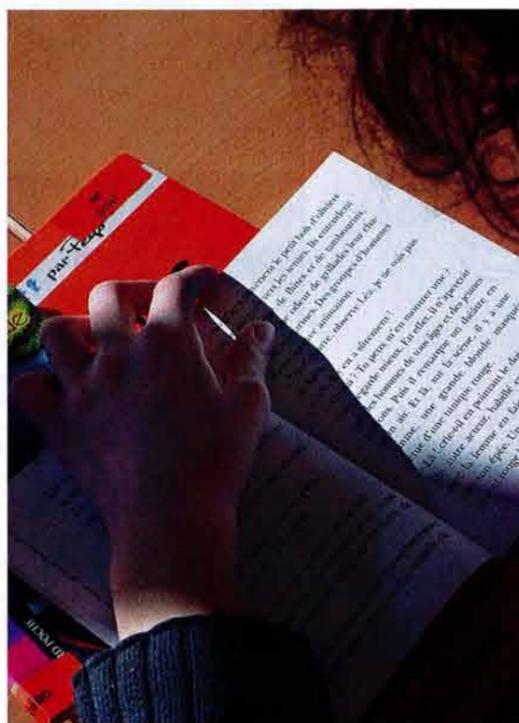


# «Cycle pédagogique» et «notation chiffrée» au prisme de l'histoire comparée

En éducation comparée, recourir à l'histoire c'est se demander comment évoluent les formes scolaires. Avec un risque d'anachronisme, c'est-à-dire d'une projection d'interrogations contemporaines sur un environnement qui n'est plus là, dont les conditions de reconstitution sont très aléatoires étant donné que ce qui reste a été altéré et que l'essentiel a peut-être disparu.

Prenons deux questions vives de l'école d'aujourd'hui, liées, celles du «cycle pédagogique» et de la «notation chiffrée». Des questions dont l'acuité n'échappera à personne dans la mesure où elles sont devenues objet de référendums populaires. Une perspective historique est ici d'autant plus intéressante qu'elles sont toutes deux soumises à une instrumentalisation fondée sur le passéisme. Une approche comparatiste peut-elle rétablir l'image de phénomènes éducatifs rattachés à un passé idéalisé, voire inventé? Sans doute dans la mesure où le cycle pédagogique précède le système «classe» de la méthode simultanée, avant de coexister avec lui. Parallèlement, la notation chiffrée n'a pas été conçue pour la pseudo-fiabilité que lui attribuent les adeptes de retours à des situations qui n'ont guère existé.



© Philippe Martin

Comprendre ce qu'on lit...

■ Il faut d'abord bien voir que l'argumentaire des mouvements traditionalistes part d'une croyance spontanée dans la «baisse du niveau» (voir encadré): «autrefois était meilleur que maintenant!» Quand Pisa révèle que 15 à 20% des élèves éprouvent de la difficulté à comprendre un texte (qu'ils peuvent lire, au demeurant), on croit que c'est nouveau. Il faut trouver une cause à ce déclin présumé: les méthodes, l'évaluation qualitative... tout ce qui est «nouveau»! Dès lors, le recours à des procédés d'enseignement direct ou de notation chiffrée dont la réputation d'efficacité repose sur une simple vertu d'antériorité, s'impose comme une évidence.

### Comment interpréter la «baisse du niveau»?

La question de la «baisse du niveau», récurrente, ne peut être traitée ici. Rappelons simplement qu'en dépit de l'accroissement des tâches confiées à l'école et de la massification du secondaire, de manière cyclique des baisses sont observées là où il y a désaffection d'intérêt (actuellement l'orthographe...), des maintiens voire des hausses là où il y a investissement (actuellement les langues modernes, les maths, les compétences à l'argumentation, les NTIC...).

Pour l'orthographe, l'histoire comparée a même montré que sur un siècle le niveau s'était maintenu, avec la fameuse dictée des années 1880 qu'André Chervel avait fait refaire à 600 classes en 1986. Une enquête bouclée en 2006 autour de la même dictée et dont les résultats paraîtront début 2007 pointe cependant pour la France un phénomène immédiat: on assiste actuellement à un véritable effondrement de l'orthographe

On ne se demande pas où en était le niveau il y a trente ou cinquante ans (et dans le domaine de la compréhension en lecture, guère mesuré avant Pisa, les indices dont on dispose montrent qu'il était très différent de ce qu'on imagine). On ne se demande pas davantage si les méthodes décriées sont réellement neuves ni dans quelle mesure elles sont appliquées. La conviction que le niveau baisse suffit à emporter une adhésion rassurante au retour à des situations méthodologiques dont l'efficacité n'est pas examinée, si tant est qu'elle ait jamais été démontrée. Au fond, on préconise une réaction à une révolution qui n'aura en fait jamais éclaté!

Ainsi, les *cycles pédagogiques* (la pédagogie différenciée privilégiant les rythmes individuels sur un avancement de programmes par promotion ou redoublement annuel) et l'*évaluation formatrice* (visant à conférer les compétences d'évaluation à celui qui apprend et rendant secondaire, sinon caduc, l'usage de la notation chiffrée normative) entraîneraient un déclin inéluctable de l'école, par baisse du niveau des élèves qui la suivent. Je voudrais simplement mettre en évidence que le cycle pédagogique est une vieille pratique et que la

(Dupuis, 2006), même si la syntaxe semble résister. Est-ce un signe que le recul des normes sociétales complique la mission d'exigence de l'école, crise coïncidant avec l'émergence de modes de communication qui n'ont cure de règles conçues pour le bourgeois-gentilhomme?

Toujours est-il que les problèmes d'ordre structurel qui défient l'école, depuis les années 1990, ne se régleront certainement pas à coups de procédés dont l'efficacité reposerait sur les conditions scolaires d'un passé présumé, telle la notation chiffrée ou l'enseignement simultané. Un meilleur recours aux pédagogies de l'exigence (dites «de maîtrise» ou «différenciées»), poussant à l'exercice de compétences disciplinaires par l'autonomie dans les apprentissages, permettrait de relever les enjeux du temps avec plus de pertinence.

notation chiffrée n'a pas été inventée pour mesurer des performances scolaires. L'histoire comparée indique qu'on pourrait donc recourir à la première et renoncer à la seconde sans trahir nos traditions scolaires.

### Le «cycle pédagogique» est une pratique permanente de l'école

Prenons «cycle pédagogique», non pas au sens courant de «série de classes», mais au sens pédagogique de «système tenant compte des différences de rythme dans le développement de l'élève, assurant une formation souple et progressive de manière à réduire – voire à supprimer – le redoublement» (Burion, 1979). Au fond, dans cette acception, un «cycle», c'est tout simplement le temps nécessaire à l'accomplissement d'un apprentissage fondamental, subjectivement et socialement.

Pour attester de la présence d'une telle pédagogie, de type «différenciée», deux préoccupations doivent être manifestes: celle d'adapter l'enseignement à la diversité psychologique des élèves tout en insérant chacun d'eux au sein d'un processus commun d'apprentissage; celle de transcender la segmentation en années de programme.

La rupture avec le fractionnement en années de programme est une condition qui n'est actuellement remplie que par les systèmes scolaires en voie de rénovation pédagogique. Pour un repérage dans l'histoire de l'école, on retiendra donc deux critères pour attester la présence du concept de pédagogie différenciée en «cycles pédagogiques» dans une pratique:

- une certaine attention portée à l'hétérogénéité de la classe (présence de niveaux d'apprentissage à l'intérieur du groupe);
  - un «cycle» comme moyen – supposé ou réel – de différenciation pédagogique.
- Etant entendu que la première des deux préoccupations au moins doit être attestée.

### Le «cycle pédagogique» a précédé la «classe»

Philippe Ariès a illustré le processus d'enclassement des élèves en fonction de l'idée moderne de «classe d'âge» (Ariès, 1973). La société médiévale, insensible au statut psychologique de l'apprenant, cultivait le principe de l'indifférence à l'âge, et d'ailleurs aussi aux sexes et aux conditions, avec une école rassemblant des personnes d'âges et d'origines sociales hétérogènes. Le premier système «classe» est donc conçu, au début du XVe siècle, comme une série de niveaux d'apprentissage que les élèves parcourent à leur rythme, progressant individuellement de groupe en groupe dirigé par un plus instruit. Ce processus de «différenciation de la masse scolaire», souligne Ariès, correspond à un besoin nouveau d'adapter l'enseignement du maître au niveau de l'élève, démarche témoignant, bien avant Rousseau qui la reformulera dans un cadre éducatif propre à la sensibilité préromantique...

... d'une prise de conscience de la particularité de l'enfance ou de la jeunesse, et du sentiment qu'à l'intérieur de cette enfance ou de cette jeunesse, il existait des catégories.»

Réservée dans la tradition médiévale à un petit nombre de clercs, mêlant les âges, l'école devient aux Temps modernes un moyen de tenir de plus en plus les enfants à part, de les séparer de la société des adultes afin d'en dresser la légendaire «sauvagerie». Mais l'indifférence médiévale à l'âge s'est assez rapidement estompée au profit d'un rapport, imprévu

à l'origine, entre la structuration des capacités et des âges. Ce qui a donc finalement assez vite prévalu, c'est le regroupement d'élèves du même âge, en volées annuelles, pour faire dans un même local et en même temps la même chose: la méthode simultanée, constituée dès le XVIe siècle dans le cadre de la classe moderne en habitus prégnant des pratiques scolaires.

### Le cas de la «gradation» girardine au début du XIXe siècle

Pourtant, un peu partout en Europe, la tradition de l'enclassement en groupes de capacités s'est perpétuée. D'innombrables expériences (Chalmel, 2004) le démontrent, des écoles dites «hollandaises» aux petites écoles d'Ancien Régime jusqu'aux réalisations de l'éducation nouvelle.

Prenons un cas, celui de l'école du Père Grégoire Girard, expérience des années 1820 en ville de Fribourg, bien documentée, parfaitement illustrative de pratiques assimilables à la conception actuelle du cycle pédagogique. C'est-à-dire des pratiques conçues en fonction du cadre délimité plus haut, sensibles aux rythmes individuels d'apprentissage, dans un contexte de progressions non déterminées par l'avancement d'un programme en simultanéité.

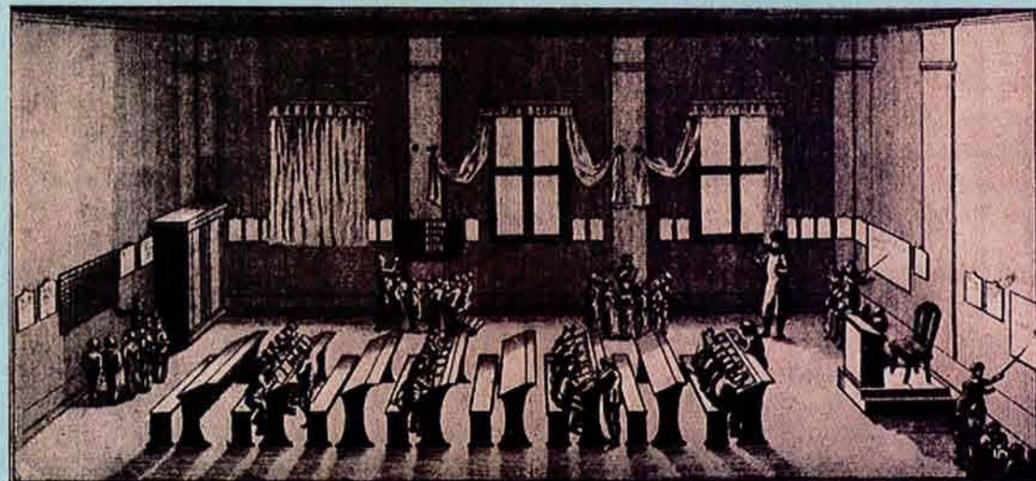
«Dans le système des *cours gradués*, chaque enfant trouve son niveau et il y a un mouvement continu dans la classification; car on élève à un cours supérieur tout élève qui a saisi l'enseignement du degré où il se trouve, sans mettre à son avancement un autre terme que celui de ses progrès» (Girard, 1816/1896), expliquait Girard dans la légende d'une gravure illustrant son système de «gradation».

«L'avancement dépend uniquement du progrès accompli, non pas d'une certaine époque marquée par le calendrier... De cette manière, les élèves sont attirés de plus en plus loin par l'enseignement, grâce à l'augmentation des degrés qui se trouvent très proches les uns des autres, qui peuvent bientôt être atteints et qui vivifient le courage au lieu de le supprimer... Chacun est placé sur le degré qui correspond précisément à sa capacité... L'élève plus fort ne sera pas retenu plus lentement mais plus à fond...»

## Le principe de la «gradation» girardine

Les niveaux de grammaire (dans les bancs) et de mathématique (devant les murs) sont figurés par des groupes d'élèves animés par un plus instruit (enseignement mutuel). Chaque élève ne quitte son niveau qu'après avoir fait

la preuve d'une maîtrise suffisante pour passer au suivant, indépendamment de tout calendrier. A la fin de la période, les groupes changent de matière...



Gravure expliquée par Girard lui-même in: *Zürcherische Hilfsgesellschaft* Nr. 20/1820 (Anlage). Fribourg BCU, cabinet des ms. No Db-24.

On ne saurait donner meilleure illustration de l'application du concept de «cycle pédagogique». C'est pourtant ce vieux concept auquel les milieux traditionalistes s'opposent aujourd'hui, au nom d'un recours rassurant à une tradition qu'ils réduisent à la méthode simultanée en classe et dont l'invention a manifestement, de tout temps, été largement dépassée!

### Le cas de la pédagogie «différenciée» de la fin du XXe siècle

Récemment encore, la plus vaste enquête jamais conduite sur l'efficacité pédagogique a corroboré les bons résultats qu'un élève peut obtenir dans le cadre de la vieille pédagogie des groupes de capacité, renouvelée à la fin du XXe siècle par la pédagogie de maîtrise, dite différenciée en Europe (Bloom, 1984). Conduite sur de nombreuses années avec des milliers de classes, cette recherche américaine a examiné l'hypothèse suivante: si on enseigne la même matière selon trois méthodes pédagogiques avec les mêmes maîtres formés à chacune d'elle, laquelle permet d'obtenir le meilleur résultat?

1. Enseignement traditionnel simultané (30 élèves avec 1 maître).
2. Pédagogie de maîtrise en groupes de capacité (30 élèves avec 1 maître).
3. Préceptorat ou méthode individuelle (1 élève avec 1 maître).

Résultat:

«Environ 90% des élèves du groupe «préceptorat» et 70% des élèves du groupe «pédagogie de maîtrise» atteignent, au bilan sommatif, un niveau de rendement que 20% seulement des élèves de classes traditionnelles réussissent à obtenir.»

Ce que les pédagogues savaient d'expérience depuis des siècles est confirmé par la recherche contemporaine: lorsqu'on doit enseigner un nombre d'élèves relativement important, la pédagogie en groupes de capacités permet de se rapprocher des performances obtenues en tutorat. Or cette manière de «cycle pédagogique» a donc précédé la méthode simultanée inventée pour les classes des Temps modernes et elle a perduré tout au long de l'histoire de l'éducation. La difficulté, c'est



que plus la pédagogie vise la maîtrise des apprentissages, plus elle réclame de professionnalisme pour s'émanciper des carcans de la simultanéité: séquenciation horaire, géographie scolaire en salles et en rangs, profération des savoirs, programmation annuelle, correction magistrale et donc, justement, notation chiffrée normative...

### La notation chiffrée est inventée pour attribuer des rangs, non pour mesurer des performances scolaires

J'ai repris les textes officiels des XVIIe et XVIIIe siècles illustrant l'invention de la notation chiffrée, des jésuites pour les collèges aux frères des petites écoles pour les classes élémentaires.

L'idée apparaît que pour gérer les nouveaux collèges, il faut des bilans annuels. On procède à l'établissement de palmarès donnant à chaque élève son rang par une «note» qui n'a donc pas le sens actuel d'équivalent chiffré traduisant le niveau qu'un correcteur décerne à un travail scolaire, mais de niveau générique auquel on rattache un élève afin de le classer. «Le professeur examinera avec le plus grand

soin le catalogue des notes à l'approche de l'examen général des élèves. Dans ce registre, il distinguera le plus grand nombre possible de niveaux des élèves, à savoir: les meilleurs, les bons, les moyens, les douteux, ceux qu'il faut faire redoubler, ceux qu'il faut renvoyer; ce qui peut être signifié par les chiffres: 1, 2, 3, 4, 5, 6.» (Ratio studiorum, 1599, article 362)

### De la logique du rang à la logique du point...

Ainsi, en notant de 6 à 1, on est dans la logique d'un système inventé pour conférer à l'élève, à travers son travail, un rang: «Plus on est proche du meilleur, le n° 1, mieux c'est!» En notant de 1 à 6 (ou à 10, 20...), dès le moment où la dimension cardinale de la note l'emporte sur sa dimension originelle ordinale, on adopte la logique d'un système d'économie scolaire, celle d'un système de points à ajouter ou à enlever, logique qui est toujours la nôtre dans les pratiques de notation traditionnelles: «Plus on en a mieux c'est!» (Bubus, 2006)

Ainsi, dans les petites écoles, grâce au système des points faisant office de «monnaie», on peut désormais compenser ses fautes de façon à progresser dans les classements.

«Les privilèges serviront aux écoliers pour s'exempter des pénitences qui leur seront imposées. (...) Les privilèges valent un nombre déterminé de points, le maître en a aussi d'autres de moindre valeur, qui serviront comme de monnaie aux premiers. Un enfant par exemple aura un pensum dont il ne peut se rédimer qu'avec six points; il a un privilège de dix; il le présente au maître qui lui rend de quatre points; et ainsi des autres.» (J. B. De La Salle, 1828)

Du point au chiffre, il n'y a qu'un pas: la moyenne n'est pas loin. Le renversement des logiques du rang au point représente donc une étape cruciale vers le calcul des moyennes. Au terme d'un travail, les élèves peuvent être classés du plus «mauvais» au «meilleur» pris en modèle. Et au terme d'une série de travaux, ils sont encore classés dans une logique additionnelle. Les palmarès résultant de tels calculs ouvrent donc au classement normatif des élèves au sein des groupes «classes» qu'ils forment plutôt qu'à l'évaluation critériée d'une performance par rapport à une habileté disciplinaire de référence. Et ces palmarès classent aussi les enseignants (selon leur capacité à «faire le programme») et finalement les établissements, les systèmes scolaires... leur conformité aux normes agréées socialement et culturellement.

Un prof obtient 3 de moyenne d'histoire... il est aussitôt invité à adoucir son barème... ou à le durcir pour 5.5 de moyenne de maths! Un contrôle socioculturel normatif auquel l'apparence chiffrée de la notation confère une légitimité absolue. Par l'économie chiffrée de l'examen, la surveillance scolaire devient véritablement «panoptique» (Foucault, 1975). Un système de normes devient le contrôle, alors qu'en pédagogie, c'est en principe la performance qui est sous contrôle de l'élève avec l'aide d'un plus instruit. Dans la mesure où les biais de l'évaluation normative influent de manière significative sur le correcteur, la recherche l'a montré, la somme des notes dont celui-ci tire un quotient scolaire reporte au bilan un état d'invalidité récurrent, de l'élève au système dans lequel il s'insère, en dépit de tous les efforts consentis pour enseigner et apprendre: la note est un chiffre précis qui ne donne pas forcément un reflet fidèle de ce que l'élève a réellement appris. Le signe seul a l'apparence de la rigueur.

### De la logique du châtement à celle de l'humiliation...

Parallèlement, les jésuites inventent de nouveaux procédés d'émulation en dehors de l'atteinte au corps que la tradition chrétienne avait installée au motif que toute faute doit être expiée dans la douleur pour être rachetée, les fautes de comportement comme les fautes de grammaire. On s'aperçoit, face à la montée des effectifs et à une sorte d'adoucissement des mœurs inhérente à l'allongement des études et à l'aristocratisation des populations scolaires, que les procédés psychologiques de la récompense et de la punition peuvent avantageusement remplacer les châtements corporels pour amener les élèves et les faire progresser.

«On obtient plus facilement la discipline par l'espoir d'un honneur et d'une récompense, ou la crainte du déshonneur, que par les coups de fouet.» (Ratio studiorum, 1599, article 363)

L'examen devient «général» sous la forme d'un «concours non noté dont le but est un classement», en vue d'une distribution de prix. On retrouve l'idée de classement, obtenu ici sur la base de quatre critères. Par exemple, dans la production de texte, par ordre d'importance: forme, longueur, orthographe, calligraphie.

«La manière de corriger un devoir écrit consiste, en général, à indiquer les fautes commises contre les règles; à demander comment on peut les corriger; à faire immédiatement corriger publiquement par les émules les fautes qu'ils ont remarquées et à énoncer la règle à laquelle contrevient la faute; à faire l'éloge enfin des devoirs parfaitement achevés.» (346)

Dans les devoirs écrits, non notés, les fautes sont donc montrées pour être corrigées par l'élève dont le travail imparfait est stigmatisé et le travail parfait loué.

Ainsi, peu à peu, à la punition-expiation on tend à substituer les punition-signes et punition-exercice (voir encadré). Prix et pensums tendent à supplanter châtements corporels, appliqués de plus en plus parcimonieusement, par un correcteur d'ailleurs étranger à l'établissement, ne connaissant pas les élèves, non plus directement par le maître. Dans les petites écoles aussi, l'humiliation tend à suppléer l'atteinte au corps.

«Par le mot de punition, on doit comprendre tout ce qui est capable de faire sentir aux enfants la faute qu'ils ont faite, tout ce qui est capable de les humilier, de leur donner de la

### Une typologie de la punition

La «punition-expiation» atteint le corps, fait expier dans et par la douleur. Recommandée en particulier par les prêtres pédagogues du XVIII<sup>e</sup> siècle, La Salle et Démià notamment, comme une chance pour l'élève de payer sa dette ici-bas, par avance, de faire déjà pénitence en ce monde. Elle ne vise donc ni à corriger en humiliant «punition-signes», ni à modeler en contraignant «punition-exercice», ni à ségréguer en excluant «punition-bannisse-

ment», mais bien à purifier en corrigeant (*castigare*), castus signifiant «pur», souligne Prairat. Elle est un mal qui sert à guérir d'un autre mal (d'après Prairat, 1994).

La «mauvaise note» pourrait sans doute entrer dans la catégorie «signe» d'un schéma punitif général: n'est-elle pas de nature à marquer péjorativement l'élève rangé au sein d'un niveau décrété, relativement aux pôles d'une hiérarchie scolaire?

*confusion: ... un certain froid, une certaine indifférence, une question, une humiliation, une destitution de poste.» (J. B. De La Salle, 1828)*

### L'émulation par le rang, signe visible de la distance séparant du meilleur élève

Chez les jésuites, les élèves sont aussi placés dans deux camps, divisés en décuries de différents niveaux, chaque élève s'efforçant de progresser d'une décurie à l'autre tout en pouvant comparer sa propre progression avec celle de la décurie de même niveau de l'autre camp.

Ce qui permet de situer un élève, c'est donc bien son classement: s'il y a 60 élèves, donc 6 décuries, un élève classé 27<sup>e</sup> sera donc 3<sup>e</sup> de la 5<sup>e</sup> décurie. Le rang consacre la valeur d'un élève inséré dans un des groupes de son collège. Ainsi, les parents restent informés des rangs que leur fils occupe successivement, de trimestre en trimestre. (Maulini, 2003)

Dans les petites écoles comme celles de Jean-Baptiste De La Salle, tout apprentissage est séquencé en niveaux (débutant/médiocre/avancé) circonscrits au temps des exercices programmés. L'examen conditionne le passage au niveau immédiatement supérieur en mesurant deux choses: l'écart entre la reproduction et le modèle, l'écart entre les reproductions des élèves. On obtient ainsi un classement bipolaire en opposant médiocrité des uns et excellence des autres. L'examen assigne chacun à une place dans l'enceinte de la classe (banc des ignorants, des meilleurs... meilleurs au fond, cancrs devant...) en fonction de son comportement et de son avancement dans le cursus.

Dans la Suisse protestante, à Neuchâtel par exemple, le principe du classement est attesté au début du XIX<sup>e</sup> siècle (sans doute existait-il depuis un siècle) sur la base de notes obtenues aux interrogations (lecture courante, religion, catéchisme, chant sacré). Un classement séparé garçons/filles, procédé classique d'émulation scolaire. Et le jour de la communion, les catéchumènes entrent dans le temple en fonction du rang obtenu. L'examen met en scène une visibilité des niveaux dans un rituel plaçant en exergue les meilleurs et flétrissant les élèves moins bien classés. Par ailleurs, l'émulation par la visibilité du rang, en société comme dans la classe, semble pousser à la reproduction sociale qui déjà prime sur la sphère des effets proprement scolaires

«L'âge d'admission est d'autant plus bas, et le rang d'autant meilleur, que l'origine de la famille est élevée, que ce soit du point de vue de la fortune et/ou du capital proprement culturel.» (Caspard, 2002)

### De la logique du rang à la logique de la moyenne chiffrée...

Ce n'est donc que tardivement que la note s'impose comme une appréciation du travail ou de la conduite de l'élève venant doubler puis remplacer l'indication du rang, discernant une valeur chiffrée au travail de l'élève (on a vu que De La Salle parlait déjà des bons et des mauvais points qui ont précédé la notation chiffrée en fonctionnant comme une «monnaie»).

La France par exemple adopte l'échelle de 0 à 20 à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle pour rationaliser les classements grâce aux moyennes dont



l'obtention est désormais facilitée moyennant l'exigence d'un nombre de notes important. Mais l'irruption massive de la notation chiffrée dans les systèmes scolaires semble avoir aussitôt déclenché la tendance inverse. Lorsque les dispositifs qualitatifs n'ont pas simplement suppléé la notation chiffrée, dans les années 1990, on a pu mesurer des baisses significatives: à Genève, on est passé de onze notes en 1910 à trois notes en 1992 par discipline notée. Et c'est au moment où elle est contestée pour l'arbitraire et les biais qu'elle cache dans les procédés d'évaluation chiffrée normative, à partir des années 1980, dans les médias et l'opinion, que la note retrouve soudain une nouvelle vie au prétexte de ses qualités de fiabilité et de lecture absolues. Des vertus auxquelles ses concepteurs des XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles n'avaient jamais prétendu. Ils cherchaient plutôt à compenser l'expiation théo-

**Cet excursus par l'histoire comparée sur deux aspects des systèmes éducatifs contemporains est riche d'enseignements. Le cycle pédagogique, décrit par les adeptes des retours à l'ins-truction (transmissive-restitutive), n'est pas une invention «pédagogue»: il a toujours coexisté à la méthode simultanée de la classe moderne. On ne peut par ailleurs attribuer aux notes, revendiquées par les mêmes adeptes comme instrument fiable et précis de la mesure des tra-vaux d'élèves, une vertu à laquelle leurs propres concepteurs n'ont jamais songé. Les notes ont été inventées pour marquer et afficher un rang au sein d'une échelle de niveaux dans le cadre d'une émulation entre quête de gratification et crainte d'humiliation. Des ressorts qui restent de toute manière aux antipodes des finalités éducatives des pays avancés actuels.**

phanique de la faute par un ressort psychologique, à classer leurs élèves en fonction de niveaux étalons, non pas à les soumettre à l'arbitraire du barème, ni au pouvoir discrétionnaire de la moyenne.

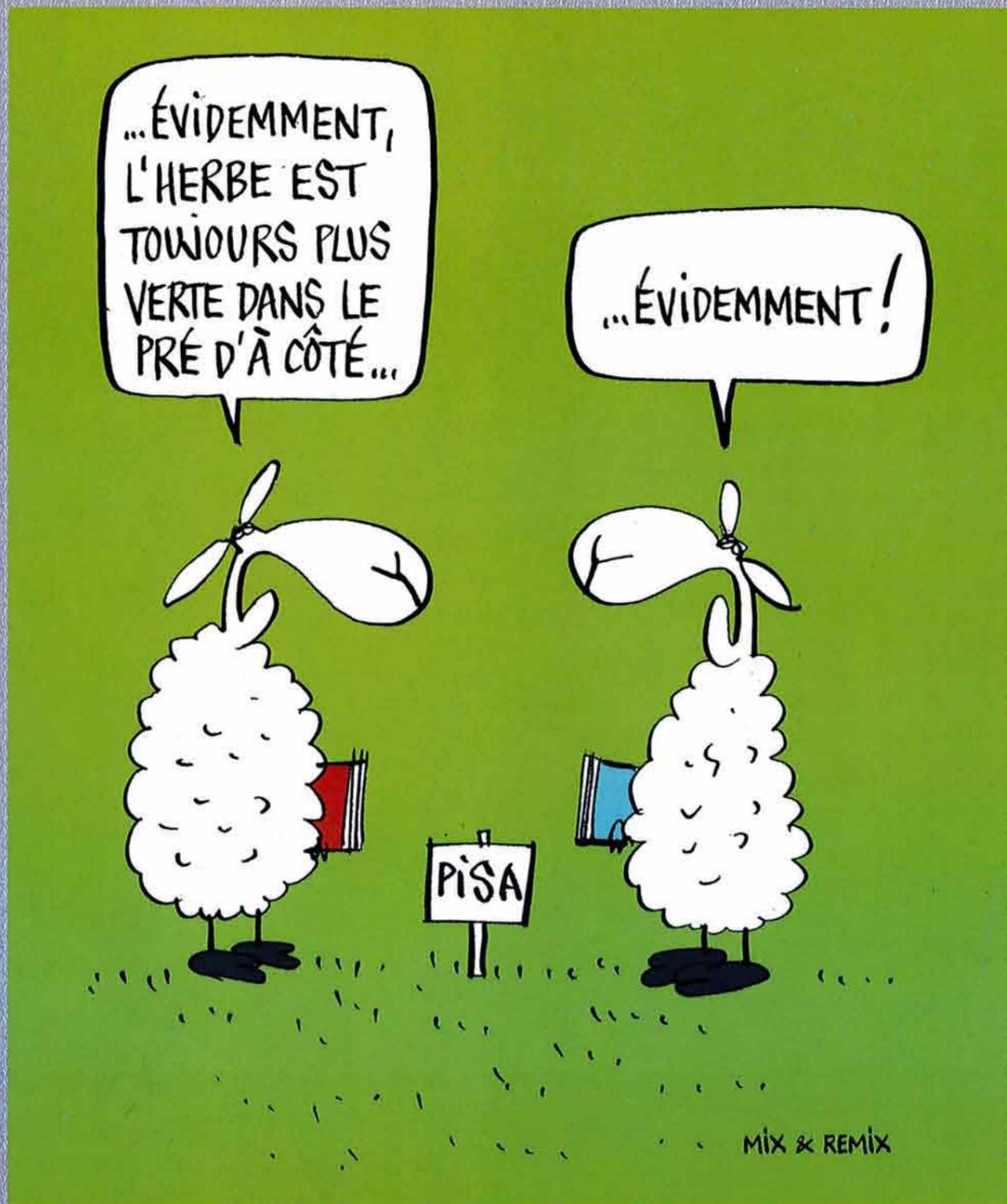
<sup>1</sup> Biais dont les effets peuvent certes être réduits par une pratique professionnelle de l'évaluation. Pour un bilan récent et des propositions, voir: «Distorsions et normalités» in Dubus 2006.

#### Bibliographie

- Ph. Ariès (1973/1960), «Origine des classes scolaires» in *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris Seuil, pp. 194-195.
- B. Bloom (1984), «The 2 sigmas problem» in *Educational Research*, n° 13/juin-juillet 1984, pp. 99-101.
- J. Burion (1979), *Vocabulaire de l'éducation. éducation et Sciences de l'éducation* (G. Mialaret, dir.), Paris PUF.
- P. Caspard (2002), «Examen de soi-même, examen public, examen d'Etat. De l'admission à la Sainte-Cène aux certificats de fin d'études, XVI<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècle» in *L'examen. Evaluer, sélectionner, certifier. XVI<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, n° spécial de la revue *Histoire de l'éducation*, Paris INRP n° 94/mai 2002, p. 57.
- L. Chalmel (2004), *Réseaux philanthropistes et pédagogie au XVIII<sup>e</sup> siècle*, Peter Lang «Exploration. Education: Histoire et pensée».
- J.-B. De La Salle (1828), *Conduite des Ecoles chrétiennes*, pp. 204-205.
- A. Dubus (2006), *La notation des élèves. Comment utiliser la docimologie pour une évaluation raisonnée*, Paris Armand Colin «Collection E élève, école, enseignement», p. 233.
- M. Dupuis (2006), «Danièle Manesse. Donner sa langue au peuple» in *Le Monde de l'éducation*, n° 352/novembre 2006, pp. 66-67.
- M. Foucault (1975), *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris NRF / Gallimard «Bibliothèque des histoires».
- G. Girard (1816), *Rapport sur la meilleure manière d'organiser une école de garçons à la campagne*, cité in A. Daguét, *Le Père Girard et son temps (...)*, Paris Fischbacher 1896, pp. 318-319.
- O. Maulini (2003), «L'école de la mesure. Rangs, notes et classements dans l'histoire de l'enseignement», *Educateur* n° spécial *Un siècle d'éducation en Suisse romande*, 2/2003, pp. 33-37.
- E. Prairat (1994), *Eduquer et punir. Généalogie du discours psychologique*, Nancy PUN, pp. 65-68.
- *Ratio atque institutio studiorum societatis Iesu* (publication 1599). Edition bilingue latin-français (traduite par L. Albrieux et D. Pralon-Julia, présentée par A. Demoustier et D. Julia; annotée et commentée par M.-M. Compère), Paris Belin 1997.

# Éducateur

SER



## L'éducation comparée