

**ACTES DU 1^{ER} CONGRES
DES CHERCHEURS EN EDUCATION**

24-25 mai 2000, Bruxelles

**QUELQUES PROBLEMES RELATIFS A L'EVALUATION DES
APPRENTISSAGES SCOLAIRES EN RAPPORT AVEC LES
SOCLES DE COMPETENCES**

Vincent CARETTE, Anne DEFRANCE et Sabine KHAN
Service de Sciences de l'Education - ULB

Ministère de la Communauté française

*Colloque organisé sous la présidence de Françoise DUPUIS,
Ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche scientifique*

Les différentes réformes proposées par la Communauté française de Belgique tentent sans aucun doute de modifier le paradigme de l'école. L'école qui sélectionne est dénoncée et grand est le désir de construire une école qui forme dans la rigueur. La mise en place des cycles, le mouvement de l'école de la réussite, la rédaction des socles de compétences sont des signes très clairs de cette volonté de changement.

Le rôle des enseignants dans cette école de « la formation » est de s'organiser entre eux au sein des cycles pour permettre à chaque enfant de maîtriser un ensemble de compétences énoncées dans les socles et indispensables à la poursuite de leur scolarité. Dans ce contexte, la Communauté française proposera d'ici peu des batteries d'épreuves étalonnées de fin de cycles construites en référence aux socles de compétences qui devraient aider les enseignants qui le désirent à évaluer à la fin de ces cycles leurs élèves.

La recherche subventionnée par la Communauté française que nous menons a comme objectif de créer des épreuves interdisciplinaires évaluant des compétences à huit ans et à douze ans.

Pour construire ces épreuves, le concept « compétences » devait être défini en référence aux socles. L'analyse de ceux-ci fait apparaître la volonté de généraliser dans l'enseignement fondamental des situations d'apprentissage où les élèves soient actifs et les savoirs conçus comme outil de résolution de problèmes. Dans cette optique, une compétence n'est pas seulement la possession d'une procédure automatisée ; elle est plutôt la disposition à mettre en œuvre, à bon escient, une procédure dans une situation nouvelle pour l'élève. Et même on peut soutenir qu'elle est une disposition à choisir et à combiner, au sein d'un large répertoire de procédures connues, celles qui conviennent à une situation complexe et inédite.

Concevoir les apprentissages scolaires comme des acquisitions de compétences exige des épreuves mettant les élèves devant de réelles situations problèmes. Celles-ci sont par leur nature interdisciplinaire car elles font appels à des procédures et des connaissances issues du français, des mathématiques et de l'éveil.

Dès le début de notre travail, nous faisons l'hypothèse que « les compétences proposées par les socles sont actuellement peu maîtrisées par les élèves et qu'il faudra un temps certain avant que les enseignants modifient certaines pratiques amenant leurs élèves à une véritable maîtrise de celle-ci. » .De ce fait, des épreuves présentant des tâches complexes aux élèves doivent être avant tout diagnostiques même si elles gardent une préoccupation certificative.

Sur base de ces constats, nous avons élaboré des épreuves en trois phases destinées à l'évaluation en fin de 2^{ème} et 6^{ème} primaire.

La première phase met les élèves devant une tâche complexe à résoudre et évalue la capacité de ceux-ci à choisir et à combiner plusieurs procédures connues pour répondre à une situation complexe. Ainsi, pour l'épreuve des 12 ans, il est demandé aux élèves d'organiser une excursion. Un ensemble de renseignements est proposé dans un portefeuille de lecture et les élèves doivent sur base de ceux-ci choisir la formule de voyage la plus économique, organiser l'horaire de la journée et rédiger une lettre pour réserver la visite guidée d'un musée.

La seconde phase met les élèves devant la même situation complexe, mais cette fois-ci ceux-ci doivent répondre à un ensemble de questions de lecture, d'opérations ou d'expression les amenant à résoudre les tâches. Cette phase évalue donc la capacité des élèves à choisir la procédure convenant à une situation simple.

Enfin la troisième phase met les élèves devant des procédures simples automatisées et nécessaires à la résolution de la phase 1 et 2.

Ce dispositif original construit en référence au concept de compétence tel qu'impliqué dans les socles permet de mesurer et de comparer les performances des élèves dans les différentes phases et de réaliser de ce fait un diagnostic. Il permet également par son système de correction aux phases 2 et 1 une analyse qualitative des résultats. Par exemple, à la phase 2, l'influence de la lecture peut être évaluée.

Ce dispositif a été administré dans des classes de 3^{ème} année et de 6^{ème} année au mois de janvier 2000. Pour chaque année, l'échantillon occasionnel était composé de plus de 200 élèves. Ce pré-test massif nous a permis de vérifier la pertinence de notre dispositif, de construire et d'analyser l'outil statistique, et de modifier par la suite les imperfections de nos épreuves.

Les résultats souligneraient la difficulté la grande majorité des élèves à résoudre des tâches complexes, mais également la difficulté de près de la moitié d'entre eux à choisir la procédure convenant à une situation simple. Les compétences automatisées seraient mieux maîtrisées. Ce constat rejoint notre hypothèse que les compétences proposées dans les socles sont peu maîtrisées par les élèves. Ceci nous permet d'énoncer l'hypothèse que les pratiques de classes restent fortement orientées vers la maîtrise de procédures automatisées.

Une analyse corrélationnelle entre les différentes phases met en évidence que la performance des élèves dans une tâche de résolutions de problèmes – phase 1 – est liée à ses performances aux autres tâches. Ainsi, un élève performant en phase 1 est d'office performant dans la résolution de procédures automatisées et dans sa capacité à choisir une procédure convenant à une situation simple. En d'autres mots, la maîtrise de procédures automatisées et la capacité à choisir une procédure sont des conditions à la résolution de tâches complexes. Cependant leur maîtrise n'est pas l'unique condition à cette réussite. Ainsi, nombreux sont les élèves à maîtriser des procédures automatisées (phase 3), mais seulement 50 % d'entre eux sont performants lorsqu'ils doivent choisir une procédure convenant à une situation simple et ils sont encore moins nombreux à réussir devant une réelle tâche complexe.

Ces résultats soulèvent cette question essentielle. Pourquoi des élèves arrivent-ils à transférer leurs procédures dans des situations complexes et d'autres non ? La suite de notre recherche qui nous amènera à proposer ce type d'épreuves à un échantillon représentatif devrait nous apporter des éléments de réponses à cette interrogation.

Le concept de compétences et la vision de la politique éducative énoncée dans le décret « Mission » de juillet 97 nous ont amenés à construire des épreuves interdisciplinaires diagnostiques en trois phases. Le pré-test semble confirmer nos hypothèses et souligne la pertinence de notre dispositif.