



Association
française des acteurs
de l'éducation

Educateil n°5

Bulletin de réflexion sur l'éducation de la section académique de Créteil

Educateil n°5
Avril-mai 2026

Sommaire

Editorial..... p 1

Lucie Mougenot,
professeure des
universités.... p 3

Christophe
Rivière,
enseignant-
formateur..... p 6

Hanène
Stambouli, CPE &
formatrice..... p 8

Rédactrice :

Emeline Porthé

Comité de rédaction :

Déborah Mambe-
Thomazeau

Mounira Masrouki

Sid Ourak

Emeline Porthé

Yves Zarka

Évaluer les apprentissages : performance ou robustesse ?

« C'est sur le conseil du démon que l'on inventa l'école. Alors les enfants apprirent ce qu'ils n'auraient jamais appris sans l'école : ils surent tricher, ils surent mentir. » (Adolphe Ferrière, fondateur de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle ; cité par Bronner G. À l'assaut du réel, Vers la post-réalité, PUF 2025)

« On nous demande de ne pas compter l'orthographe. On ne peut pas mettre les vraies notes. Un prof qui mettait les vraies notes a été convoqué. » (Extrait de l'interview radiophonique d'une enseignante, France Inter, 29/01/2026)

Tantôt taxée d'intransigeance, au risque de favoriser des comportements déviants, tantôt accusée de laxisme, au risque de leurrer ses usagers, l'institution scolaire fait systématiquement l'objet de cette double critique symétrique. Et l'évaluation des élèves cristallise tout particulièrement cette tension. Lorsqu'un enseignant propose un devoir de rattrapage à l'élève qui a échoué, il est « béni » par ce dernier, non sans subir parfois l'opprobre de ses pairs : « C'est pas juste car il va nous "passer devant" ». Cette question résume bien la situation : à quoi sert l'évaluation, à trier ou à apprendre ? Comme le suspecte la conférencière **Lucie Mougenot**, l'évaluation au service des apprentissages pourrait n'être qu'une utopie. Et comme le souligne **Virginie Gervaise**, parent d'élèves, le sentiment d'injustice éprouvé à la réception d'une note peut avoir de sévères effets de découragement. Les parents peinent à le contrebalancer, qui n'osent pas s'en ouvrir au professeur, de peur... de quoi ? Eh bien justement, de peur d'être perçus par les enseignants, a minima comme des râleurs, voire comme des surprotecteurs de leurs enfants ou des personnes voulant obtenir on ne sait quelles faveurs. Comme l'admettent volontiers **Mélanie Puel**, principale de collège et **Odile Cogoluègnes**, proviseure de lycée, elles qui font parfois « tampon » entre les demandes des familles et les exigences des enseignants.

Sommes-nous condamnés à l'immobilisme des idées reçues ? « Il faut bien sélectionner. On récolte les notes de ses efforts. L'école doit préparer les jeunes au monde concurrentiel. Les élèves et leurs parents ne s'intéressent qu'aux notes et aux classements. Si les devoirs ne sont pas notés, les élèves ne "travaillent" pas ». Et moi qui croyais naïvement le travail des enfants interdit par la loi !

Sommes-nous en même temps victimes d'illusions ? « Allez, plus d'heures pour les énigmatiques "fondamentaux", et tout pourra s'améliorer. Et puis, le numérique et l'IA vont tout régler. À moins qu'il faille y faire barrage pour endiguer la triche. » Une réflexion sur le rôle de l'IA dans l'évaluation à laquelle nous invite **Christophe Rivière**, formateur d'enseignants.

Vous parlez du stress engendré chez tous les acteurs par une « évaluationnite » permanente et surtout compétitive ? Un effet collatéral à traiter en dehors de l'école, en envoyant l'élève chez le psy, ou par des cours d'empathie. Pourtant, comme le rappelle **Nathalie Quenum**, inspectrice de l'éducation nationale, l'école primaire a depuis longtemps abandonné le système rigide de la notation, même si d'autres modalités assez proches mais moins stigmatisantes y ont cours. Et les élèves et cette école ne s'en portent pas plus mal !

Le colloque proposé par l'AFAE Créteil avait pour ambition de tenir l'équilibre entre la critique nécessaire de conceptions et de pratiques séculaires d'évaluation à l'école d'un côté, de l'autre l'ouverture de pistes et de perspectives pour une école de l'avenir. En faisant le pari qu'il ne faut pas attendre le « grand soir » d'une réforme qui ne viendra sans doute pas pour introduire, tester et étendre de nouvelles approches.

Comme celle mise en œuvre par **Julien Degalle**, actuellement formateur à l'INSPÉ, qui a conduit dans son collège une expérience de classe coopérative sans notes avec conseil de classe participatif. Ou comme les démarches de projet qui développent la coopération et surtout, pour ce qui est de notre sujet, qui impliquent un croisement des regards dont les « contrôles » et « devoirs » traditionnels se dispensent allègrement. L'évaluation est – devrait être – un partage de subjectivités, pour autant que l'objectivité est un leurre dans cette matière, et que toute mesure (que prétend représenter la notation) révèle autant qu'elle dissimule.

Dans une réalisation concrète à destination d'un bénéficiaire identifié, au moins trois avis sont pertinents : celui du public récipiendaire, celui des élèves auteurs du projet, celui du ou des professeurs qui ont suivi et accompagné les opérations. À défaut, comme le dit **Hanène Stambouli**, Conseillère principale d'éducation et formatrice, pourquoi ne pas favoriser l'auto-évaluation et la co-évaluation, ou encore les évaluations croisées ?

Ou encore, comme le lui a soufflé une élève, ne pas « compter » les examens blancs dans les moyennes : après tout c'est un entraînement en vue du jour J ; qu'il soit noté, cela peut donner une indication, mais qu'il compte c'est nier sa fonction de préparation.

Et si l'on mettait au cœur de la réflexion sur l'évaluation scolaire la question du « QUI évalue ? ». L'école a jusqu'ici été construite autour de l'idée que l'élève – le plus souvent solitaire – est chargé de produire pour le professeur, qui se trouve investi de ce fait du pouvoir exorbitant de dire, seul et sans contre-pouvoir, ce que vaut la production. Un pouvoir parfois revendiqué, quand il n'est pas conforté par la démagogie de tel ou tel ministre allant jusqu'à vouloir supprimer les commissions d'harmonisation des examens.

L'école ressemble plus à un « organisme de certification » pour reprendre le mot de Colin de la Higuera qu'à un lieu d'éducation et de formation (Cahiers pédagogiques, N° 600). En se focalisant sur la performance, l'école passe à côté de la robustesse, pour reprendre la formule de Olivier Hamant de l'IFÉ. *« Dans le monde de la performance, l'école était le lieu de la compétition, où efficacité et efficience étaient les préalables pour fournir les bras des usines, la chair à canon, les capitaines d'industrie. Cette école-là, faite de "contrôles", de "bons points" ou de "concours" a créé une élite performante, mais aussi des burn-out partagés entre élèves et professeurs.*

Dans le monde de la robustesse, l'école est principalement un lieu de formation à la coopération. C'est bien la densité et la richesse des interactions entre élèves d'abord, mais aussi entre professeurs et élèves qui permettent aux enfants d'apprendre les « soft-skills » du travail en équipe. C'est aussi une école de la robustesse des savoirs, car l'enseignement n'est plus uniquement descendant. » (Antidote au culte de la performance, La robustesse du vivant, Tracts Gallimard N° 50, 2023)

J'ajouterai, à cette exigence de robustesse, l'impérieuse mission de préparer les jeunes à exercer leur citoyenneté en démocratie, qui ne saurait répondre au modèle traditionnel de l'évaluation scolaire. Car pourquoi l'école ne serait-elle pas, aussi, l'occasion d'apprendre à être heureux, selon le souhait de cet employé municipal croisé un jour au hasard d'une promenade ?

Yves Zarka, administrateur de l'AFAE

Lucie Mougnot est professeure des universités en sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Picardie Jules Verne et directrice adjointe du laboratoire CAREF.



L'évaluation scolaire : entre outil pédagogique et dispositif de mise en concurrence

Introduction

La littérature scientifique a largement montré les bienfaits des pratiques évaluatives à visée pédagogique, tant pour les apprentissages que pour le bien-être des élèves. Pourtant, dans le système scolaire français, la dimension normative de l'évaluation demeure largement sur-représentée. Il s'agit alors de comprendre comment cette logique s'impose, pourquoi elle résiste aux critiques récurrentes, et surtout quels sont ses effets concrets pour les élèves.

En effet, les pratiques évaluatives sont loin d'être neutres. Elles ont des conséquences décisives sur les trajectoires scolaires, les orientations et, plus largement, sur le rapport que les élèves entretiennent avec l'école et les apprentissages. Deux enquêtes menées au collège et au lycée servent d'appui pour analyser les représentations et les vécus des élèves et des enseignants face à l'évaluation. Ce qui conduira à souligner l'écart important entre les pratiques les plus courantes, et ce qu'il serait pourtant possible de faire pour soutenir les apprentissages et le bien-être des élèves.

L'enjeu n'est pas de défendre une réforme ponctuelle – supprimer les notes ou modifier une épreuve d'examen – mais bien d'adopter une vision systémique de l'évaluation, en repensant sa place et son rôle à tous les niveaux de la scolarité.

L'évaluation comme outil de mise en concurrence

Aujourd'hui, l'évaluation est omniprésente dans le champ éducatif. Elle s'exerce à toutes les échelles – élèves, classes, établissements, systèmes éducatifs – et s'appuie majoritairement sur des données chiffrées qui justifient des décisions aux effets parfois considérables sur la scolarité et l'avenir des élèves. Ces dernières années, cette logique s'est renforcée avec la multiplication des évaluations nationales, le poids croissant des comparaisons internationales, les classements d'établissements et l'usage généralisé de logiciels de suivi des résultats.

Ce contexte engendre une véritable course à la performance, qui concerne l'ensemble des acteurs du système éducatif, élèves compris. Même si, en théorie, chacun pourrait réussir, valider le socle commun ou obtenir un diplôme, la gestion des flux à chaque palier d'orientation produit de fortes hiérarchisations et des mécanismes d'exclusion en amont. L'évaluation devient ainsi un outil central de sélection.

Par ailleurs, cette logique s'accompagne d'une responsabilisation accrue des élèves face à leur réussite ou leur échec. Diffusées dans le champ éducatif, certaines idées néolibérales tendent à considérer l'individu comme seul responsable de son parcours, supposé libre, autonome et capable de mériter ses résultats. Ces discours rendent largement invisibles les apports de la sociologie de l'éducation montrant que tous les choix ne sont pas accessibles à tous.

La prédominance de l'évaluation normative apparaît très tôt dans la scolarité des élèves français et s'intensifie au fil des années. Même en l'absence de notation chiffrée explicite, dès la maternelle, les élèves comprennent parfaitement les enjeux scolaires de l'évaluation et vivent ces situations comme des événements importants, souvent dramatisés. Cette nécessité permanente de « faire ses preuves » détourne progressivement les élèves des buts d'apprentissage pour les orienter vers des buts de performance, au détriment de leur motivation à apprendre.

Une frénésie évaluative au lycée

La première enquête porte sur les représentations d'élèves de terminale face aux évaluations vécues au lycée. Un questionnaire a été administré à 67 élèves d'un lycée général et technologique en milieu rural. Les résultats montrent une pression évaluative constante : les élèves déclarent entre 45 et 50 notes par trimestre, soit en moyenne une évaluation notée par jour de classe, néanmoins concentrées sur certaines périodes particulièrement chargées.

Cette frénésie évaluative structure fortement leurs préoccupations quotidiennes. Ainsi, 76 % des élèves consultent Pronote tous les jours pour vérifier l'arrivée de nouvelles notes, et plus de la moitié s'y rendent plusieurs fois par jour. Cette focalisation s'accompagne d'une anxiété marquée : 73 % des élèves affirment que les évaluations les rendent anxieux, et 88 % estiment être évalués trop souvent.

Le rapport aux résultats est aussi révélateur de cette anxiété générale. Deux tiers des élèves préfèrent découvrir leurs notes sur Pronote plutôt qu'en classe, non par intérêt, mais pour anticiper les effets sur leur moyenne générale ou gérer leurs émotions à l'abri du regard des autres : *« Je suis préparée si ma moyenne baisse »* ; *« Je m'intéresse davantage à l'impact qu'à ma note sur ma moyenne générale »* ; *« La note devient avant tout un indicateur de menace ou de soulagement »* ; *« Pour ne pas pleurer en classe »* ; *« Je montrerai moins mes émotions »* ; *« Sur Pronote on le voit seul alors que, ... en classe on a le stress de ne pas savoir nos notes et de se demander si le professeur fera ou non une remarque sur notre note »*. Bien plus qu'un outil de compréhension de leurs apprentissages, le système de notation, porté à ce paroxysme, incite les élèves à répondre aux attentes des parents, ce qui est très important pour eux. *« Les parents ! C'est chaud, je préfère leur parler d'une mauvaise note que j'ai plutôt qu'ils la voient sur Pronote et qu'ils se fassent des films »*.

Des évaluations perçues comme injustes et anxiogènes

Interrogés sur l'utilité des évaluations, les élèves évoquent majoritairement des finalités de classement, de sélection et de préparation à l'orientation : l'évaluation sert *« à nous classer selon notre niveau »* ; *« à voir notre niveau sur la notion qui est évaluée »*. La visée pédagogique de l'évaluation, au service des apprentissages, n'apparaît pratiquement pas dans leurs réponses : *« c'est pour nous forcer à apprendre »*.

Les émotions et sentiments associés aux évaluations sont très majoritairement négatives : stress, pression permanente, sentiment d'injustice, surcharge de travail, manque de sens et incertitude : *« ça nous met une pression constante »* ; *« c'est pas parce qu'on a des mauvaises notes qu'on est bête »* ; *« Le fait de devoir réviser pendant des heures et des heures (...) »*. Près de 60 % des élèves estiment que les résultats scolaires sont injustes, et les avis sont très partagés sur l'idée qu'il faudrait de bonnes notes pour réussir dans la vie, ce qui traduit une confiance fragile dans l'institution scolaire.

Ces constats confirment que l'évaluation est vécue comme une contrainte continue, fortement liée aux enjeux d'orientation et d'avenir, bien plus que comme un levier pour apprendre. Ils rejoignent d'autres travaux montrant que les pratiques évaluatives restent majoritairement orientées vers la certification au détriment d'une visée formative.

Au collège : évaluer pour mettre les élèves au travail

La seconde étude, menée au collège, met en lumière des fonctions détournées de l'évaluation. À travers des entretiens avec des élèves et des enseignants, il apparaît que l'évaluation est fréquemment utilisée comme levier motivationnel, notamment par le biais de systèmes de récompenses associées aux notes.

Certains enseignants mettent en place des dispositifs ludiques en apparence, mais dont l'issue repose sur l'obtention de points, de bonus ou d'avantages directement liés à la notation. Ces dispositifs, censés motiver les élèves, bénéficient le plus souvent aux élèves déjà les plus scolaires, renforçant ainsi les inégalités. La note n'est plus alors une information sur les apprentissages, mais une récompense distribuée de manière inégale.

Les entretiens montrent également que la compétition induite par ces pratiques est rarement interrogée par les enseignants eux-mêmes. Beaucoup considèrent qu'elle est soit inexistante, soit inévitable, voire qu'elle relève de la responsabilité des élèves ou de leurs familles. Pourtant, les élèves interrogés expriment clairement leur désaccord avec cette mise en concurrence et leur préférence pour des modalités coopératives de travail, qu'ils jugent plus justes et plus propices aux apprentissages.

Repenser l'évaluation : des pistes à différents niveaux

Les constats dressés invitent à une réflexion globale sur l'évaluation. Agir uniquement sur un levier isolé – supprimer les notes, modifier une épreuve – ne saurait suffire.

Au niveau macro, il s'agit de repenser le rôle des examens et de l'orientation, aujourd'hui largement structurés par des données chiffrées que l'on mélange et qui alimentent un sentiment d'injustice et de perte de sens. La logique binaire de réussite ou d'échec pourrait laisser place à une approche par profils de compétences, plus lisible et plus fidèle aux parcours réels des élèves. Cela mettrait fin aux jeux de compensations, d'impasses, de moyennes qui mêlent des choses n'ayant rien à voir les unes avec les autres. L'usage des logiciels utilisés pour l'orientation et la sélection posent aussi question car ils s'appuient essentiellement sur des données chiffrées dont on connaît la non-fiabilité. Élaborés dans le but de gérer les flux, ils induisent des effets néfastes et pervers bien en amont, au profit de ceux qui connaissent le mieux les rouages du système.

Au niveau des établissements, les conseils de classe pourraient devenir de véritables espaces de réflexion collective, incluant tous les élèves, et dépassant la seule lecture des moyennes pour s'intéresser aux projets individuels et collectifs, aux réussites et aux difficultés dans leur globalité. Des temps de concertation entre les enseignants, prévus dans l'emploi du temps seraient aussi l'un des moyens possibles pour créer davantage de commun, harmoniser les attentes, partager des informations régulièrement et construire des projets ensemble.

Enfin, au niveau de la classe, la place de l'évaluation formative mérite d'être renforcée. Évaluer pour apprendre implique de réduire drastiquement le nombre de notes, voire de les supprimer complètement, de clarifier les critères de réussite, de valoriser le droit à l'erreur et de proposer des situations d'évaluation intégrées aux apprentissages, y compris sous des formes coopératives. La dédramatisation des situations d'évaluation est aussi une urgence à prendre en compte dès les plus petites classes, par la possibilité de rendre des travaux en plusieurs fois, en groupe, d'utiliser tous les moyens utiles sans restriction (cahier, affichages, interactions, dictionnaire, etc.) et de disposer de temps suffisant.

Conclusion

À tous les niveaux du système éducatif, la logique du concours domine les pratiques évaluatives, y compris en l'absence d'enjeux certificatifs immédiats. L'évaluation prend alors la forme d'un événement dramatique, déconnecté du temps long des apprentissages, où chacun doit faire ses preuves seul, sous contrainte et sans aide.

L'évaluation reste un impensé majeur de notre système éducatif. Derrière les discours d'inclusion et de réussite pour tous, les pratiques vécues par les élèves révèlent une accumulation d'épreuves fragmentées, anxigènes et peu formatrices. Un changement de cap ne pourra se limiter à des ajustements de surface : il nécessite une réflexion cohérente et durable sur les finalités mêmes de l'éducation et sur la place que l'évaluation y occupe.

Christophe Rivière a été formateur académique (Académie de Versailles) pour la formation continue et a exercé en poste à temps partagé à l'Université Paris-Saclay pour la formation initiale jusqu'en 2025. Depuis septembre 2025, il est enseignant formateur du second degré (EF2D) sur la zone Maroc à l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE).



Le samedi 31 janvier 2026, le colloque organisé par l'AFAE de Créteil a permis d'interroger un pilier de notre système éducatif : « Évaluer les élèves : des notes ou des acquis ? ». Cette thématique, au cœur de nos préoccupations, a réuni les regards croisés de différents acteurs de la communauté éducative. Au fil des échanges, les enjeux de l'évaluation ont été mis en lumière sous des prismes variés : la pression symbolique et sociale de la note pour les familles, la complexité pour les enseignants de concevoir des dispositifs d'évaluation qui fassent partie intégrante du processus d'apprentissage, et la mission des chefs d'établissement et des inspecteurs qui voient dans l'évaluation un levier majeur de l'accompagnement au parcours d'orientation.

Pourtant, un sujet est revenu à plusieurs reprises lors de la table ronde, ce qui a retenu mon attention : l'irruption de l'Intelligence Artificielle (IA). Souvent évoquée sous un angle défensif, elle cristallise les inquiétudes. On pointe du doigt une généralisation de la triche face à la pression scolaire, ou encore l'impossibilité de faire réaliser par les élèves certains travaux personnels hors la classe. Mais en tant que formateur d'enseignants, je constate un autre versant de cette réalité : une utilisation croissante de l'IA par les collègues eux-mêmes. Pour beaucoup, elle devient un assistant précieux permettant de limiter certaines tâches répétitives et chronophages, libérant ainsi du temps pour la créativité pédagogique et l'accompagnement des élèves.

Ainsi, ce double attrait pour l'IA, tant du côté des élèves que des professeurs, ne pourrait-il pas être un levier pour faire évoluer nos pratiques d'évaluation et, a minima, les diversifier ?

Repenser le travail hors la classe :

Le premier défi posé par l'IA concerne la validité des travaux réalisés à la maison. L'idée que « à l'ère de l'IA, donner des devoirs devient impossible » circule largement en salle des professeurs. C'est une remise en question profonde des habitudes, tant pour les professeurs que pour les élèves, sans que les uns et les autres s'interrogent à nouveau, et sans doute en permanence, sur le sens donné à ces travaux à effectuer hors la classe. Cela mériterait un développement spécifique qui n'entre pas dans le cadre de ce colloque.

En attendant, plutôt que de subir l'IA, certains dispositifs permettent de l'intégrer comme un appui au service de l'autonomie de l'élève.

L'un des exemples les plus probants consiste à demander aux élèves, seuls ou en groupes, de réaliser des capsules audio ou vidéo basées sur un travail de recherche. Ce format oblige l'élève à une véritable prise d'initiative : il doit d'abord s'approprier la consigne, structurer une trace écrite cohérente, puis s'engager personnellement à l'oral. Dans ce processus, l'IA ne fait pas le travail à sa place ; elle peut l'aider à clarifier un concept mal compris et à construire son texte. L'effort est bien présent, il est cognitif et reste centré sur la compréhension et la restitution.

J'ai personnellement expérimenté cette démarche avec des classes de Terminale, dans le cadre de la remédiation après une évaluation. L'exercice consistait, une fois les copies rendues, à sélectionner deux erreurs parmi celles que j'avais signalées. Les élèves devaient alors produire une capsule audio en trois étapes :

1. La correction rigoureuse de l'erreur.
2. L'analyse de celle-ci au regard des notions du cours (pourquoi se sont-ils trompés ?).
3. L'explicitation d'une stratégie concrète pour ne plus réitérer cette "faute".

Les résultats ont été extrêmement probants. Chaque élève s'est investi dans un travail personnel et réflexif. Cette phase d'auto-correction transforme l'évaluation : elle ne clôt plus un chapitre par une note définitive, mais devient un moteur de l'apprentissage.

D'autres collègues, rencontrés lors de formations, vont plus loin en incluant explicitement l'IA dans la consigne. L'élève se voit confier une tâche hybride : une partie réalisée par l'IA et une partie d'analyse critique. En comparant sa production personnelle à celle de l'IA, l'élève développe ses compétences de jugement et prend conscience des limites de l'outil, notamment de ses « hallucinations ».

L'IA au service de l'enseignant

Le besoin de formation des personnels est réel, et les formateurs se doivent d'y répondre en montrant comment l'IA peut se mettre au service de l'expertise enseignante. L'évaluation, tâche complexe pour les enseignants, peut bénéficier de cette assistance technique sur deux aspects majeurs.

1. La différenciation et l'inclusion

La mise en œuvre de la différenciation pédagogique est souvent vécue comme une surcharge de travail importante, notamment quand le rythme des évaluations, et de leur correction, s'accélère. Or, avec un prompt adapté, l'IA permet de transformer en un minimum de temps une épreuve d'évaluation classique en une version adaptée aux élèves à besoins particuliers. Qu'il s'agisse de simplifier une syntaxe, d'aérer une mise en page ou de générer des supports spécifiques pour les différents profils de troubles « dys- » présents dans une même classe, l'IA rend la démarche de différenciation accessible et fluide pour l'enseignant.

2. L'étayage de la préparation

L'IA permet également de mieux accompagner les élèves dans l'amont de l'évaluation. À partir d'un sujet conçu par le professeur, l'outil peut générer en quelques secondes une fiche de préparation détaillant les savoir-faire évalués, une explicitation des consignes complexes ou encore une fiche de révision ciblée. Ces ressources constituent des aides précieuses pour les élèves les plus fragiles, leur offrant un cadre clair pour se préparer sereinement.

Ainsi, il s'agit de former les enseignants à la rédaction de prompts efficaces, en veillant à ce qu'ils soient adaptés à leurs contextes d'enseignement et à leurs objectifs pédagogiques.

Vers une automatisation de la correction ?

Enfin, une question revient de manière récurrente en formation : la possibilité pour l'IA de corriger les copies. Ce sujet, qui touche au cœur de l'identité professionnelle, n'est plus de l'ordre de la science-fiction. Des plateformes dédiées commencent à émerger et font l'objet d'expérimentations dans certains établissements.

Si l'idée peut séduire par le gain de temps promis, elle interroge notre rapport à l'acte d'évaluer. L'enjeu sera, dans les années à venir, de définir la juste place de ces outils : comment déléguer certaines tâches techniques sans perdre la finesse du diagnostic pédagogique et le lien humain indispensable entre le professeur et l'élève ? Sans compter que cette délégation à l'IA, partielle ou totale, évite une fois de plus de se poser les questions essentielles : à quoi et à qui sert l'évaluation ? Et plus encore qui peut et doit évaluer : le seul professeur investi d'un pouvoir exclusif confinant à l'arbitraire, ou les divers acteurs concernés par ce processus complexe ?

En somme, si l'IA bouscule, elle nous offre aussi l'opportunité de repenser l'évaluation comme un véritable outil d'accompagnement et de progression pour chaque élève.

Hanène Stambouli est Conseillère Principale d'Education au lycée Polyvalent Jean Macé de Vitry-sur-Seine (94) et Formatrice Education Prioritaire dans l'académie de Créteil.



Quel que soit leur âge, qu'ils soient écoliers, collégiens, lycéens ou étudiants, l'évaluation des élèves est étroitement liée à leurs émotions. Et lorsque ces émotions déferlent jusqu'au bureau du ou de la CPE, c'est rarement pour exprimer de la joie, mais plutôt de la colère : le traditionnel « c'est pas juste ! » surgit parce que, on ne le sait que trop bien, il n'y a rien de plus insupportable pour nos jeunes que le sentiment d'injustice.

Les collègues enseignants réduisent ou suppriment les « devoirs maison » notés (« maintenant, c'est tout en classe ») pour combattre les suspicions de fraude. La lutte contre les inégalités sociales semble être passée au second plan : aujourd'hui, l'ennemi, c'est l'IA.

Pourtant, comment penser une évaluation juste lorsque, pour une épreuve ponctuelle, l'enseignant de la discipline n'a pas été nommé ou remplacé ? Lorsqu'un élève en situation de handicap n'a pas d'AESH attribué ou que son aménagement n'est pas respecté dans tous les cours ?

À toutes les rentrées scolaires, début septembre, je mène des entretiens dits « de situation » pour les jeunes qui ont échoué au baccalauréat professionnel. Je suis frappée par l'incapacité de ces jeunes à comprendre leur relevé de notes : les intitulés des épreuves sont des énigmes et le calcul des coefficients est une découverte qui arrive bien trop tard. Quant aux parents, ils apprennent seulement alors que la condition pour que leur enfant accède au rattrapage était d'avoir la moyenne au bloc professionnel.

Certes, la question de l'évaluation des élèves concerne toute la communauté éducative. On s'accorde sur un plan local d'évaluation, mais en salle de classe, chacun fait « à sa sauce » : on ajoute des points bonus, on retire des points pour bavardage... Chacun a sa recette et l'on suppose que la clientèle comprendra les menus. Certains seront explicités avant la commande, d'autres pas. D'où la (mauvaise) surprise, voire le dégoût, une fois le plat servi.

Pour ce qui est des contrôles en cours de formation (CCF), alors que le prescrit nous invite à évaluer une fois les compétences acquises, la course aux notes à l'approche des conseils de classe fait oublier ce principe : on assiste à des évaluations à la pelle dans toutes les disciplines, sur un temps restreint. Peu importe le stress, les angoisses ou la peur occasionnés, on veut des notes !... Quitte à modifier le planning des conseils ; et s'il y en a trop, pas de souci : une ou deux notes basculeront sur le trimestre suivant.

Il devient alors inutile pour les délégués de classe de songer à dénoncer cette frénésie évaluative. Et prendrons-nous le temps de chercher à comprendre ce qui se cache réellement derrière une copie blanche ou une absence à une évaluation (car non, ce n'est pas systématiquement une stratégie d'évitement pour conserver une « bonne moyenne ») ?

Lors du colloque de l'AFAE, une ancienne enseignante, devenue personnel de direction, a rappelé « le droit à l'erreur », y compris pour les enseignants : lorsqu'une évaluation est échouée par l'ensemble de la classe, s'autoriser à ne pas la compter. Cela est tout à fait juste, mais reste difficile lorsque le trimestre a été réduit par les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) ou les stages.

Cette recherche de justice et de justesse dans l'évaluation est également très prégnante du côté des équipes enseignantes. Sur les bulletins, l'évaluateur veille à préciser qu'il ne s'agit pas d'une moyenne représentative lorsque ladite moyenne est jugée trop basse ou trop élevée. Mais que dire des notes de bacs blancs comptabilisées dans les moyennes ? Une élève de terminale nous confie que ces évaluations « ne devraient pas être notées », car « si c'est de l'entraînement, cela ne devrait pas compter ».

Oui, l'évaluation doit servir à mesurer les progrès des élèves. Pourtant, il arrive qu'elle soit détournée de sa mission première lorsqu'elle est utilisée pour mettre au travail, obtenir le calme ou, pire, punir. Elle devient alors un outil de gestion de classe qui détériore le climat scolaire.

L'évaluation a un fort impact sur la relation enseignant-élève : faire comprendre et accepter, par exemple, qu'un travail de groupe peut – doit ? – impliquer une note individualisée est essentiel. Sans quoi, cette note individualisée, parce qu'inférieure à d'autres notes du groupe, peut « refaire surface » des jours, semaines ou mois plus tard dans le bureau de la CPE comme preuve que l'enseignant « n'aime pas » l'élève.

L'École semble tenter, presque résignée, de traiter du mieux qu'elle peut les effets négatifs de l'évaluation : on s'inquiète de la santé mentale des jeunes et l'on tente de prévenir le décrochage scolaire, comme si l'on ne pouvait traiter que les symptômes et non la cause. Peut-être que « vivre l'évaluation » serait moins anxiogène au travers de l'auto-évaluation positive et de la coévaluation : à l'écrit comme à l'oral, mettre l'élève en situation d'examineur, avec cette opportunité de développer également les compétences psychosociales.

hanene.stambouli@ac-creteil.fr

Le premier degré : les rendez-vous manqués de l'école

Revue *Administration & Éducation* – No 189 – 2026/1

Coordination : Yannick Tenne, Françoise Martin Van der Haegen, Jean-Michel Coignard



Au dernier trimestre 2026, les actes du colloque
Quel projet politique pour l'école de demain ?



[Pour adhérer, cliquez sur le lien](#) ou flashez le QR code

