paraisse moins longue. Sur demande, les professeurs m'ont répondu avoir passé entre trente minutes et une heure trente pour y répondre, ce qui est après réflexion, extrêmement long. Un questionnaire sous forme de QCM aurait été plus rapide à remplir, et j'aurais sans doute pu obtenir un nombre de réponses plus important. Cela aurait été la bonne solution pour des questions assez « simples » dans le but d'obtenir uniquement des statistiques. Cependant, les questions n'auraient pas pu être ouvertes, donc les professeurs n'auraient pas pu s'exprimer librement, et je suis certain que j'aurais obtenu beaucoup moins d'informations quant à leur méthode évaluative, et autres remarques qu'ils ont pu me faire parvenir grâce à l'outil que j'ai choisi d'utiliser. Réaliser des entretiens en face à face aurait pu être une solution mais la situation sanitaire liée à la Covid-19 a rendu cela plutôt compliqué puisque difficile à

mettre en œuvre. Cette piste reste également très chronophage, et il faut retranscrire toutes les informations reçues de manière simultanée, alors que le questionnaire ouvert que j'ai utilisé a permis aux professeurs de le compléter quand ils le souhaitaient, de choisir avec réflexion le vocabulaire employé, etc.

Si certains professeurs ont évoqué le fonctionnement du système finlandais comme pouvant être un exemple à suivre, je regrette de n'avoir pas posé la question dans mon questionnaire, obtenir leur avis aurait été je pense très intéressant. Enfin, j'ai fait le choix de diffuser un questionnaire uniquement aux professeurs des écoles, mais avoir l'avis des élèves concernant le type d'évaluation qu'ils préfèreraient avoir afin de réduire leur stress et leur anxiété aurait également pu être une très bonne piste de recherche.

Si désormais on n'utilise plus de note chiffrée en primaire, elles sont toujours utilisées en collège et lycée, ce qui est une source de stress, tout comme l'examen final (brevet et baccalauréat) qui vient couronner ces années d'enseignement. Le fait de savoir si les élèves sont stressés n'est aujourd'hui plus à démontrer, car plusieurs études nationales et plusieurs mémoires ont été réalisés sur le sujet donc inutile pour moi d'obtenir des statistiques déjà connues sur ce fait. Le thème de mon mémoire « l'évaluation : source d'anxiété auprès des élèves » est un thème qui peut être abordé auprès d'un public de primaire, collège, lycée ou encore un public du supérieur. Il serait très intéressant de mener une enquête (si toutefois elle n'a pas été réalisée) dans le secondaire ou le supérieur afin de constater qu'elles pourraient être les alternatives à l'évaluation sommative utilisant la note chiffrée puisque les élèves sont davantage stressés dans le secondaire.

Conclusion

L'évaluation est une épreuve incontournable durant la scolarité de chacun et est parfois vécue de manière douloureuse par certains élèves, parents ou professeurs. Perpétuellement remise en question par ceux qui la pratiquent, elle se doit d'être à la fois utile est efficace pour tous les publics dont elle est la cible. Tant redoutée, elle est parfois source de stress et d'anxiété auprès des élèves. L'école primaire a évolué depuis le siècle dernier et n'est plus aussi stricte et sévère qu'autrefois. Elle prône dorénavant la bienveillance ainsi que le climat de confiance. On entend à travers ces termes une posture d'accompagnement du référent, une absence de classement et de comparaison entre les élèves, des évaluations non-piégeuses avec des énoncés clairs et des attentes explicites, un encouragement et une valorisation des efforts et du travail accompli, une dédramatisation de l'erreur ainsi qu'un rapport positif à cette dernière. Malgré la volonté du gouvernement de faire évoluer le statut de l'évaluation à travers la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, cette pratique évolue lentement et les résultats ne sont pas encore à la hauteur des espérances. L'acte d'évaluer est d'ailleurs une mission particulièrement difficile qui reste subjective à chacun, tant par la façon choisie d'obtenir les informations souhaitées que par les résultats obtenus. L'exigence étant propre à chacun, tout système de notation quel qu'il soit n'est ainsi ni objectif, ni absolu. Aujourd'hui, chaque professeur évalue « au mieux », selon la méthode qu'il trouve la plus adaptée à sa pédagogie. Pourtant, beaucoup sont encore insatisfaits des résultats qu'elle procure. De nombreuses possibilités sont proposées pour évaluer mieux, de façon plus utile, plus efficace et de manière moins stressante : autoévaluation, QCM, évaluation par contrat de confiance, évaluation avec la leçon, évaluation continue en supprimant l'évaluation sommative, harmonisation nationale d'un même système d'évaluation à toutes les classes selon les niveaux, ou encore l'adoption d'un système éducatif similaire au modèle finlandais. Mais ce dernier nécessiterait une refonde totale du système éducatif actuel. En attendant une véritable évolution de l'évaluation, qui permettrait à la France de remonter au classement de l'OCDE, le système éducatif français préconise l'utilisation d'une évaluation positive, motivante et encourageante pour les élèves.

Bibliographie

Ouvrages généraux

Antibi, A. (2014). En finir avec la constante macabre [Entretien]. *Economie et management*. vol.152. pp. 69-72
https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/N-1786-13217.pdf

Antibi, A. (2003). *La constante macabre* ou *Comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?* (5e éd) Math'Adore. 159 pages

Antibi, A. (2007). *Les notes : la fin du cauchemar* ou *En finir avec la constante macabre.* Math'Adore. 158 pages

Battaglia, M. (5 octobre 2011). Ce qui frappe l'étranger que je suis, c'est la « culture de la salle de classe », impitoyable. *Le Monde.fr*
https://www.lemonde.fr/societe/article/2011/10/05/ce-qui-frappe-l-etranger-que-je-suis-c-est-la-culture-de-la-salle-de-classe-impitoyable_1582358_3224.html

Brandt-Pomares, P., Hérold, J.-F., Kostromina, S., Prokofieva, V. & Velay, J.-L. (2017). Stress de l'évaluation scolaire : Un nouveau regard sur un problème ancien. *Recherches & éducations*.
http://journals.openedition.org/rechercheseducations/4657

De Vecchi, G. (2014). *Evaluer sans dévaluer*. Paris : Hachette Education. 176 pages

Hadji, C. (2012). *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles : De Boeck Supérieur. 320 pages

Hadji, C. (2015). *L'évaluation à l'école : Pour la réussite de tous les élèves*. Paris : Nathan. 182 pages

Kangasniemi, E. (1977). Finlande. *Revue française de pédagogie*. vol.41. pp. 32-43
https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1977_num_41_1_2119

Laronche, M. (13 avril 2009). Elèves trop stressés : La faute aux parents ? *Le Monde.fr*
https://www.lemonde.fr/societe/article/2009/04/13/eleves-trop-stresses-la-faute-aux-parents_1180067_3224.html

Les cinq grandes causes de stress des enfants. (3 mai 2010). *Le Parisien*. http://www.leparisien.fr/societe/les-cinq-grandes-causes-de-stress-des-enfants-03-05-2010-907374.php

Levasseur, J. (1996). L'évaluation nationale des acquis des élèves. Finalités et exploitations. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. pp. 101-114 https://doi.org/10.4000/ries.3286

Martin. J. (2002). Aux origines de la « science des examens » (1920-1940). *Histoire de l'éducation*. vol.94 https://journals.openedition.org/histoire-education/817

Merle, P. (2014). Faut-il en finir avec les notes ? *La Vie des idées.* https://laviedesidees.fr/Faut-il-en-finir-avec-les-notes.html

Merle, P. (2015). L'école française et l'invention de la note. Un éclairage historique sur les polémiques contemporaines. *Revue française de pédagogie*. vol.193. pp. 77-88 https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2015-4-page-77.htm

Merle, P. (2016). À quoi servent les notes ? In Fournier, M., *Éduquer et Former. Connaissances et débats en Education et Formation.* Editions Sciences Humaines. pp. 273-279 https://www.cairn.info/eduquer-et-former--9782361063580-page-273.htm

Turkieltaub, S. (2011). *Le modèle finlandais, la solution contre le décrochage scolaire ? Journal du droit des jeunes*. vol. 310. pp. 37-45 https://doi.org/10.3917/jdj.310.0037

Lois et arrêtés

LOI n° 2013-595 (8 juillet 2013) d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id

Ministère de l'Éducation Nationale. (1969). *Circulaire n°IV-69-1*. http://www.formapex.com/telechargementpublic/textesofficiels/1969_2.pdf?616d13af

c6835dd26137b409becc9f87=4d34101224fa8bcc8a53050fda55c277

Ministère de l'Éducation Nationale. (20 mai 2014). *Circulaire n° 2014-068*. http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2019/01/cir_44320.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale. (25 juillet 2013). Bulletin officiel n° 30 https://education.gouv.fr/bo/13/hebdo30/mene1315928a.htm

Rapports et enquêtes

Consumer Science and Analytics. (2009). *La perception du stress à l'école par les parents*. http://www.apel92.fr/offres/file_inline_src/171/171_A_4220_1.pdf

Enquête PISA (2006) : Les compétences en sciences, un atout majeur pour réussir, volume I. https://www.oecd.org/pisa/39777163.pdf

Enquête PISA (2012) : principaux résultats. https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-FR.pdf

Enquête PISA (2015) : le bien-être des élèves Volume III. http://www.oecd.org/fr/publications/resultats-du-pisa-2015-volume-iii-9789264288850-fr.htm

Enquête PISA (2018) : résumés volumes I, II, et III. https://www.oecd.org/pisa/PISA2018%20_Resum%C3%A9s_I-II-III.pdf

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, (2014). *Conférence nationale sur l'évaluation des élèves*. Rapport du jury. https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/154000113.pdf

Sitographie

Carbonnel, X. (s. d.). *Stress.eu.com : Une information claire pour tout savoir sur le stress*. https://www.stress.eu.com/

Eduscol. (2020). *Le livret scolaire.* https://eduscol.education.fr/142/le-livret-scolaire

Service Public. (2020). *Évaluations scolaires nationales de la rentrée 2020 : mieux repérer les besoins des élèves.* https://www.service-public.fr/particuliers/actualites/A14295#:~:text=Les%20%C3%A9valuations%20nationales%20de%20CP%2C%20CE1%2C%206%20e,le%2014%20septembre%202020%20pour%20tous%20les%20%C3%A9l%C3%A8ves.

Table des illustrations

Figure 1 : Expérience moyenne des professeurs par cycle (item 2)

Figure 2 : Proportion des professeurs ayant reçu ou non des enseignements sur les méthodes évaluatives durant leur formation initiale (item 3)

Figure 3 : Proportion des professeurs ayant reçu ou non des enseignements sur les méthodes évaluatives en formation continue une fois en poste (item 4)

Figure 4 : Estimation de la difficulté de la tâche d'évaluer en début de carrière et aujourd'hui (item 5)

Figure 5 : Proportion des professeurs ayant utilisé ou non les notes chiffrées en début de carrière (item 8)

Figure 6 : Les différents moyens utilisés pour évaluer les élèves aujourd'hui (item 9)

Figure 7 : Niveau de satisfaction des professeurs concernant leur méthode d'évaluation (item 10)

Figure 8 : Perception par les professeurs d'élèves stressés en classe lors d'une évaluation (item 12)

Figure 9 : Couleur de correction utilisée en début de carrière (item 14)

Figure 10 : Couleur de correction actuelle (item 15)

Figure 11 : L'évaluation formative est-elle une alternative à l'évaluation sommative ? (item 20)

Résumé :

L’évaluation est à l’école, pratiquée dans toutes les disciplines enseignées. Elle est une épreuve incontournable durant la scolarité de chacun et est parfois vécue de manière douloureuse par certains élèves, puisqu’elle peut être source de stress. L’importance qu’on lui accorde oblige les enseignants à se remettre perpétuellement en question afin de savoir comment mettre en œuvre de façon intelligente l’évaluation, c’est-à-dire comment la rendre à la fois utile et efficace tant pour l’élève que l’enseignant. Ainsi, il est intéressant de savoir quelles peuvent être les alternatives à l’évaluation qui permettraient de la rendre moins stressante pour les élèves. Un questionnaire a été diffusé auprès de professeurs des écoles afin de savoir quelle est pour eux la meilleure méthode pour évaluer les élèves, qui est à la fois moins stressante et qui permet d’évaluer les élèves avec justesse. Autoévaluation, QCM, évaluation par contrat de confiance, évaluation aidée de la leçon, évaluation continue en supprimant l’évaluation sommative, harmonisation nationale d’un même système d’évaluation à toutes les classes selon les niveaux, ou encore l’adoption d’un système éducatif similaire au modèle finlandais sont les solutions proposées.

Mots-clés : évaluation, alternative, stress, anxiété, notes

Summary :

Assessment is practiced in all class taught at school. It is an unavoidable ordeal during everyone's schooling and is sometimes painfully experienced by some pupils, because it can be a source of stress. The importance given to it forces teachers to constantly question themselves in order to know how to intelligently implement evaluation, that is, how to make it both useful and effective both for the pupil and the teacher. Thus, it is interesting to know what the alternatives to assessment can be to make it less stressful for pupils. A questionnaire was sent out to school teachers to find out what is the best method for them to assess pupils, that is less stressful and allows pupils to be assessed accurately. The solutions proposed are : Self-assessment, MCQ, trust contracted assessment, lesson-assisted assessment, continuous assessment by removing the summative assessment, national harmonization of the same assessment system for all classes according to levels, or the adoption of an education system that is similar to the Finnish model.