

# courrier sud



## Le journal du syndicat SUD éducation 02

Bulletin Trimestriel n° 77

Dispensé de timbrage nom du site de dépôt

N° CPPAP : 0523 S05308

Prix : 0,04 €

Comité de rédaction  
Isabelle Andriot  
Laurence Denès  
Pierre Changey

Directeur de publication  
Pierre Changey

Journal  
imprimé  
par nos  
soins

juin  
2019

# P

PRESSE  
DISTRIBUÉE PAR  
LA POSTE

Union  
syndicale  
**Solidaires**

SUD éducation Aisne – MAISON DES SYNDICATS c/o Solidaires, 1 avenue Jean Jaurès – 02000 Laon – 06 70 67 39 64

contact@sudeduc02.org – www.sudeduc02.org

Courrier SUD est destiné à tous les personnels de votre établissement, merci de faire circuler.

### AU SOMMAIRE :

- Édito ..... p. 1
- Le scandale des tests osseux pour les mineurs non accompagnés ..... p. 2-3
- Multiprécarité pour les AESH : merci Blanquer ! ..... p. 4-5
- Désintox : Il faut diminuer le coût du travail ..... p. 5
- Pourquoi il est temps d'abandonner la notation ..... p. 6-8



## Les « élites »... et les autres

C'en serait donc fini de l'École nationale d'administration (l'ENA) sous sa forme actuelle. On ne peut certes pas s'en plaindre, mais on ne peut non plus oublier que cet arbre cache une sinistre forêt.

L'ENA et les grandes écoles se targuent d'être des bastions de la méritocratie, qui n'est que le cache-sexe de la reproduction sociale – qu'on en ait pour preuve la proportion infime, dans leurs rangs, d'étudiants d'extraction modeste. Mais c'est aussi tout notre système scolaire qui répond à cette logique : via une sélection permanente, l'École s'auto-alimente en excluant les moins adaptés à ses codes. Dès le collège, et parfois avant, parents et enfants bien renseignés se disputent les premières places dans l'espoir d'une carrière scolaire prestigieuse, laissant derrière eux ceux qui peinent, ceux qui ne sont pas « introduits », ceux dont l'intelligence ne colle pas parfaitement aux exigences académiques. Un siècle après l'émergence de l'éducation nouvelle, c'est toujours la compétition qui prime sur la coopération et l'entraide...

Alors oui à la disparition des filières trieuses de pseudo-élites formatées et allons plus loin en proposant à tous une École polytechnique, ouverte et bienveillante, où les savoirs se partagent au lieu de se disputer.



# Le scandale des tests osseux

## pour les mineurs non accompagnés

### Pourquoi des tests osseux ?

Les mineurs étrangers non accompagnés (MNA), lorsqu'ils arrivent en France, sont censés être pris en charge par les services de l'aide sociale à l'enfance (ASE), gérée par les départements. Ainsi, en 2018, 54 022 jeunes migrants ont demandé la reconnaissance de leur statut de MNA.

Cependant, plusieurs présidents des collectivités territoriales protestent depuis plusieurs années contre cette charge croissante – le nombre de ces jeunes a été multiplié par trois en trois ans – et réclament que l'État contribue davantage à la protection des mineurs étrangers. Selon l'Association des départements de France, le coût serait assumé à hauteur de deux milliards d'euros par ses adhérents et à seulement 141 millions d'euros (en 2019) par l'État.

Mais bien sûr, si les jeunes sont déclarés majeurs, ils doivent passer par une demande d'asile et entrer ensuite, en cas de refus, en clandestinité ; ils ne coûtent donc plus guère aux départements...

La multiplication des tests osseux, qui prétendent déterminer l'âge des « patients », représente donc l'un des effets du bras de fer financier entre l'État et les collectivités locales.

### Quand sont-ils utilisés ?

En avril 2018, le ministère de la Justice expliquait que les tests osseux ne devaient pas être pratiqués de façon systématique, mais seulement en cas d'absence de documents d'identité valables ou lorsque l'âge allégué n'était pas vraisemblable. En effet, l'article 388 du code civil stipule que les examens osseux ne peuvent être réalisés « que sur décision de l'autorité judiciaire » et « après recueil de l'accord de l'intéressé » (car cet examen entraîne une irradiation). Il précise en outre que leurs conclusions « ne peuvent à elles seules permettre de déterminer [s'il] est mineur » et que « le doute doit lui profiter ». Sauf que...

Sous l'effet de la « crise migratoire » les pratiques dérapent. « En pratique, il s'avère que des tests osseux continuent à être systématiquement ordonnés dans le ressort de nombreux tribunaux de grande instance, alors même que les jeunes isolés étrangers sont en possession d'un acte d'état civil ou d'une pièce d'identité », alertait déjà la Commission nationale consultative des droits de l'homme (CNCDH) en 2014. De nombreux juges pour enfants considèrent les documents d'état civil de certains pays comme suspects par nature et ordonnent systématiquement l'examen.

« Les mineurs ne sont pas considérés comme des enfants, mais comme des migrants qui cherchent à frauder » résume le président de Médecins du Monde.

L'accord de l'intéressé n'est quant à lui que théorique. Ces jeunes, qui ont souvent subi des persécutions, ne comprennent pas cet examen et l'acceptent généralement en méconnaissance de cause. En outre, le refuser n'est pas toujours une bonne idée : certains ont été déclarés majeurs par le juge des enfants, en dépit d'une évaluation qui les disait mineurs, parce qu'ils avaient refusé de se soumettre à une expertise osseuse – de tels cas ont notamment été rapportés en mars 2018 par le Comité d'éthique du CHU de Brest. Le doute doit leur profiter, disiez-vous ?

### Sur quelle base de données s'appuient-ils ?

Le référentiel qui permet d'établir des correspondances entre la maturation osseuse et l'âge civil – l'atlas de Greulich et Pyle – est fondé sur des examens réalisés sur mille enfants nord-américains des deux sexes, caucasiens, en bonne santé et de classes aisées, entre 1935 et 1941. Le but en était à l'origine de pouvoir suivre la croissance des enfants atteints de troubles endocriniens.

Dans un avis de 2005 relatif aux méthodes de détermination de l'âge à des fins juridiques, le Comité consultatif national d'éthique pour les sciences de la vie et de la santé (CCNE) signalait déjà « un risque d'erreur majeur à l'égard d'enfants non caucasiens, originaires d'Afrique ou d'Asie ». La marge d'erreur, qui peut aller de 18 mois à six ans, fait donc ainsi la différence entre un mineur pris en charge par la protection de l'enfance et un majeur en situation irrégulière et expulsable...

### Quelle en est la validité scientifique ?

Chez l'enfant, tant que les os n'ont pas achevé leur croissance, il existe un cartilage dit « de croissance » qui permet ladite croissance en longueur. C'est le processus d'ossification de ce cartilage, jusqu'à sa disparition, qui marque la fin de la croissance. Ainsi en examinant les points d'ossification de la main et du poignet, on peut estimer l'âge de l'enfant. La main et le poignet englobant un grand nombre de points d'ossification, elle est le meilleur endroit pour juger de la maturation squelettique. Outre les points osseux, l'apparition d'un petit os du pouce, l'os sésamoïde, est un des critères d'analyse souvent utilisé lors d'une détermination d'âge osseux à l'aide de cet atlas.



Cet os est visible sur l'atlas de Greulich et Pyle à partir de 11 ans chez la fille et de 13 ans chez le garçon.

Or, s'il peut être considéré comme fiable à l'échelle d'une population occidentale, le recours à cet atlas l'est beaucoup moins sur les cas individuels : une équipe du CHU de Marseille a ainsi montré en 2008 que l'os sésamoïde du pouce pouvait apparaître entre 10 et 15 ans chez les garçons et entre 8 et 15 ans chez les filles. Les scientifiques pointent en outre les statuts socio-économique et nutritionnel comme facteurs qui influeraient la croissance des enfants.

La lecture de l'âge osseux, « par un lecteur entraîné, radiopédiatre ou pédiatre spécialisé dans les anomalies de la croissance, permet dans la plupart des cas une évaluation à six mois près » de l'âge de développement des enfants et adolescents entre 2 et 16 ans, détaille l'Académie de médecine. En revanche, « cette méthode ne permet pas de distinction nette entre seize et dix-huit ans », âges auxquels la marge d'erreur est d'environ 2 ans, affirme-t-elle. Un état de fait plus que problématique, dans la mesure où les tribunaux font appel à cette méthode précisément pour distinguer les mineurs proches de l'âge de la majorité, des jeunes ayant fraîchement dépassé les 18 ans. Et environ 90 % des mineurs isolés étrangers qui demandent leur prise en charge ont entre 15 et 18 ans...

### Que disent les institutions indépendantes ?

Le conseil national de l'ordre des médecins s'oppose fermement à ces tests depuis plusieurs années, notamment pour déterminer la majorité d'un individu. « Le médecin doit respecter deux conditions, explique-t-il : fournir la marge d'erreur et, d'après notre code de déontologie, s'assurer que le patient a bien compris, ce qui est particulièrement difficile dans le cas de présumés mineurs étrangers isolés. » Concernant la marge d'erreur, un médecin légiste de Bondy, pratiquant sur réquisition les tests osseux, affirme : « Aucun médecin ne donnera précisément un âge aujourd'hui. Par contre, certains peuvent écrire qu'il est "très probable" que la personne examinée soit majeure, et, quand un magistrat lit ceci, il va en déduire que la personne est bel et bien majeure. »

Concernant le rôle du juge, il est lui aussi discutable. Secrétaire nationale du Syndicat de la magistrature, Lucille Rouet, juge des enfants à Paris, constate : « Le juge des enfants est celui du danger, pas de la minorité. On lui donne un rôle qui n'est pas le sien, en lui demandant de répondre à une situation migratoire où ces jeunes se retrouvent dans des conditions inhumaines et les associations débordées. »

Le Défenseur des droits, quant à lui, dans une décision du 21 décembre 2018, rappelle : « Le Défenseur des droits s'est, de façon constante, opposé à l'utilisation des examens radiologiques en vue de la détermination de l'âge d'une personne. Il considère que le recours à ces examens,

qui sont invasifs et non fiables, constitue une violation des droits constitutionnels de l'enfant, notamment le respect de sa dignité, de sa santé et de son intérêt supérieur. »



### C'est donc contesté, décrié par tous... et ça continue ???

Le Conseil constitutionnel a jugé, jeudi 21 mars, que la loi autorisant le recours aux tests osseux pour estimer l'âge des jeunes migrants était conforme à la Constitution. Il avait été saisi d'une question prioritaire de constitutionnalité (QPC) par un jeune Guinéen arrivé en France en 2016, soutenu par de très nombreuses associations.

Dans cette décision regrettable, le Conseil constitutionnel rappelle cependant qu'« il appartient à l'autorité judiciaire de s'assurer du respect du caractère subsidiaire de cet examen », que ce dernier « ne peut avoir lieu qu'après que le consentement éclairé de l'intéressé a été recueilli, dans une langue qu'il comprend », et que « la majorité d'une personne ne saurait être déduite de son seul refus de se soumettre à un examen osseux ».

Ces précautions pourraient nous rassurer légèrement...

Ce serait ignorer que la décision du Conseil constitutionnel tombe dans un contexte de durcissement de la législation à l'égard des mineurs isolés : en janvier, le gouvernement a publié un décret créant un fichier national afin de limiter la possibilité pour les jeunes étrangers de lancer une procédure dans un nouveau département après avoir essuyé un premier refus. Déjà expérimenté dans plusieurs départements, ce fichier biométrique doit être généralisé courant avril. Très controversé, il fait lui aussi l'objet de deux recours, l'un devant le Conseil d'État et l'autre devant le Conseil constitutionnel. Les militants de l'aide aux migrants craignent que cette prise d'empreintes soit utilisée pour expulser les jeunes étrangers avant même que le juge ait pu statuer sur leur âge. Les temps sont durs...

# Multiprécarité pour les AESH : merci Blanquer !

Cet article reprend en partie le texte écrit par Sud éducation Lorraine, publié dans le n° 81 (mars-avril 2018) du Journal des syndicats et de la Fédération Sud éducation.

Le 6 février dernier, les AESH<sup>1</sup> et les AVS<sup>2</sup> se sont mobilisés pour dénoncer la précarité de leurs situations et surtout les inquiétantes réformes à venir, annoncées ces derniers mois.

Avant de détailler ces annonces, rappelons que, dans la situation actuelle, les profils d'AESH sont très variés, et cela en raison de plusieurs paramètres :

- la situation individuelle des élèves accompagnés : les élèves dyslexiques, autistes ou handicapés moteur ont des besoins différents ;
- le type d'affectation de l'AESH : collective, individuelle, mutualisée ;
- le type d'accompagnement : compenser une capacité déficiente, permettre une autonomie croissante, favoriser l'inclusion en classe ordinaire, etc.

Tout cela se cumule avec une formation quasi inexistante, limitée à l'entrée en poste et le plus souvent inadaptée.

**En juin 2018**, un long rapport des Inspections générales des Affaires sociales, de l'Éducation nationale et de l'Administration, intitulé *Évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap*, est remis aux ministères concernés.

**Le 18 juillet 2018**, s'appuyant sur ce rapport, les ministres Blanquer et Cluzel font une déclaration commune pour présenter le bilan de leurs travaux, menés depuis un an afin de construire « l'École inclusive ». Parmi les diagnostics, une partie concerne les AESH : le gouvernement reconnaît qu'il s'agit d'un métier peu attractif, avec de faibles revenus, sans prise en compte de la qualification ni du temps de travail informel, entraînant un fort *turn-over* et des difficultés de recrutement. On ne peut que se réjouir de ce constat.

Attendez la suite... Sont également pointés du doigt les contrats actuels des AESH, problématiques car trop rigides (empêchant les déplacements pour remplacer des absences) et limitant les accompagnements hors école (sorties scolaires, accueils périscolaires...).

Et voilà comment le gouvernement, partant des difficultés rencontrées par les AESH et les familles, prépare le terrain pour ses réformes, à la fois dangereuses et qui ne répondent pas aux attentes des personnels.

**Le 1<sup>er</sup> février 2019**, Blanquer réaffirme sa volonté d'accélérer le rythme de la transformation du statut d'AESH avec plusieurs annonces :

- la transformation des contrats aidés précaires en contrats pérennes (2 CDD de 3 ans au lieu de 6 d'un an avant une éventuelle CDIisation) ;
- la mise en place d'une formation de 60 heures annuelles lors de la première entrée en poste ;
- la mise en place de Pôles Inclusifs d'Accompagnement Localisés (PIAL) ;
- la revalorisation du métier d'AESH.

**Le 11 février 2019**, ces annonces sont complétées par quatre documents de restitution de groupes de travail, dont l'un est intitulé « Dispositif second employeur ». On y trouve plusieurs éléments qui vont dans le sens de la double employabilité<sup>3</sup> Éducation nationale/collectivités territoriales, qui constitue leur mesure phare.

Ainsi, partant du constat que la continuité des accompagnements est quasi inexistante hors temps scolaire, il s'agit de permettre aux collectivités territoriales (via l'Éducation nationale ou les associations de parents) d'embaucher des AESH « volontaires » pour accompagner des élèves sur temps péri ou extra scolaire (cantine, garderie, centre de loisirs, sorties...).

Techniquement, les communes sont incitées à mettre en place ce dispositif dès maintenant, sachant que cela va de toute façon s'accélérer avec la mise en place des nouveaux PPS<sup>4</sup> qui prennent en compte tout le « projet de vie » de l'enfant et non plus seulement sa scolarité.



Dissipons la poudre aux yeux jetée par le ministre et analysons précisément ce qu'il en est.

## Les contrats dits « pérennes »

Allonger la durée des CDD ne change en fait pas grand-chose, il s'agit toujours de 6 ans de précarité et, même en CDI, les AESH n'ont pas accès au statut protecteur de la fonction publique.

1. AESH : Accompagnant-e des élèves en situation de handicap.

2. AVS : Assistant-e de vie scolaire, avec un Contrat unique d'insertion (CUI) ou avec le nouveau Parcours emploi compétence (PEC-CUI), c'est un contrat de droit privé appelé à disparaître...

3. Une troisième employabilité, à domicile, en lien avec les familles, est vaguement évoquée dans le rapport.

4. PPS : Projet Personnalisé de Scolarisation.

## La double employabilité

Ce dispositif suscite beaucoup de questions et d'inquiétudes :

- Qui va payer ? On se souvient des subventions de l'État aux communes lors de la mise en place des NAP<sup>5</sup>.
- Les collectivités territoriales ne risquent-elles pas de confier aux AESH, ponctuellement (ou non), d'autres missions que l'accompagnement prescrit par la MDPH<sup>6</sup>, comme l'animation par exemple ?
- Un refus par un ou une AESH ne risquerait-il par d'entraîner un non-renouvellement ou une non-CDIisation ?
- Dans les cas les plus favorables, combien d'AESH « bi-employés » pourront enfin bénéficier d'un salaire à temps plein ? Et avec quelle surcharge horaire ?
- 2 employeurs = 2 patrons et donc autant de lourdeurs et d'incohérences administratives à prévoir.
- Enfin, ce dispositif écarte encore un peu plus la reconnaissance pédagogique des AESH.

## Les PIAL

L'idée est simple : confier l'organisation des moyens d'accompagnement aux établissements ou aux circonscriptions et disposer ainsi d'AESH mobiles sur différentes zones, plus ou moins larges, pour répondre rapidement aux besoins : remplacement, attente d'une embauche, etc. On peut dès lors y voir une volonté de flexibilité au détriment des personnels et des élèves : manque de connaissance des élèves suivis, difficultés pour les AESH non-véhiculés ou travaillant loin de leur domicile, surcharge horaire et cognitive, non-stabilité des emplois du temps.

On voit donc bien l'hypocrisie de ces projets qui, sous couvert de répondre à des besoins identifiés, engendreront plus de précarité, une détérioration des conditions de travail et en définitive, encore une fois, le non-respect des collègues accompagnants sur le terrain !

## Pour les AESH et pour tous les personnels précaires de l'Éducation nationale, Sud éducation revendique :

- La titularisation de toutes et tous, sans conditions de nationalité ou de diplôme.
- La fin des temps partiels imposés.
- Une revalorisation importante et immédiate des salaires.
- Une harmonisation sur tout le territoire des salaires, des contrats, des horaires et des conditions de recrutement.
- Une vraie formation professionnelle adaptée, concrète, continue et qualifiante.
- La reconnaissance du rôle essentiel joué par les AESH dans les établissements.

**Pour faire aboutir nos revendications et contrer ces projets hypocrites, il est essentiel que nous, précaires invisibilisés et collègues titulaires, nous nous mobilisions au sein des collectifs existants, afin de faire entendre toutes nos voix et de gagner de nouveaux droits !**

5. NAP : Nouvelles activités périscolaires.

6. MDPH : Maison départementale des personnes handicapées.

### Et les AED ?

Dans ce même état d'esprit de fausse sortie de précarité, les assistants d'éducation (AED) ne sont pas épargnés.

En plus de leurs tâches de surveillance, ces personnels vont être amenés à enseigner, accomplissant s'ils ou elles le « souhaitent » un tiers du service d'un enseignant pour 266 € par mois. Si on fait le calcul, cela permettrait alors de remplacer complètement le service d'un enseignant pour moins de 800 €...

## DÉSINTOX' : Il faut diminuer le coût du travail

On vous épargnera la piste de la diminution des salaires bruts... Mais oui : le chômage, la pauvreté seraient en partie causés par le coût exorbitant du travail, alourdi par toutes ces charges, qui freine l'embauche et nous met en difficulté sur les marchés internationaux.

Mais de quelles « charges » parle-t-on ? Des cotisations sociales patronales. Quésaco ? Ben sécurité sociale, assurance chômage, retraites, formation professionnelle... Mais tout ça, c'est au bénéfice un jour ou l'autre du salarié, non ? Eh oui, ce ne sont pas de lourdes « charges » imposées par un État gourmand, c'est du salaire indirect, différé ! Donc baisser les cotisations patronales, c'est baisser les salaires !

Si encore c'était efficace... mais on l'a vu, les résultats – par exemple du CICE\* – en termes de création d'emplois sont infimes. Quant aux autres pays européens, par la revalorisation des bas salaires, ils sont en train, eux, d'augmenter le coût du travail. Cette obsession française nous mène donc à contre-courant.

Nivellement par le bas, disiez-vous ?

\* CICE : Crédit d'Impôt Compétitivité Emploi, crédit d'impôt pour les entreprises employant des salariés, transformé en un allègement des charges sociales depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2019.

# Pourquoi il est temps d'abandonner la notation

Depuis plusieurs années, dans les établissements, le débat fait rage : noter ou évaluer par compétences ? Le problème majeur de ce choix, c'est qu'il se présente comme dichotomique : ne pas noter mènerait inexorablement à une évaluation – et à un enseignement – par « compétences ». Or on sait toutes les dérives qui ont prévalu à cette mode et qui pourraient découler de la généralisation forcée de ces pratiques, qui peuvent légitimement nous laisser sceptiques. Le débat sur la seule notation a ainsi été confisqué. Les sciences de l'éducation et les pédagogies nouvelles la questionnent pourtant depuis des décennies. Notre propos ici n'est pas de nous lancer dans un militantisme passionné anti-notation, mais uniquement de faire le point sur les faits scientifiquement avérés qui devraient nous amener à en finir avec les notes<sup>1</sup>.

## NON, LA NOTATION N'EST NI PRÉCISE NI « OBJECTIVE »

Lorsque plusieurs correcteurs ont pour mission de définir la valeur d'une copie anonyme, la docimologie a montré dès les années trente que des différences considérables de notation apparaissaient et ce, quelle que soit la précision du barème. À partir des années soixante, psychologue et sociologues ont en outre mis en lumière le fait que le correcteur n'était pas fidèle à lui-même... Quelques exemples :

### Des biais généraux

La **Loi de Posthumus** signifie que pour une majorité d'enseignants, le nombre d'élèves excellents ou très faibles est réduit : la majorité des élèves sont considérés comme ayant un niveau « moyen ».

Le constat de cette distribution, dans une classe, des notes et moyennes selon une courbe de Gauss a été fait dès les années trente et maintes fois confirmé depuis.

La **Constante macabre** insiste sur un point particulier de cette loi : il y a assimilation et confusion entre la moyenne arithmétique (10/20) et la moyenne attendue des notes d'une classe – alors même que rien ne le justifie. Une compétence maîtrisée par tous les élèves est par conséquent considérée comme peu susceptible de constituer une évaluation pertinente... Il existe ainsi des normes implicites de notation qui contribuent structurellement à la création de l'échec scolaire en désignant, quel que soit le public, un pourcentage minimum d'élèves en difficulté.



L'**effet de halo** décrit le fait qu'un enseignant notera plus généreusement un travail écrit lisiblement, aéré, « propre ». En effet, des constructions sociales font paraître dissonantes, par exemple, une écriture maladroite et un exposé rigoureux. La première impression apportée par une copie crée chez le correcteur un biais cognitif favorable ou défavorable, et un processus inconscient l'amènera à rechercher un certain confort psychologique en confirmant, par ce qu'il retient du contenu, cette première impression.

L'**effet de flou** intervient lorsque plusieurs correcteurs, dans le cas d'un examen par exemple, et quels que soient la précision du barème et les efforts des commissions d'harmonisation, n'ont pas la même compréhension des attendus. Cet effet a été démontré y compris dans le cas de la correction de copies de mathématiques du baccalauréat scientifique, pourtant réputée rigoureuse : tel professeur attendra un niveau d'approfondissement ou de démonstration jugé excessif par d'autres.

L'**effet de contamination** procède de la difficulté à mesurer l'atteinte des objectifs attendus lorsque les différents critères d'évaluation se contaminent entre eux. Par exemple, la richesse des connaissances présentées dans un travail va être sous-estimée par certains correcteurs en raison d'une argumentation mal organisée ; à l'inverse, d'autres correcteurs accorderont moins d'importance à cette organisation défectueuse du fait de la qualité des savoirs attestés.

**Notons que les effets de halo, de flou, de contamination se potentialisent les uns les autres...**

L'**ordre de correction des copies** par un même enseignant joue également un rôle important sur les notes attribuées. Il apparaît que la notation d'une première copie est généralement sévère : en l'absence de référence antérieure, le professeur la comparerait inconsciemment à la copie « idéale » ; puis pendant la première moitié des corrections la notation se fait plus indulgente, sans doute afin de s'approcher statistiquement de la norme attendue (cf. *supra*, Loi de Posthumus) ; enfin, cet objectif étant atteint, le dernier tiers du paquet fait de nouveau l'objet de davantage d'exigence et les notes y sont plus basses...

1. On pourra utilement se reporter à Pierre Merle, *Les pratiques d'évaluation scolaire* (PUF, 2018), ouvrage qui fait un point très complet – historique et scientifique – sur cette problématique.

L'**effet de contraste** rend compte de l'effet sensible de la note attribuée à la copie précédente sur l'évaluation de la copie en cours. C'est une sorte d'effet de contamination inversée : l'attribution d'une bonne note favorise, lors de la correction ultérieure, une moins grande tolérance aux insuffisances constatées et, finalement, une correction plus sévère – et inversement.

L'**effet d'ancre** décrit l'effet d'une copie particulièrement faible ou au contraire brillante sur la notation des quelques copies suivantes : après une « ancre basse », par exemple, on constate une indulgence marquée dans la notation des trois ou quatre copies suivantes.

### **Des biais scolaires**

La **connaissance par l'enseignant du niveau scolaire de l'élève** dont il évalue un travail ponctuel influence grandement ses critères d'appréciation. La recherche a ainsi montré que des copies d'un niveau moyen censées avoir été rédigées par des élèves obtenant régulièrement de bonnes notes étaient évaluées près de deux points au-dessus des mêmes copies attribuées cette fois à des élèves faibles... On constate également un effet de la connaissance du niveau scolaire habituel de la classe : les élèves des classes faibles sont systématiquement sur-notés, inversement ceux des classes fortes sont sous-notés – cela est constaté dans le niveau de corrélation entre contrôle continu et notes obtenues aux examens.

### **Des biais sociaux**

On trouve également des biais d'évaluation liés aux caractéristiques sociales des élèves. Rappelons cependant que tous ces biais sont dans l'immense majorité des cas inconscients et involontaires.

L'**effet du genre** est visible, par exemple, dans les écarts entre écrits – anonymes – et oraux aux concours d'entrée à l'École normale supérieure. La recherche montre que par rapport aux notes obtenues aux écrits, les filles sont avantagées à l'oral dans les disciplines perçues comme « masculines » (sciences, philosophie) et que le phénomène inverse est observé dans les disciplines où les femmes sont sur-représentées (littérature, histoire) ; dans celles-ci, les garçons obtiennent une évaluation plus favorable à l'oral en comparaison de leurs notes à l'écrit.

L'**effet de l'origine ethnique** n'est pas négligeable non plus, en tout cas dans les écoles anglo-saxonnes : une étude de 1983 y notait que les élèves blancs étaient en général mieux évalués que leurs condisciples noirs ou hispaniques. En France, rien de comparable n'a été constaté, à l'exception notable d'une discrimination à l'admission dans l'enseignement privé – pour 7 % des établissements – des élèves au patronyme étranger (étude de 2013).

L'**effet de l'origine sociale** a été mis en lumière, en France cette fois, dans les années soixante-dix, puis il y a une dizaine d'années. Les expériences montrent que le niveau d'expectation du correcteur varie en fonction du milieu social de l'élève : l'enfant socialement défavorisé est « catalogué » et le correcteur est victime d'un effet de halo négatif : il remarquera par exemple dans sa copie des erreurs orthographiques passées inaperçues dans le travail d'un élève de milieu socio-culturel favorisé...

Il est jusqu'aux **caractéristiques physiques** d'un élève qui influenceront le correcteur. L'attractivité physique a un effet positif sur l'appréciation de l'intelligence, du potentiel scolaire, des notes et des comportements de sociabilité. Les élèves au physique agréable font ainsi l'objet d'une évaluation comparativement plus favorable que les autres !

**On le voit, prétendre évaluer des travaux d'élèves les uns par rapport aux autres – la notation étant par essence et souvent par destination hiérarchisante – avec précision et impartialité est illusoire.**

## **LA NOTATION CONSTITUE UN OBSTACLE AUX APPRENTISSAGES**

Des études récentes montrent que les notes ne sont pas seulement injustes mais qu'elles induisent en outre des effets contre-productifs.

Elles entraînent en premier lieu des **comparaisons sociales**, qu'elles soient **forcées** – notamment lorsque l'enseignant fait part à l'ensemble de la classe des notes obtenues par chaque élève – ou **délibérées** – lorsque les élèves comparent spontanément leurs notes ou leurs moyennes. Chaque apprenant, dans chaque discipline où il est noté, est capable de se classer parmi les élèves faibles, moyens ou forts : la hiérarchie scolaire s'impose à lui. Une recherche édifiante montre que dans une situation d'anonymat, les élèves faibles obtiennent de meilleurs résultats qu'à l'accoutumée et les bons élèves perdent une partie de leur motivation... Une autre montre que parmi des élèves faibles, ceux à qui l'on fait croire qu'ils ont mené à bien une tâche difficile (la *tâche-leurre*) obtiennent aux tests ultérieurs de meilleures notes que les élèves également faibles auxquels on avait fait croire le contraire...

L'image de soi scolaire est donc primordiale dans les ressources attentionnelles mobilisées lors d'un apprentissage et les situations de comparaison sociale sont délétères, en termes d'estime de soi, pour les élèves en difficulté. Elles favorisent également une augmentation sensible, chez eux, des comportements inadaptés et agressifs : ces comportements d'évitement leur permettent de réduire leur anxiété scolaire.

Il existe des effets spécifiques d'une échelle de notation étendue, comme la traditionnelle notation sur 20. Lorsque l'enseignant utilise par exemple une échelle d'évaluation de trois, quatre ou cinq niveaux, il constitue des catégories d'élèves, non différenciés entre eux, partageant une même situation scolaire, ce qui fonde l'identité, la solidarité et la protection du groupe. En revanche, dans le cas d'une échelle étendue, le 2/20 stigmatise, déshonore, isole et exclut : si loin de la norme scolaire, l'élève ainsi stigmatisé est perçu – et se perçoit – comme déviant.

Le **BFLPE (big fish little pond effect)** décrit le fait que, scolarisé dans une classe de niveau hétérogène, un élève d'un bon niveau scolaire développera un sentiment de compétence élevé et qu'à l'inverse, plus le niveau des classes et des établissements augmente, moins un tel élève aura tendance à se sentir compétent. Le BFLPE a sa source dans des notes moyennes, voire basses, attribuées à des élèves performants pour tenir compte de la norme d'excellence de la classe ou de l'établissement. La chute de l'estime de soi touchant certains élèves préalablement brillants admis en classes préparatoires aux grandes écoles en est une illustration cruelle. Le modèle gaussien (*cf. supra*, Loi de Posthumus), en partie déconnecté des performances effectives de élèves, aboutit à désigner comme moyens voire faibles des élèves qui seraient évalués beaucoup plus favorablement en milieu hétérogène. Fréquenter une école très performante a donc souvent, du fait des normes de notation, un effet négatif sur le plan socio-affectif.

La **résignation acquise** désigne un état psychique où le sujet, de manière consciente ou non, ne pense pas que ses actions individuelles soient susceptibles de modifier une situation ; elle découle d'une expérience traumatique antérieure qui réduit ainsi la capacité à réagir de façon adaptée. Appliqué aux élèves, ce concept rend compte du fait que la récurrence des situations d'échec entraîne un désinvestissement socio-cognitif, un sentiment d'incapacité, un découragement progressif et, *in fine*, une réduction des performances. Ainsi, un passé de difficulté scolaire actée par des notes basses exerce des effets négatifs durables et difficilement réversibles dans le cadre des apprentissages.

La **résignation acquise** est souvent associée à une **illusion d'incompétence** : celle-ci se caractérise par un décalage entre le potentiel réel de certains élèves et la sous-évaluation systématique qu'ils font de leurs propres compétences. Ces élèves se déclarent moins motivés que les autres, manifestent moins de persévérance, participent moins et ont le sentiment qu'il leur faudrait fournir des efforts démesurés pour réussir.

En ceci, l'**illusion d'incompétence** favorise elle aussi les comportements scolaires inadaptés.

En outre, la notation chiffrée traditionnelle est **normative** : elle focalise l'attention des élèves sur la comparaison à la moyenne et leur fixe pour objectif minimum de l'atteindre, alors même, comme nous l'avons vu plus haut, que la moyenne arithmétique (10/20) comme la moyenne obtenue par un groupe ne sont pas des indicateurs pertinents de performance.

Enfin, elle privilégie la **compétition scolaire**, qui favorise l'individualisme égoïste et les comportements antisociaux : en classe, l'essentiel n'est plus de progresser, d'apprendre, mais d'être parmi les meilleurs, de gagner la lutte de chacun contre tous. Et tant pis pour les derniers... « *La survalorisation de la réussite individuelle se diffuse au détriment des principes républicains de solidarité et d'égalité, et du projet d'intégration des élèves en tant que citoyens.* »<sup>2</sup>

## QUELLES ALTERNATIVES ?

**Une évaluation scolaire efficace et équitable doit être fondée sur des niveaux de maîtrise.** À l'inverse de la notation chiffrée sur 20, ce type d'évaluation favorise la comparaison à soi-même en termes de progrès, réduit la concurrence, favorise les logiques d'entraide et la collaboration, centre les activités sur les apprentissages, supprime les comparaisons sociales forcées – et complique les comparaisons délibérées, réduit les risques de stéréotypie dévalorisante, favorise le climat de classe...

**L'anonymat social et scolaire, la pratique de l'évaluation formative, une pédagogie explicite constituent autant de leviers pour rendre l'évaluation plus juste, plus performante, moins stigmatisante.**

On peut bien sûr songer à l'évaluation par ceintures proposée par Freinet ou par la pédagogie institutionnelle. Sa mise en place peut néanmoins faire peur et on peut également privilégier des approches moins totalisantes : tests ciblés sur un savoir-faire, évalués selon sa maîtrise ou non avec une échelle réduite (couleurs, smileys...) par exemple.

**Dans tous les cas, une évaluation la moins hiérarchisante et normative possible sera nécessaire à la fondation d'une école réellement émancipatrice...**

2. Pierre Merle, *Les pratiques d'évaluation scolaire*, PUF, 2018, p. 228.