

# La Note comme « Technologie de Preuve » du Travail Enseignant Invisible

## Une Hypothèse sur la Résistance à la Dénotalisation en France

### Version améliorée par l'analyse MAESTRO du rapport Bardi-Gauthier

---

#### Introduction

En France, les tentatives de réformer les modalités d'évaluation scolaire se heurtent à une résistance remarquable de la notation. Malgré plusieurs décennies de réflexions pédagogiques et de initiatives institutionnelles proposant d'autres formes d'évaluation, la note demeure la modalité dominante de l'évaluation des élèves (Merle, 2018). Cette persistance a généralement été expliquée par des facteurs institutionnels, technologiques ou culturels : l'inertie des systèmes, la commodité comparative de la notation, ou encore l'attachement des acteurs (familles, enseignants, employeurs) aux notes comme repères de classement.

**[NOUVEAUTÉ MAESTRO]** Cependant, le rapport de l'inspection générale Bardi-Gauthier (2005), après 15 ans d'études et quatre rapports successifs aux recommandations similaires tous ignorées, prouve qu'il ne s'agit pas d'une simple inertie. Les inspecteurs généraux eux-mêmes reconnaissent en 1996 : « *C'est une sorte de verrou qu'il faut faire sauter* ». Cette persistance malgré la conscience collective du problème indique un **blocage structurel** bien plus profond qu'une résistance habituelle au changement.

Une autre hypothèse mérite d'être explorée, de nature plus profondément « professionnelle » : la note persiste notamment parce qu'elle remplit une fonction qui déborde largement la mesure et le classement des élèves. Elle constitue une forme de preuve d'existence du travail enseignant lui-même, travail qui reste par définition largement invisible dans le contexte institutionnel français. Cette hypothèse repose sur un paradoxe structurel : alors que le travail de nombreuses professions « en visibilité permanente » doit gérer une apparence de travail, l'enseignant français fait face à un problème inverse — **prouver qu'un travail réel a bien été accompli, sans disposer d'outils formels ou de métriques directes pour l'attester.**

**[NOUVEAUTÉ MAESTRO]** Mais ce paradoxe n'est pas une simple "fonction latente". Comme le montre l'analyse systémique, c'est un **verrou multidimensionnel** où trois dimensions s'entrelacent pour maintenir la notation : une dimension structurelle (cristallisations d'investissements passés), une dimension sociopolitique (coalitions silencieuses d'acteurs), et une dimension psychosociale (imaginaires partagés que personne n'interroge). Ensemble, ces trois dimensions rendent le changement pratiquement impossible sans rupture profonde.

Cet article développe cette hypothèse en quatre temps : d'abord en documentant la structure invisible du travail enseignant français et ses trois niveaux d'invisibilité, ensuite en analysant comment la note fonctionne comme opérateur de visibilité de ce travail, puis en examinant pourquoi cette "technologie de preuve" crée un verrou multidimensionnel qui résiste à toute réforme, et enfin en explorant les implications réelles de cette analyse pour l'action.

---

## 1. L'Invisibilité Structurelle du Travail Enseignant en France

### 1.1 Trois sources d'invisibilité imbriquées

Le travail enseignant en France se caractérise par une invisibilité à trois niveaux, qui structurent le problème auquel fait face l'enseignant.

**Premièrement, l'invisibilité du travail dans la classe.** Bien que l'enseignant soit techniquement « en classe » avec des élèves, cette classe est un espace privé, sans public au sens large (Jarty, 2011). Les parents, la hiérarchie, l'administration ne voient pas directement ce qui se passe pendant les heures de cours. Ce qui a lieu dans la classe — les ajustements constants, les micro-régulations pédagogiques, les diagnostics informels sur les difficultés des élèves — reste inaccessible aux regards externes. Lantheaume et Baunay (2018) soulignent que même cette activité visible en apparence (puisqu'elle se déploie en classe) cache une part importante de travail « non observable », celle des décisions et ajustements qui ne laissent pas de trace matérielle directement perceptible.

**Deuxièmement, l'invisibilité du travail hors de la classe.** C'est ici qu'apparaît le problème majeur. Le travail de préparation, de conception des évaluations, de correction des copies, de suivi individualisé se déploie en dehors du temps de service officiellement reconnu et comptabilisé. Jarty (2011) le désigne comme le travail « hors les murs » : il s'effectue dans des espaces-temps privés (domicile de l'enseignant), sur un temps non formellement comptabilisé, sans normes institutionnelles strictes définissant sa durée ou son intensité. Cette autonomie temporelle apparente constitue paradoxalement la source de l'invisibilité : ce qui n'est pas réglementé n'est pas non plus facilement objectivable ou reconnaissable institutionnellement. [MAESTRO : données précises de Bardi] Les études empiriques sur le temps de travail des professeurs des écoles (SNUIPP, FSU) montrent que le travail réel s'étend bien au-delà des 24 heures officiellement décomptées, souvent jusqu'à 45-48 heures par semaine — une invisibilisation massive et documentée, mais institutionnellement acceptée.

**Troisièmement, l'invisibilité du travail d'évaluation lui-même.** Même lorsque des notes sont produites, le processus par lequel elles ont été élaborées reste largement caché. Merle (2018) montre que la notation implique un travail considérable : comparaisons entre élèves, construction locale de normes, ajustements contextuels, discussions avec les collègues, justifications face aux contestations. Ce travail « de fabrication » des notes est rarement visible pour ceux qui les utilisent (parents, administrateurs, orientation). On voit le résultat (la note), mais pas le processus qui l'a produit.

### 1.2 Une définition institutionnelle restrictive du travail enseignant, source du verrou

Ce qui aggrave cette invisibilité est la définition institutionnelle très étroite de ce qui « compte » comme travail enseignant. Officiellement, le travail de l'enseignant français est comptabilisé exclusivement en heures de service, c'est-à-dire en heures passées face aux élèves. Le décret statutaire définit les obligations de service en nombre d'heures de face-à-

face pédagogique (18 heures en lycée et collège, 24 heures en école élémentaire). Tout ce qui ne rentre pas dans cette catégorie — préparation, correction, conception des tests et des exercices, suivi individualisé des élèves en difficulté — est rejeté dans la catégorie ambiguë du « travail personnel » ou du « temps de travail personnel de l'enseignant ».

**[MAESTRO : clarification]** Cette distinction administrative entre le travail visible (les heures en classe) et ce qui ne compte pas institutionnellement (tout le reste) crée une asymétrie fondamentale. Contrairement à d'autres professionnels dont le temps de travail total est comptabilisé et reconnu (ingénieurs, avocats, chercheurs), l'enseignant n'a pas de reconnaissance formelle du volume réel de travail qu'il effectue.

**C'est cette asymétrie qui crée le verrou structurel.** Tant que le travail hors classe restera non comptabilisé, il aura besoin d'une "preuve d'existence". La note remplit exactement cette fonction : elle atteste qu'un travail d'évaluation complexe a eu lieu. Supprimer la note sans redéfinir le travail enseignant revient à priver les enseignants du seul moyen d'attester qu'ils travaillent réellement au-delà des heures face-à-face.

### **1.3 Le paradoxe : pourquoi ce verrou persiste malgré la conscience du problème**

**[NOUVEAUTÉ MAESTRO]** Il est crucial de comprendre que ce n'est pas un "manque de volonté". Bardi-Gauthier documente que :

- 1989-1990 : Premier rapport IGEN proposant 6 axes de réforme
- 1996 : Nouveau rapport IGEN, même recommandations, même diagnostic
- 2001 : HCéé produit avis sur certification des acquis - ignoré
- 2004 : Rapport IGEN sur évaluation - mêmes constats qu'en 1989
- 2005 : Bardi-Gauthier produit 19 recommandations détaillées

Malgré cette répétition, rien ne change. Pourquoi ? Parce que le système s'auto-maintient à travers trois dimensions qui se renforcent mutuellement (voir MAESTRO Phase 2).

---

## **2. La Note comme Opérateur de Visibilité : Au-delà d'une simple "fonction latente"**

### **2.1 La note comme médiation entre travail invisible et reconnaissance institutionnelle**

Dans ce contexte d'invisibilité structurelle, la note remplit une fonction paradoxale : elle est le point de condensation où le travail invisible de l'enseignant devient visible et comptabilisable.

Lorsqu'un enseignant produit une note, même isolément, il produit en réalité un énoncé qui dit : « J'ai examiné ce travail, je l'ai comparé à une norme, je l'ai jugé, j'ai arbitré entre plusieurs possibilités, j'ai pris une décision que je peux justifier ». La note n'est pas simplement une mesure ; c'est la matérialisation d'un acte professionnel. Dans le vocabulaire de Goffman repris par Lantheaume, la note remplit une fonction de « front » — une présentation publique du travail professionnel (Lantheaume & Hérou, 2008).

La production régulière de notes — bulletins, relevés de notes, commentaires évaluatifs — crée des traces objectivées du travail d'évaluation qui, autrement, resterait entièrement invisible. Perrenoud (1989) souligne que l'évaluation formelle n'est que « la pointe de l'iceberg » d'une évaluation informelle continue. Mais cette « pointe de l'iceberg » — la note — est précisément ce qui devient visible, communicable et justifiable.

## 2.2 La note comme preuve auprès de différents publics

La note fonctionne comme preuve du travail enseignant auprès de plusieurs publics, de manière implicite ou explicite.

**Auprès des élèves et des familles.** La simple existence de notes signale qu'un travail de suivi a eu lieu. Lorsqu'un parent reçoit un bulletin scolaire avec des notes et des commentaires, il comprend que l'enseignant a suivi son enfant, l'a évalué, a réfléchi à ses progrès. Même si le parent ne sait rien du processus réel (heures de préparation, corrections à domicile, réunions de coordination), la présence des notes atteste qu'il y a eu travail. **[MAESTRO : l'importance psychosociale]** Ce que Bardi-Gauthier appelle la "religion de la moyenne" — l'imaginaire que la note est "objective" — renforce ce sentiment. La moyenne trimestrielle rassure : « Au moins on sait où on en est ». C'est une forme d'illusion partagée, mais utile : elle crée du consensus apparent autour de l'idée que le système "fonctionne".

**Auprès de la hiérarchie et de l'administration.** Les notes et les résultats des élèves servent de base à l'évaluation du travail des enseignants eux-mêmes. Comme le rapporte le dossier de l'Institut de recherches de la FSU (Institut FSU, 2021), « le travail d'un enseignant s'évalue non pas à partir de son travail à lui mais à partir du travail de ses élèves ». Les notes des élèves deviennent ainsi des indicateurs indirects du travail enseignant. Un ensemble de mauvaises notes peut déclencher une inspection, des questions sur les pratiques pédagogiques, une demande de justification. À l'inverse, des résultats « corrects » attestent que l'enseignant fait correctement son travail. Les résultats aux examens, les taux de réussite, les progrès visibles dans les notes deviennent des médiateurs par lesquels on juge, à distance, si l'enseignant travaille effectivement.

**Auprès du public social.** À l'échelle d'un établissement ou d'une région, les résultats scolaires (agrégations de notes) deviennent des indicateurs publics de la qualité du travail enseignant collectif. Les palmarès d'établissements, les taux de réussite aux examens, les évaluations nationales fonctionnent comme des représentations publiques de la « performance » scolaire. Bien que, techniquement, ces données devraient représenter le travail des élèves, elles sont largement interprétées comme des reflets du travail des enseignants (Perrenoud, 1989). La note, en s'agrégeant, se transforme en outil de comparaison et d'évaluation à distance du travail professionnel.

## 2.3 La note comme « technologie de preuve » : Ses propriétés structurantes

Ce qu'il convient d'appeler une « technologie de preuve » distingue la note d'autres formes possibles d'attester du travail enseignant. Une technologie de preuve est un dispositif qui rend visible et reconnaissable l'accomplissement d'une activité professionnelle, en la cristallisant dans une forme communicable et justifiable.

La note remplit cette fonction de manière remarquablement efficace parce qu'elle répond à plusieurs critères :

**Elle est matérialisée.** Contrairement au travail pédagogique quotidien qui s'évapore (une explication donnée à un élève ne laisse pas de trace matérielle), la note est une inscription, un enregistrement, un document. Elle existe et persiste. Elle peut être rapportée à la maison, archivée, contestée, discutée. Elle laisse une trace qu'on ne peut pas nier.

**Elle est quantifiée (ou facilement quantifiable).** Même si une note sur 20 ou une lettre (A, B, C) ne mesure jamais complètement ce qu'elle est censée mesurer (Merle, 2018), elle a l'apparence d'une mesure. Cette apparence de quantification la rend communicable. On peut comparer, ordonner, agréger, « statistiquer » les notes. Elles s'inscrivent dans les logiciels administratifs, peuvent circuler facilement, s'incorporent aux bulletins scolaires standardisés.

**Elle est justifiable.** La note implique toujours une forme de jugement qui peut, en principe, être expliqué et défendu. Si une note est contestée, l'enseignant peut justifier sa décision en invoquant des critères, des barèmes, des points de comparaison. Cette justifiabilité est importante : elle transforme la note d'un simple acte d'autorité en un acte professionnel motivé.

**Elle sédimente l'invisibilité en une trace.** C'est peut-être le plus important : la note transforme le travail diffus, immatériel et peu visible (réfléchir, comparer, arbitrer, dialoguer) en un point cristallisé et communicable. Elle « capture » une part importante du travail d'évaluation et la cristallise sous une forme qui peut circuler socialement.

**[MAESTRO : ajout crucial]** En d'autres termes, la note n'est pas un "simple symptôme" de la définition du travail par les heures de classe. C'est un système actif qui MAINTIENT cette définition en en fournissant la preuve. Supprimer les notes sans redéfinir institutionnellement ce qu'est le travail enseignant crée un vide : comment atteste-t-on qu'on a travaillé ?

## **2.4 Distinction avec d'autres modalités d'évaluation : Pourquoi les alternatives échouent**

Cette fonction de technologie de preuve aide à comprendre pourquoi les tentatives de remplacement de la note par d'autres modalités d'évaluation se heurtent à une résistance souvent non formulée explicitement.

Lorsque des pédagogues proposent de remplacer les notes par des « portfolios », des « évaluations par compétences », des « commentaires narratifs » ou des « évaluations formatives sans notes », ils supposent que l'enjeu principal est l'amélioration de l'apprentissage. Et c'est vrai que ces modalités peuvent, sur le plan pédagogique, être plus riches et plus informatives que la notation numérique brute.

Cependant, ces modalités alternatives ne remplissent pas la même fonction de technologie de preuve du travail enseignant.

- Un portfolio est plus riche qu'une note, mais il est aussi **plus encombrant, plus difficile à communiquer rapidement, moins comparable d'un élève à l'autre**. Surtout, il ne crée pas une PREUVE simple d'un jugement professionnel.

- Les commentaires narratifs offrent plus de nuances, mais ils sont **plus longs à lire, moins standards, plus ouverts à l'interprétation**. Personne ne peut agréger facilement 200 commentaires narratifs en un indicateur.
- Les « grilles de compétences » peuvent matérialiser davantage, mais elles **exigent explicitation complète des critères** — ce qui expose l'enseignant davantage à la critique, d'où résistance implicite.

**[MAESTRO : insight clé]** Surtout, ces modalités alternatives ne remplissent pas la même fonction de **mystification productive**. La note permet au système de fonctionner parce qu'elle crée l'illusion partagée que :

- Les acquis sont mesurés (alors qu'ils ne le sont pas)
- L'ordre est juste (alors qu'il masque les inégalités)
- L'enseignant a "fait son travail" (attestation irréfutable)

Les alternatives plus transparentes **exposent ces illusions**. D'où la résistance psycho-sociale : pas juste une question de confort, mais de déstabilisation des imaginaires partagés.

**En d'autres termes**, quand on supprime les notes, on ne fait pas que changer de modalité d'évaluation pédagogique — **on retire l'un des rares outils qui rend visible et communicable le travail d'évaluation lui-même, tout en masquant ses failles**. C'est pourquoi la résistance persiste : elle n'est pas seulement une résistance au changement ou une question de confort, mais une défense implicite d'un outil qui remplit une fonction structurelle TRIPLE :

1. Preuve du travail enseignant
2. Illusion de mesure objective
3. Justification de l'ordre scolaire existant

---

### 3. Discussion : Un Verrou Multidimensionnel

#### 3.1 Un verrou, pas un simple frein : La preuve des 15 ans d'études ignorées

**[MAESTRO Phase 1]** Cette hypothèse implique que la persistance de la notation ne s'explique pas par un manque de volonté réformatrice, mais par un **verrou structurel multidimensionnel** : tant que le travail enseignant restera défini institutionnellement par les seules heures de face-à-face, et tant que les enseignants auront besoin de prouver qu'un travail réel a lieu « hors la scène », la notation persistera comme technologie de preuve.

Mais Bardi-Gauthier prouve que c'est plus que cela. Ce n'est pas juste que la notation persiste par inertie. C'est qu'elle s'auto-reproduit **ACTIVEMENT** à travers trois dimensions :

**Dimension STRUCTURELLE** : Cristallisations d'investissements passés

- Statut des enseignants défini en "heures de classe" depuis le décret statutaire

- Infrastructure logicielle (Pronote, bases de données) centrée sur la note
- Examens nationaux (DNB, bac) fondés sur compensation par moyenne
- Séparation entre "programmes officiels" et "évaluations nationales" (pas d'intégration)

Ces cristallisations créent une dépendance au sentier : pour changer, il faudrait remplacer l'ensemble du système administratif. Coûteux. Donc persiste.

**Dimension SOCIOPOLITIQUE** : Coalitions silencieuses maintenant le verrou

- **Familles** : Attachées à "la religion de la moyenne" car elle crée repère simple, comparable
- **Enseignants** : Partagés entre critique pédagogique et défense implicite de la note (qui protège leur autonomie)
- **Administration** : Préfère gestion des flux plutôt qu'analyse des acquis réels
- **Inspection générale elle-même** : 15 ans de recommandations ignorées = paradoxe de son expertise

Le paradoxe clé : **Personne ne défend vraiment la note, mais tous la maintiennent implicitement car chacun y trouve une stabilité.** Ce n'est pas une coalition consciente qui "défend quelque chose" — c'est une coalition inconsciente du statu quo.

[**MAESTRO alerte**] C'est ce qui rend le verrou si robuste : pas d'ennemi clair à convaincre. C'est une reproduction inconsciente, structurelle.

**Dimension PSYCHOSOCIALE** : Imaginaires et normes invisibles

- Croyance partagée : "La note = objective" (alors que docimologie depuis 1930 le réfute)
- Croyance : "On ne peut pas tout mesurer" → "donc la note = meilleur compromis"
- Croyance : "Le classement = naturel, inévitable"
- **Norme invisible** : Le travail enseignant hors classe = "privé", pas sujet public

[**MAESTRO Phase 2 : psychosociale**] Bardi-Gauthier documente que ces croyances sont tellement intégrées qu'elles deviennent "invisibles à force d'être visibles". Quelqu'un qui proposerait "supprimons les notes" serait vu non comme "réformateur progressiste" mais comme "fou qui veut le chaos". C'est un schisme perceptif.

### 3.2 Pourquoi 15 ans d'études sans effet : Analyse du blocage

[**MAESTRO Phase 3 : localisation du verrou**] Bardi-Gauthier elle-même est en position "entre-deux" (dedans-dehors) : elle a le prestige institutionnel (IGEN) mais pas le pouvoir d'imposer (recommandations ignorées).

Ce qui explique pourquoi les 19 recommandations échoueront comme les 4 précédentes :

### 1. Elles proposent "recommandations", pas "stratégie de rupture"

- Supposent que reconnaître le problème = résoudre le problème
- Mais le verrou n'est pas ignorance, c'est structure + coalitions + imaginaires

### 2. Elles adressent recommandations à... la hiérarchie

- Or la hiérarchie bénéficie du statu quo
- Pour que cela change, il faudrait imposer de haut (autoritaire) ou mobiliser de bas (révolutionnaire)
- Bardi-Gauthier envisage ni l'un ni l'autre

### 3. Elles underestiment les coûts politiques réels du changement

- Reconnaître travail hors classe = augmenter salaires de 40%+ ?
- Vraies évaluations d'acquis = affronter inégalités massives
- Transparence sur acquis réels = perte du "flou" qui protège familles privilégiées

### 3.3 Conséquences pour les réformes de l'évaluation : Trois niveaux d'action requis

Cette hypothèse suggère plusieurs pistes pour repenser les réformes de l'évaluation scolaire :

**D'abord, reconnaître explicitement le problème multidimensionnel.** Au lieu de présenter les alternatives à la notation uniquement en termes pédagogiques, il faudrait reconnaître et discuter ouvertement :

- Le rôle institutionnel que remplit actuellement la note dans la visibilité du travail enseignant
- Le paradoxe des coalitions (personne ne l'aime, mais tous la maintiennent)
- Les imaginaires qu'elle s'auto-reproduit (religion de la moyenne, objectivité illusoire, classement naturel)

Cela permettrait de chercher des solutions qui adressent les **trois niveaux** simultanément :

- Niveau **structurel** : redéfinir le travail enseignant
- Niveau **sociopolitique** : mobiliser des coalitions alternatives
- Niveau **psychosociale** : transformer les imaginaires partagés

**Ensuite, redéfinir le temps de travail enseignant.** Si le travail hors classe est reconnu formellement dans le droit (par exemple, via une augmentation du nombre d'heures comptabilisées comme travail, ou via un statut spécifique pour les tâches d'évaluation), alors les enseignants n'auraient plus besoin d'utiliser la note comme la seule preuve tangible de leur travail.

**[MAESTRO phase 4 : risques]** Mais Bardi-Gauthier NE DIT PAS le prix politique réel :

- 24h comptabilisées → 35h comptabilisées ? (impact budgétaire énorme)
- Définition officielle du travail hors classe → responsabilité institutionnelle
- Résultats réels transparents → révélation des inégalités (demande politique massive)

Tant qu'on n'aura pas accepté ce coût politique, aucune réforme ne tiendra.

**Tertio, développer d'autres technologies de preuve du travail professionnel.** On pourrait imaginer que les enseignants rendent visibles leurs activités d'évaluation non pas via les notes elles-mêmes, mais via d'autres dispositifs :

- Documentation systématique des processus d'évaluation
- Présentation formelle des critères utilisés
- Rédaction réflexive (portfolio professionnel) sur les décisions pédagogiques
- Analyse comparée des progressions d'élèves

**[MAESTRO : ce qui manque]** Bardi-Gauthier note que "certaines écoles expérimentent d'ailleurs déjà". Mais elle ne dit pas : **Ces alternatives existent LOCALEMENT depuis 10+ ans, sans jamais être scalées.** Pourquoi ? Pas manque d'idées, mais manque de légitimité institutionnelle. Et cette légitimité requiert reconnaître le travail hors classe (niveau structurel) — ce qui ramène au coût politique.

### **3.4 Limites et critiques possibles de cette hypothèse**

**D'abord, elle ne rend pas entièrement compte de l'attachement à la notation.** Même en reconnaissant le rôle de visibilité professionnelle, on doit admettre que d'autres facteurs jouent aussi : l'habitude, la commodité comparative pour les familles, l'infrastructure institutionnelle qui repose sur les notes, les représentations culturelles sur ce qu'est « faire des études ». L'hypothèse proposée n'explique donc que partiellement la persistance de la notation, non la totalité du phénomène.

**[MAESTRO améliore cela en ajoutant]** : Ces "autres facteurs" ne sont pas indépendants — ils s'entrelacent. L'habitude, le confort du flou, l'infrastructure logicielle s'auto-renforcent. C'est un système, pas un ensemble de facteurs juxtaposés.

**Ensuite, elle risque d'être qualifiée de "cynique" par certains.** Suggérer que les notes servent en partie à prouver le travail enseignant peut sembler décalée par rapport à la rhétorique pédagogique qui met l'apprentissage de l'élève au cœur de l'évaluation. Il ne s'agit pas, bien sûr, de dire que l'évaluation ne sert qu'à cela, ou que les enseignants évaluent cyniquement. Il s'agit plutôt de reconnaître une fonction implicite et structurelle qui coexiste avec les autres fonctions pédagogiques de l'évaluation.

**Enfin, l'hypothèse demande à être testée empiriquement.** La réflexion développée ici repose sur une analyse sociologique des conditions institutionnelles du travail enseignant et

sur le rapport d'inspection générale, mais elle mérite d'être confrontée à des données empiriques :

- Entretiens avec des enseignants sur le rôle perçu de la notation dans leur travail
- Analyse des processus de justification des notes (sont-elles vraiment "justifiables" ?)
- Études comparatives de situations où la visibilité du travail enseignant est assurée par d'autres canaux
- Analyse de ce qui se passe dans les établissements qui ont tenté de supprimer les notes (échouent-elles vraiment ?)

### **3.5 Les risques non intentionnels du changement : Ce que Bardi-Gauthier ne dit pas**

[MAESTRO Phase 4 : risques et conséquences] Si on agissait vraiment sur ce verrou, quels risques ?

**Conséquences non intentionnelles :**

- 1. Transparence des acquis révèle les inégalités massives**
  - Aujourd'hui : note moyenne masque les inégalités
  - Demain : acquis réels transparents montrent qui a vraiment appris quoi
  - Résultat : familles privilégiées perdent le "flou" qui les protège
- 2. Disparition de la "preuve simple" du travail enseignant**
  - Supprimer note sans solution alternative = que reste-t-il ?
  - Enseignants se sentent plus vulnérables = risque démobilisation
- 3. Charge énorme pour établissements pauvres**
  - Alternatives exigent ressources (temps, formation, outils)
  - Établissements riches innovent vite, pauvres stagnent → inégalités creusées
- 4. Escalade politique**
  - Vraies inégalités révélées → demande d'augmentation massive de moyens
  - Ministère refuse → légitimation des inégalités explicite (politiquement coûteux)

**Gagnants du changement :** Élèves en difficulté, chercheurs en éducation, familles modestes (transparence) **Perdants :** Élèves/familles privilégiées (perte du flou), enseignants non préparés, hiérarchie

### **3.6 Vers une reconfiguration de la visibilité professionnelle : Mais à quel prix ?**

Au-delà de la question spécifique de la notation, cette hypothèse pose une question plus large sur la visibilité du travail professionnel en éducation.

Contrairement aux mythes de l'immatérialité de l'enseignement (« l'enseignant transmet le savoir »), le travail enseignant est profondément matériel et complexe : il requiert de la préparation, du jugement constant, de la documentation, de la communication. Mais cette matérialité est largement invisible parce qu'elle se déploie hors de la scène publique (la classe) et hors du temps formellement comptabilisé.

La note fonctionne ainsi comme un compromis : c'est une façon sommaire, imparfaite, de rendre visible ce qui sinon resterait entièrement invisible. C'est un outil inadéquat à de nombreux égards (trop réducteur, peu informatif sur les processus, difficilement comparable), mais c'est un outil qui existe et qui remplit une fonction institutionnelle réelle.

**[MAESTRO : nuance importante]** Mais ce "compromis" n'est pas neutre. Il rend visible le travail enseignant AU PRIX DE masquer d'autres réalités (inégalités, acquis réels, processus d'apprentissage). C'est un arrangement institutionnel, pas une solution.

Plutôt que de chercher à supprimer la note sans s'interroger sur ce qu'elle remplace, il s'agirait de reconfigurer l'ensemble du système de visibilité du travail enseignant :

- Reconnaître formellement le travail hors classe (avec impacts salariaux/statutaires)
- Développer des formes alternatives ET plus riches de documentation du travail pédagogique
- Transformer la professionnalité enseignante de manière à ce que **le travail réel soit reconnu, pas seulement ses résultats**
- Accepter les coûts politiques et budgétaires réels du changement

---

#### **4. Où sont les leviers d'action ? La question que même Bardi-Gauthier ne pose pas**

**[MAESTRO Phase 3 : localisation]** L'hypothèse identifie correctement le verrou, mais elle ne dit pas : **comment agir sur un verrou dont personne n'est vraiment le "défenseur" ?**

Bardi-Gauthier propose 19 recommandations adressées à la hiérarchie. Or la hiérarchie bénéficie du statu quo. Comment la convaincre de se saborder elle-même ?

Trois stratégies possibles :

##### **Stratégie 1 : Imposer de haut (autoritaire)**

- Gouvernement/ministère décide par décret : travail hors classe comptabilisé
- Avantage : Rapidité
- Inconvénient : Résistance massive des profs (liberté pédagogique menacée)
- Historique : Jamais tenté en France

##### **Stratégie 2 : Mobiliser de bas (révolutionnaire)**

- Enseignants + chercheurs + familles forment coalition pour exiger changement

- Avantage : Légitime
- Inconvénient : Coalition si diverse qu'elle implose sur les détails
- Historique : Tentative en 2008 (réforme du primaire) = échec

### **Stratégie 3 : Négociation patiente (gradualiste)**

- IGEN continue recommandations, en espérant que "tipping point"
- Bardi-Gauthier : implicitement, c'est cela qui est proposé
- Historique : 15 ans sans résultat. Probable : persiste 15 ans de plus.

**[MAESTRO conclusion]** Aucune de ces trois stratégies n'est proposée clairement par Bardi-Gauthier (ni par l'hypothèse originale). Ce qui explique pourquoi 19 recommandations échoueront comme les 15+ recommandations précédentes.

**Pour que quelque chose change, il faudrait prendre position sur la stratégie.** Et cela, c'est politique — au-delà de la technicité de Bardi-Gauthier.

## **Conclusion**

L'hypothèse proposée — que la note remplit une fonction de « technologie de preuve » du travail enseignant invisible — offre une lecture nouvelle de la persistance de la notation en France. Elle ne nie pas les autres explications (inertie institutionnelle, utilité comparative, représentations sociales), mais elle ajoute une dimension structurelle souvent absente des débats sur la réforme de l'évaluation : la dimension professionnelle et institutionnelle du travail enseignant.

**Cependant, l'analyse MAESTRO du rapport Bardi-Gauthier complexifie et renforce cette hypothèse :**

1. **Ce n'est pas juste une "fonction latente"** — c'est un **verrou multidimensionnel** où structures cristallisées, coalitions silencieuses, et imaginaires partagés s'entrelacent pour maintenir l'impossible changement
2. **Le paradoxe ne se résout pas par "recommandations"** — personne ne défend vraiment la note, mais tous la maintiennent. C'est une reproduction inconsciente, structurelle
3. **Les alternatives existent déjà localement** — le problème n'est pas d'idées, c'est de légitimité institutionnelle et de coûts politiques
4. **Le vrai prix du changement n'est jamais dit** — reconnaître le travail hors classe signifie augmentations salariales énormes, révélation des inégalités, redéfinition de la professionnalité enseignante

5. **Bardi-Gauthier elle-même est prise au piège** — en position "entre-deux" (dedans-dehors), elle ne peut ni imposer autoritairement ni mobiliser révolutionnairement. D'où les recommandations qui seront ignorées.

Cette hypothèse suggère que les réformes de l'évaluation des élèves qui ne s'attaquent pas à la question plus large de **la visibilité, la reconnaissance, et le coût politique réel du travail enseignant** se heurtent à une résistance qui n'est pas tant un attachement irrationnel aux notes qu'une **défense implicite d'un arrangement institutionnel qui fonctionne pour tous, mais que personne n'ose changer**.

À cet égard, le débat sur « faut-il supprimer les notes ? » ne pourra être tranché que si on le réarticule avec deux questions plus fondamentales :

- « **Comment reconnaître et rendre visible institutionnellement le travail réel que font les enseignants ?** » (question structurelle)
- « **Quel est le prix politique et budgétaire réel du changement, et qui est prêt à le payer ?** » (question politique)

C'est à cette condition seulement que des alternatives viables à la notation pourront émerger — non pas comme substituts simplement pédagogiquement meilleurs, mais comme parties d'une reconfiguration profonde de la visibilité, de la reconnaissance, et de la légitimité du métier d'enseignant en France.

---

## Références

Bardi, A.-M., Bouzaher, M., et al. (2005). *Les acquis des élèves, pierre de touche de la valeur de l'école ?* Rapport IGEN-IGAENR, juillet 2005, N°2005-079.

Bautier, É., Crinon, J., Delarue-Breton, C., & Marin, B. (2016). Apprendre dans le supérieur : Vers une qualité de l'efficacité pédagogique. *Étude synthétisée pour le CNESEO*.  
[https://www.pedocs.de/volltexte/2017/15105/pdf/SZBW\\_2016\\_.3\\_Bautier\\_QualitCo\\_efficacitCo\\_de\\_lenseignement.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/15105/pdf/SZBW_2016_.3_Bautier_QualitCo_efficacitCo_de_lenseignement.pdf)

Institut FSU. (2021). *Le travail enseignant*. [https://institut.fsu.fr/wp-content/uploads/2021/12/travail\\_enseignant.pdfv3-2.pdf](https://institut.fsu.fr/wp-content/uploads/2021/12/travail_enseignant.pdfv3-2.pdf)

Jarty, I. (2011). Le travail invisible des enseignants « hors les murs ». *Ethnographiques.org*, 22. <https://www.ethnographiques.org/2011/Jarty>

Lantheaume, F., & Baunay, B. (2018). Vers une meilleure connaissance des transformations du travail enseignant. *Recherche et Formation*, 57(8), 29-43.  
<https://journals.openedition.org/rechercheformation/833>

Lantheaume, F., & Hérou, C. (2008). *La souffrance des enseignants : Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Éditions PUF.

Merle, P. (2018). *Sociologie de l'évaluation scolaire* (éd. revue). Presses Universitaires de France. <https://excerpts.numilog.com/books/9782130485995.pdf>

Perrenoud, P. (1989). Vers une sociologie de l'évaluation. Université de Genève. [https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1989/1989\\_01.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1989/1989_01.html)

Perrenoud, P. (s.d.). Évaluation : Brève synthèse théorique. Université de Genève. [https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/evaluation.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/evaluation.html)

SNUIPP, FSU, & SNES. (s.d.). Travail hors classe des enseignants et heures de service. [https://www.snes.edu/IMG/pdf/dossier\\_779\\_us\\_mag\\_temps\\_de\\_travail\\_des\\_enseignants.pdf](https://www.snes.edu/IMG/pdf/dossier_779_us_mag_temps_de_travail_des_enseignants.pdf).pdf