

# L'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES À L'ÉCOLE FONDAMENTALE : LE TRAVAIL EN GROUPES.

Vincent CARETTE et Sylvie VAN LINT  
Service des Sciences de l'Éducation  
ULB

## Contexte et questions de recherche

Depuis septembre 2002, nous menons, dans le cadre du Service des Sciences de l'éducation de l'ULB, une recherche qui porte sur l'évaluation des effets du travail en groupes à l'école fondamentale.

Cette recherche a comme objectif final de créer un outil d'évaluation (modèle, grille d'observation) qui devrait aider les enseignants à évaluer l'apport individuel d'un travail en groupes de leurs élèves confrontés à la résolution de tâches complexes interdisciplinaires.

Cette recherche qui s'inscrit directement dans les préoccupations actuelles suggérées par la réforme développée dans le décret «Missions» de juillet 1997 repose sur des résultats et des analyses récoltés dans des recherches précédentes qui portaient sur la création d'épreuves individuelles d'évaluation de compétences. Celles-ci nous ont conduits à proposer un modèle d'évaluation de compétences composé de trois phases distinctes dont l'analyse permet à l'enseignant de réaliser un diagnostic sur l'aptitude qu'a un élève à mobiliser et à organiser des procédures à bon escient.

Comme il s'avère que, dans beaucoup de classes, c'est en petits groupes de pairs que les élèves sont confrontés à des tâches inédites et complexes, nous avons pensé qu'il serait opportun d'imaginer une procédure d'évaluation de compétences qui tienne compte de cet apprentissage supposé. Nous avons de ce fait construit une procédure qui tente d'évaluer l'apport supposé du travail en groupes lors de la résolution de tâches complexes

Au-delà de son objectif final, c'est-à-dire la création d'un outil d'évaluation des compétences des élèves à travailler en groupes, cette recherche tente de mettre à jour les comportements et les compétences d'élèves confrontés à des résolutions de problèmes dans un travail de groupes.

Sans aucun parti pris, cette recherche essaye de répondre aux deux questions suivantes :

- les élèves confrontés à des résolutions de tâches complexes obtiennent-ils des meilleurs résultats lorsqu'ils sont amenés à les résoudre en groupes qu'individuellement ? De manière plus précise, nous essayerons d'évaluer l'apport d'un travail collectif sur les performances individuelles de chaque élève dans le cadre d'une évaluation;
- quelles sont les conditions qui permettent d'expliquer que des groupes sont plus performants que d'autres ?

## Méthodologie

Pour répondre à ces deux questions, nous avons évalué 630 élèves issus de 16 écoles différentes de janvier à mars 2003. Cet échantillon a été construit suivant trois critères : le réseau, le niveau social et la «qualité» du projet pédagogique de l'établissement. Dans chacune des écoles, nous avons réalisé des passations d'épreuves dans une classe de 5<sup>e</sup> année et dans une classe de 6<sup>e</sup> année.

Deux épreuves ont été construites suivant les principes du modèle en trois phases :

- **Phase 1** : on demande aux élèves d'accomplir une tâche complexe, exigeant le choix et la combinaison d'un nombre significatif de procédures;
- **Phase 2** : on propose à nouveau aux élèves la même tâche. Mais cette fois, la tâche complexe est découpée en tâches élémentaires dont les consignes sont explicites et qui sont présentées dans l'ordre où elles doivent être accomplies pour parvenir à la réalisation de la tâche complexe globale. Mais il appartient à l'élève, pour chacune de ces tâches élémentaires, de déterminer la procédure à mettre en œuvre parmi celles qu'il est censé posséder;
- **Phase 3** : on propose aux élèves une série de tâches simples décontextualisées, dont les consignes sont celles qui sont utilisées ordinairement dans l'apprentissage des procédures élémentaires qu'on propose à l'école. Ces tâches correspondent aux procédures élémentaires qui ont dû être mobilisées pour accomplir la tâche complexe de la phase 1.

Une caractéristique essentielle des deux épreuves construites lors de cette recherche est que les procédures nécessaires à leur résolution sont identiques. En d'autres termes, les phases 3 sont identiques.

Ainsi, concrètement, pour évaluer et analyser l'apport du travail en groupes, nous avons interrogé les 630 élèves cinq fois. Ils ont commencé par une phase 1 individuelle administrée par les chercheurs. Ensuite, ils ont été soumis (à des moments différents) à la phase 2 qui correspond à la phase 1 individuelle, puis à la phase 3. Ces deux phases furent administrées par les enseignants. Après ces trois passations, les chercheurs ont administré une nouvelle phase 1 durant laquelle les élèves furent invités à travailler en groupes. Enfin, les enseignants ont administré la phase 2 qui correspond à la phase 1 «collective». Cette phase 2 était individuelle.

La comparaison de résultats entre les deux épreuves et les différentes phases nous permet de dresser différents constats.

## Constats et perspectives

Au terme de notre première année de recherche, nous pouvions affirmer que le travail de groupes, dans le cadre d'une évaluation de compétences, permet globalement aux élèves d'obtenir des meilleurs résultats que le travail individuel. Nous avons constaté un gain de 13%.

Toutefois, ce résultat était fortement nuancé lorsqu'on analysait l'apport du travail en groupes pour chaque élève. En effet, nous avons constaté qu'environ un tiers des élèves était moins performant lorsqu'il résolvait la phase 1 de nos épreuves en groupes que lorsqu'il le faisait individuellement. Nous constatons que les résultats globaux camouflaient une réalité individuelle bien plus nuancée qui suscite des questions quant à l'opportunité, très souvent défendue, du travail en groupes. De plus, le gain global enregistré par les élèves entre les deux phases 1 était fortement remis en cause par les résultats en phase 2 après groupe. Or, cette deuxième phase 2 avait été administrée dans le but d'évaluer le degré d'appropriation individuelle des compétences mises en jeu suite au travail collectif. Nous constatons une perte entre la phase 1 en groupes et la phase 2 après travail en groupes. Il était de plus extrêmement interpellant d'observer des résultats globalement équivalents entre les deux phases 2.

L'analyse des variables susceptibles d'influencer les résultats mettait en évidence l'influence importante du milieu social. Ainsi ce sont les élèves fréquentant des écoles socialement favorisées qui obtiennent les meilleurs résultats en terme de performances et de gains. Parmi les autres

influences analysées, nous avons également constaté que les élèves de 6<sup>e</sup> étaient meilleurs que ceux de 5<sup>e</sup>, mais que la différence en terme de gain entre les deux phases 1 était faible.

Sur base de ces constats, nous avons décidé de poursuivre nos investigations en analysant les résultats aux deux phases 2 et en essayant sur la base des résultats et des caractéristiques de chaque élève de mettre en évidence des constantes qui expliqueraient l'aptitude à travailler en groupes.

Ces nouvelles investigations ne nous ont pas permis de mettre en évidence ces constantes, mais nous ont conduits à émettre l'hypothèse que le travail en groupes permettrait à certains élèves à mieux cadrer la situation proposée. Au même titre que les phases 2, mais sans doute de manière plus efficace pour certains élèves, la phase collective serait une aide au cadrage, à la compréhension d'une résolution de problème complexe.

L'analyse des élèves en fonction de leurs résultats aux épreuves et d'un ensemble de variables ne nous ayant pas conduit à construire des «profils» d'élèves qui seraient favorisés par le travail de groupes, nous avons décidé de travailler sur la seule réalité tangible que nous avons cernée, à savoir des classes et des écoles qui progressent davantage en phase 1 collective par rapport à la phase 1 individuelle que d'autres.

Qui plus est, soucieux d'analyser le fait que plus d'un tiers des enfants semblaient «perdre» au niveau de leurs performances lorsqu'ils travaillaient en groupe alors que, globalement, on observe un gain de l'ordre de 13 %, nous avons voulu analyser les résultats, non plus en terme de points obtenus mais bien en fonction d'un résultat dichotomique : échec ou réussite (seuil à 54 %).

Cette analyse nous a permis de dresser trois constats importants :

- seulement 4,3 % des élèves qui avaient réussi en phase 1 individuelle échouent en phase 1 collective. Ce résultat minimise la perte globale enregistrée auprès de 30 % d'élèves;
- 24 % des élèves qui étaient en échec lors de la phase 1 individuelle ne le sont plus lors de la phase 1 collective. Près d'un quart des élèves en échec semblent donc être aidés par le travail collectif;
- 56,29 % des élèves sont en échec lors de la phase 1 individuelle et lors de la phase 1 collective. Il apparaît donc que, si la résolution collective peut aider certains élèves, elle ne permet pas à l'ensemble des élèves de progresser.

En analysant les résultats des classes, nous avons isolé 6 classes de 6<sup>e</sup> année primaire dans lesquelles nous poursuivons aujourd'hui nos investigations. En analysant de manière plus clinique le travail de groupes d'élèves issus de classes considérées comme performantes, nous essayons de dégager des conditions de travail de groupes susceptibles d'être efficaces dans le cadre d'une évaluation telle que nous la proposons.

Sur la base de notre travail, nous présenterons, au terme de cette recherche, un outil d'évaluation des compétences des élèves à travailler en groupes.

---

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :  
[vcarette@ulb.ac.be](mailto:vcarette@ulb.ac.be)