

Les notes et l'orientation ou comment le système scolaire distille ses élites...

Jean-Paul Sauzède

Malgré l'affirmation courante de sa nature démocratique, le système scolaire français est fondamentalement sélectif, car il fonctionne comme un appareil de distillation fractionnée ².

Dans cet article, je me limiterai au champ du second degré, même si les élèves sont notés dès l'école primaire, car à la fin du CM2 la quasi-totalité des élèves entrent au collège et c'est au sein du collège et du lycée que la mécanique de la notation alimentera les procédures d'orientation et d'affectation

Sur 1000 élèves entrés en 6^e, combien d'entre eux intégreront les Grandes Écoles qui forment « l'élite de la nation » ? On sait bien que c'est un tout petit nombre, et beaucoup d'auteurs ont analysé les mécanismes, en montrant notamment qu'ils s'apparentent à de la « reproduction » (cf. Bourdieu et al.). Mais on peut avoir une idée plus précise de ce nombre tout simplement en imaginant une cohorte fictive ³ à laquelle on appliquerait les taux de passage observés entre les différentes classes du second degré ⁴.

Si on ne tient pas compte des redoublements (on sait que pour être sélectionné en classe préparatoire, mieux vaut ne pas avoir de retard...), on constate

- que sur 1000 élèves entrés en 6^e, 969 passent en 5^e (taux de passage académique = 96,9 %) – que sur ces 969 élèves entrés en 5^e, 956 passent en 4^e (taux de passage 95,6 %)

- Sur ces 956 élèves entrés en 4^e, 927 passent en 3^e (...)
- Sur ces élèves entrés en 3^e, 890 passent en 2^{de} GT
- Sur ces élèves entrés en 2^{de}, 511 passent en 1^{re}
- Sur ces élèves entrés en 1^{re}, 340 passent en Terminale

Donc sur 1000 élèves entrés en 6^e, dans cette cohorte fictive, il y en a 34 % qui accèdent en Terminale et se présentent au Baccalauréat (rappel : compte non tenu des redoublants !).

Sachant que 6 % des Terminales demandent les CPGE (classes préparatoires aux grandes écoles), ce qui représente 20 élèves sur 1000 entrés en 6^e (20,4 exactement), et que le taux de satisfaction des vœux n°1 est de 22,3 %, on en déduit que sur 1000

élèves entrés en 6^e, il y en aura entre 4 et 5 (exactement 4,5 !) qui seront admis sur leur vœu n°1 en CPGE.

Je vous laisse calculer combien intégreront Polytechnique, Mines ou Centrale...

Or, cette distillation s'opère par le biais de la notation sur 20, qui est censée mesurer au jour le jour les apprentissages, mais qui en réalité classe les individus selon leurs performances.

Les aberrations de la notation et des notes ont été manifestées et démontrées depuis près d'un siècle. Mais ces démonstrations ont glissé sur les pratiques pédagogiques des enseignants français et sur les examens en France comme sur les plumes d'un canard. Pourquoi ?

Avant de répondre directement, ajoutons que le système scolaire français est aussi caractérisé par un autre aspect qui le distingue des autres systèmes éducatifs, c'est l'importance qu'a prise au cours du XX^e siècle le processus de *l'orientation*.

Ce processus structure le système éducatif français à partir de la classe de 6^e, avec des procédures définies réglementairement qui donnent alternativement aux familles et à l'école le pouvoir de décider du passage dans la classe « supérieure » et/ou de la « voie d'orientation » dans laquelle l'élève pourra s'engager. Ces « voies d'orientation » sont définies par décret et par des arrêtés annuels. À l'intérieur des cycles, c'est la famille qui décide du passage ou du redoublement (en fin de 6^e et fin de 4^e pour le collège, et en fin de 1^{re} pour le LEGT). Mais le passage d'un cycle à l'autre relève du pouvoir du chef d'établissement qui **décide**, sur proposition du conseil de classe⁵.

Or, sur quoi se fondent les décisions d'orientation ? Sur l'examen des bulletins scolaires, qui comprennent des notes et des appréciations. Nous revenons donc aux notes, sauf qu'en réalité ce ne sont pas des notes qui figurent dans ces bulletins, mais des « moyennes » :

– des moyennes mensuelles ou trimestrielles pour chaque matière, Français, Mathématiques, Histoire-Géo, LV1, EPS, Arts Plastiques, etc.

– et la tentation fréquente de calculer une moyenne de ces moyennes...

Une telle tentation n'aboutit pas, car tout le monde sait bien qu'un 15/20 en Français ou en Mathématiques ou un 15/20 en Musique ou en EPS n'ont pas la même valeur, sinon un élève qui aurait 5/20 en mathématiques pourrait équilibrer ses résultats avec un 15/20 en EPS par exemple !

Ou alors il faudrait *coefficients* chaque matière, ce qui poserait d'autres problèmes. Tout d'abord, il faudrait disposer d'une grille de coefficients de référence, qui pourrait être « comme au baccalauréat ». Mais quelle série du Bac choisir comme référence quand les élèves en sont encore loin ? Ensuite, il faudrait admettre qu'il y a des matières « principales » et des matières « secondaires », et on imagine les débats dans le corps enseignant !

En conséquence, les conseils de classe continuent de débattre dans le cadre de ce qui s'appelle encore les « *Nouvelles Procédures d'orientation* », bien qu'elles datent de 1973⁶ ! Ils sont préparés par le professeur principal chargé de la collation des

moyennes de chaque matière et des appréciations. Les enseignants de la classe débattent, devant les représentants des élèves et des parents délégués, en confrontant les résultats des élèves, mesurés par ces « notes/moyennes » nuancées par les appréciations globales sur la classe et individuelles pour chaque élève.

Si dans une classe, la moyenne des élèves en mathématiques au cours du trimestre est de 7/20, l'enseignant expliquera aux parents et élèves délégués que ce n'est pas le professeur qui est trop « sévère », mais que c'est le niveau de la classe qui est « faible »...

Personne n'osera objecter au cours du conseil de classe que cette moyenne de 7/20 ne signifie pas grand chose, pour ne pas dire rien, car elle peut résulter d'une classe où beaucoup d'élèves ont « la moyenne » (autour de 10) et quelques uns seulement ont des notes très faibles, ou d'une classe où tous les élèves ont entre 6 et 8/20, ou d'une classe où les résultats ont la forme de la fameuse courbe de Gauss avec très peu d'élèves très « faibles », très peu d'élèves « forts » et la plupart groupés autour de 7...

De plus cette « moyenne » amalgame sans doute des résultats de devoirs sur table, d'exercices « faits à la maison », d'interrogations orales... Et certains de ces travaux ont été corrigés par

l'enseignant, alors qu'il venait de corriger ceux d'une « bonne classe » et que ceux-là le décevaient ; ou l'enseignant avait plutôt à cœur de montrer qu'il ne suffit pas de donner les bons résultats, mais que la copie doit être bien présentée, ou que le raisonnement doit être rédigé en bon français, ou que l'élève doit suivre scrupuleusement les consignes données en cours, ou au contraire qu'il doit faire preuve d'originalité, etc.

On retrouve là quelques-uns des différents biais mis en évidence par les études docimologiques qui ont montré dès les années 20 que la notation scolaire, telle qu'elle est pratiquée, ne permet pas une évaluation valide, objective et fiable du niveau des élèves, tant elle est affectée par de nombreux facteurs qu'on ne détaillera pas ici⁷.

Dans la plupart des pays étrangers, ces études docimologiques ont impulsé une réflexion sur l'évaluation et ont engendré une diversification des méthodes d'évaluation, et même si cela n'a pas permis de créer des pratiques d'évaluation totalement satisfaisantes, force est de constater qu'en France la pratique de la notation sur 10 ou sur 20 a perduré jusqu'à maintenant⁸.

Pourquoi cette situation si singulière pour la France ? Risquons une hypothèse fondée sur le fait qu'en France les chercheurs qui ont développé la docimologie ont dans le même temps construit le système de l'orientation et ont voulu l'imposer au corps enseignant. Intéressons-nous pour cela à l'œuvre et au parcours d'Henri PIERON qui est une des figures éminentes de la psychologie française de la première moitié du XX^e siècle.

Piéron est considéré avec LAUGIER, d'un point de vue international, comme l'un des fondateurs de la docimologie, notamment à travers leurs études sur les correcteurs du baccalauréat dans les années 20.

Et il fut également le fondateur de l'institut national d'orientation professionnelle

(INOP), qui deviendra l'institut national d'études du travail et d'orientation professionnelle (INETOP) et qui dépend maintenant du CNAM. En fondant l'INOP, PIERON créait le premier corps de professionnels de la psychologie que furent les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle. Dans l'entre-deux guerre, il œuvra pour que ces conseillers puissent contribuer à remplacer les **examens** par des **tests** : « *Il faut créer un service national des examens* » qui établirait « *des épreuves nationales utilisables, par exemple au moment de la sortie du cours moyen deuxième année* ». Car il déplorait qu'on laisse « *au hasard comme cela s'est fait pratiquement jusqu'ici le soin de fixer les élèves dans telle ou telle direction d'études* »⁹.

Le « hasard », pour PIERON, c'était ce qu'il reprochait à la notation, dont il avait montré par la docimologie le caractère forcément aléatoire. Et il voulait lui substituer les tests, c'est-à-dire des outils scientifiques « fiables, valides et objectifs », mis en œuvre par les professionnels de la psychotechnique qu'il formait dans son Institut.

De tels Instituts s'étaient créés dans tous les pays développés, avec les mêmes objectifs. Mais en France, PIERON a tout fait pour convaincre les pouvoirs publics de la cohérence de son projet d'articuler l'école, l'enseignement professionnel et l'orientation. Il aurait voulu qu'on confiât non plus aux enseignants, mais aux conseillers d'orientation scolaire et professionnelle la responsabilité de l'orientation, en la fondant sur l'investigation scientifique des « aptitudes ». Il citait volontiers son maître Édouard Toulouse : « *Un jour viendra où le concours consistera en un examen médico-psychologique dans lequel les aptitudes particulières de chaque individu seront cotées, et aucun père de famille ne poussera son enfant vers un métier ou une profession sans l'avoir fait examiner, comme on fait dès maintenant essayer une machine* »¹⁰.

À la fin des années 30, Piéron avait convaincu les pouvoirs publics, puisque le décret du 24 mai 1938 fixait le régime de l'Orientation Professionnelle en France et précisait dans son article 8 que, dans un délai de trois ans, « *aucun enfant âgé de moins de 17 ans ne pourrait être employé dans une des entreprises visées à l'article 9 s'il n'est muni d'un certificat délivré gratuitement par le Secrétariat départemental ou interdépartemental d'Orientation Professionnelle sur attestation des Centres publics ou privés d'Orientation Professionnelle* ».

Mais la Guerre survint, puis l'Occupation pendant laquelle Piéron tenta de déménager l'INOP à Bordeaux. La formation des conseillers d'orientation commença à lui échapper, car des centres de formation se montèrent à Clermont-Ferrand et ailleurs, qui, selon lui, se fondaient sur « *un esprit de mystique intuitive complètement opposé à l'effort progressif de la science tentant d'élaborer une technique contrôlable et vérifiable* ».

À la Libération, dans le cadre de la Commission Langevin-Wallon, dont il fut vice-président, il défendit à nouveau son projet d'une orientation prescrite par les spécialistes des aptitudes que devaient être selon lui les conseillers d'orientation. Mais, après la mort de Langevin, il ne parvint pas à en convaincre les parlementaires.

Et progressivement, malgré une pratique intensive des tests et de la psychométrie, dans les années 50 et 60, qui ne parvinrent jamais à supplanter les pratiques d'évaluation scolaire (les notes !), les conseillers d'orientation devinrent à la fois les gestionnaires du système d'affectation des élèves et les agents d'information des élèves

et des familles, d'autant que les Centres d'OSP (Centres d'orientation scolaire et professionnelle) furent transformés en CIO en 1971 (Centres *d'Information* et d'Orientation).

Piéron vécut difficilement l'incompréhension dont il était l'objet : il se lamentait à la fin de sa vie : « *Vox clamans in deserto* »¹². Et la lecture attentive du *Bulletin de l'INOP* de 1930 aux années 60 laisse souvent percer la piètre opinion que l'Institut avait des enseignants : « *Pour la plupart des enseignants, les problèmes éducatifs relèvent uniquement de l'art, de l'intuition, le hasard se définit toujours comme dans les œuvres de Bergson et la statistique ne concerne que l'administration* »¹¹. Et le corps enseignant vivait l'intrusion des « orienteurs » dans les établissements comme une prise de pouvoir remettant en cause leurs pratiques et jusqu'à leur existence même, puisque les décisions d'orientation se seraient fondées sur la détection d'aptitudes indépendantes des résultats scolaires...

Nous faisons l'hypothèse que la résistance des enseignants à cette intrusion s'est manifestée par une crispation durable sur les pratiques de notation (*le professeur reste le maître dans sa classe*), crispation qui fut, en France, à la mesure des efforts déployés par Piéron et ses collègues pour remplacer les examens par les tests.

Nous ne voulons pas suggérer que si Piéron l'avait emporté et si la psychotechnique avait remplacé les examens, les choses auraient mieux fonctionné. Car, comme le remarquait malicieusement Gilbert De Landsheere en 1974, « *la plupart des travaux docimologiques publiés jusqu'ici n'ont été que des mises au point de systèmes perfectionnés pour continuer à mal faire les choses* ».

Mais cette crispation a en tout cas empêché en France pour longtemps toute véritable réflexion sur l'évaluation. Et cela nous incite à penser qu'il en ira de même des appels actuels « pour la suppression des notes à l'école primaire »...

Et le système de continuer à distiller ses élites...

Jean-Paul SAUZEDE
IEN IO honoraire
Membre de la CAN du SNPI-FSU
décembre 2010

1 L'auteur de cet article a été enseignant, formateur, conseiller d'orientation puis inspecteur chargé de l'information et de l'orientation.

2 En chimie, la distillation fractionnée, aussi appelée rectification, est un procédé de séparation des différents constituants d'un mélange de liquides miscibles, possédant des températures d'ébullition différentes.

3 Pour le lecteur qui s'intéresserait à l'histoire de la notation, voir par exemple l'article d'Olivier Maulini *Qui a eu cette idée folle, un jour d'inventer (les notes à) l'école ? Petite histoire de l'évaluation chiffrée à l'usage de celles et ceux qui désirent s'en passer*. Genève, Association Agatha. [1996-01].

4 Une cohorte scolaire fictive simule le parcours des élèves, à partir des élèves présents à tous les niveaux une même année scolaire, en regardant les différents taux de passage entre les différents

niveaux sur une même année, sans tenir compte du devenir des redoublants, et en recalculant ensuite une probabilité d'accès d'un niveau à un autre (exemple : probabilité d'accéder en terminale en 3 ans pour un élève de seconde).

5 Ce qui suit a été calculé à partir des données 2010 de l'Académie de Lyon : documents consultables sur <http://www.ac-lyon.fr/bilans-d-orientation,128396.fr.html> *Bilan de l'orientation 2010* et *Bilan de l'affectation post bac 2010*). Les mêmes calculs peuvent être faits à partir des données d'autres académies, ou des données nationales dont nous ne disposons pas pour l'année en cours. Ils donneraient sensiblement les mêmes résultats.

6 Le terme de **décision** est ici à prendre au sens fort d'un acte administratif suivi d'effet. Un tel acte doit être motivé, et doit porter à la connaissance de la personne concernée par la décision (l'élève / les parents) les voies de recours pour contester la décision. En l'occurrence, c'est l'inspection académique qui organise les commissions d'appel pour les collèges et les lycées. Et en dernier ressort, c'est l'inspecteur d'académie qui entérine les décisions, à tel point que l'on dit communément que les commissions d'appel sont sans appel, sauf à avoir présenté des vices de forme susceptibles d'un recours devant le tribunal administratif.

7 Voir <http://bdesclaux.jimdo.com/documents/histoire-des-proc%C3%A9dures-d-orientation/>

8 Effets de stéréotypie, de halo, d'ordre de correction, de relativation, etc. Voir par exemple http://w3.umh.ac.be/pub/ftp_inas/cours/expert_peda_eval/docimologie.doc

9 Dans les années 70-80, il y eut des tentatives de passage à une évaluation en lettres de A à E... Mais on ne s'est jamais soucié d'apprendre aux enseignants qu'il s'agissait d'une technique d'étalonnage qui visait à transformer un score brut (les notes) en un nouveau score comparatif.

10 Toutes les citations proviennent d'articles de PIERON publiés dans le *Bulletin de l'INOP*, entre 1930 et 1960.

11 Citation extraite du *Bulletin de l'INOP* Spécial septembre 1953, pages 7-8.

12 In *examens et docimologie* ; 1969, page 89.

13 *Bulletin de l'INOP*, 1968, n°2, pp. 91-92.