

Passer des tests pour améliorer ses performances ?

Les performances des jeunes en fin de scolarité obligatoire ne satisfont pas toujours aux exigences des entreprises formatrices et des écoles professionnelles. Le recours aux procédures de test axées sur l'encouragement est supposé apporter un mieux dans ce domaine. Cette procédure de qualification est certes judicieuse, mais souffre aussi de graves défauts.



Texte de Urs Moser

Bien que dans l'étude comparative internationale PISA les jeunes Suisses se soient bien à très bien classés, l'école publique est fréquemment l'objet de critiques de la part de l'économie. Selon ses représentants, bon nombre de jeunes disposent d'un savoir et d'un savoir-faire lacunaire et insuffisant pour suivre avec succès une formation professionnelle initiale. Les chiffres disponibles donnent raison à ces voix critiques : seuls 90 % des jeunes obtiennent un diplôme du degré secondaire II.¹

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), la Confédération et les représentants des associations faîtières ont déjà réagi en octobre 2006 avec les lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire - degré

vail et, deuxièmement, le bilan individuel effectué au plus tard en 8e année scolaire. L'objectif visé par ces mesures est l'augmentation à 95 % du taux de jeunes titulaires d'un diplôme du degré secondaire II d'ici à 2015.²

Les critiques adressées à l'école publique émanent des entreprises formatrices. Selon une enquête de l'association « economie-suisse », les maîtres d'apprentissage des entreprises suisses estiment insuffisantes les capacités des jeunes au sortir de l'école obligatoire, que ce soit dans la première langue nationale ou dans les mathématiques.³ De fait, un grand nombre de jeunes achevant leur scolarité n'ont pas le niveau requis pour suivre avec succès une formation professionnelle initiale. Après neuf années d'école obligatoire, un sixième des jeunes disposent uniquement d'une compétence rudimentaire en lecture ; un peu moins n'ont pas de compétences suffisantes en mathématique.⁴

Une autre critique a trait à la multitude des modèles en vigueur au degré secondaire I. Selon les cantons, les écoles répartissent les élèves selon des exigences de base et supplémentaires dans des divisions A, B, C, des écoles secondaires et des écoles secondaires pratiques ou encore des niveaux A, B, C, D. Faut-il dès lors s'étonner que les maîtres d'apprentissage se plaignent du manque de transparence des exigences scolaires et de la difficulté à déchiffrer les

diplômes du degré secondaire I ? Jusqu'à présent, les données expliquant la relation entre les performances scolaires, les notes et les diplômes font défaut. Le manque de clarté des diplômes a accru la demande en tests d'aptitude du genre « multicheck » ou « basic check ».⁵

INSTRUMENTS DE PROMOTION DE LA TRANSPARENCE

En développant des standards de formation sur le plan national pour les domaines « langue d'enseignement », « première langue étrangère », « mathématiques » et « sciences naturelles », la CDIP a mis en place un système de référence servant à la coordination entre la formation scolaire obligatoire et la formation professionnelle initiale.⁶ La concrétisation des exigences à la fin du degré secondaire I correspond à une attente trop peu prise au sérieux par les milieux scolaires. Le plan d'études 21 a été développé dans cette perspective et devrait être introduit au début de l'année scolaire 2014. Ce nouveau plan d'études définira un mandat de formation axé sur les compétences et octroyé aux écoles : il décrira ce que l'ensemble des élèves doivent savoir et pouvoir et surtout, il réglera plus clairement les obligations de chacun que ce n'est le cas avec les plans d'études actuels. L'acquisition d'une compétence se manifeste dans la maîtrise de différentes tâches. L'objectif déclaré du nouveau

Après neuf années d'école obligatoire, un sixième des jeunes disposent uniquement d'une compétence rudimentaire en lecture, comme le montre l'étude PISA.

secondaire II. Deux mesures en particulier influent directement sur l'enseignement au degré secondaire I : premièrement, l'amélioration de l'harmonisation des exigences scolaires et des besoins du monde du tra-



plan d'études est qu'à la fin de la scolarité obligatoire il soit possible de comparer les compétences à acquérir par les personnes en formation avec les attentes des enseignants du degré secondaire II et des représentants du monde du travail.⁷

La concrétisation des exigences et des objectifs d'apprentissage constitue l'assise de tout bilan individuel et de tout encouragement consécutif. L'établissement d'un bilan individuel se traduit par le recours à des tests standardisés en contexte scolaire pouvant être interprétés à partir d'un système de référence commun à toutes les classes et si possible en lien avec des objectifs d'apprentissage. Savoir de quelles compétences ils doivent disposer aide les élèves à assumer davantage leurs responsabilités en matière d'apprentissage et à mieux se préparer aux exigences de la formation professionnelle initiale. La transparence relative aux capacités acquises permet en outre à l'école de participer aux discussions avec les maîtres d'apprentissage lorsque des élèves ayant terminé leur scolarité obligatoire présentent des insuffisances scolaires. Cette discussion s'est déroulée jusqu'ici principalement sur la base d'impressions personnelles, donc sans recours possible à des données concrètes sur le savoir et le savoir-faire des élèves.⁸

UN BILAN POUR AMÉLIORER LA PRÉPARATION À L'APPRENTISSAGE

Conformément aux lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire - degré secondaire II, le bilan individuel sert de préparation aux exigences du degré secondaire II. Le bilan a lieu au plus tard durant la 8e année scolaire et doit être répété périodiquement. Il ne doit pas se limiter aux résultats scolaires, mais, d'une part, évaluer la maturité en matière de choix de la profession et les compétences sociales et personnelles, et, d'autre part, servir de base à des mesures d'encouragement individuelles ciblées.

Un bilan individuel effectué en temps voulu constitue une chance à ne manquer sous aucun prétexte, puisque le savoir scolaire et le savoir-faire jouent un rôle important dans le choix de la profession. Celui-ci représente une tâche de développement pouvant s'étendre sur plusieurs années et ne s'achève pas, pour la plupart des jeunes, par le choix effectif d'une profession, et cela notamment parce que le savoir scolaire et le savoir-faire sont insuffisants. Les jeunes sont contraints de réfléchir à leurs capacités et à leurs centres d'intérêt et de sonder leurs possibilités d'entrer sur le marché du travail. Forcés d'abandonner leurs rêves professionnels irréalistes, ils mettent en phase leurs préférences avec les opportunités concrètes du monde du travail. Plus les jeunes approchent du mo-

⁷ Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, *Rapport sur l'éducation en Suisse 2010*, Aarau, 2010.

⁸ Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), *Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire - degré secondaire II*, Berne, 2006.

⁹ economiesuisse, « *École obligatoire : Vers un système apprenant* », *Dossierpolitique*, 22 juin 2010, numéro 10, 2010.

¹⁰ Consortium PISA.ch, *PISA 2009, Les élèves de Suisse en comparaison internationale, Premiers résultats*, Berne et Neuchâtel, OFFT/CDIP et consortium PISA.ch.

¹¹ Florian Schär, "Schulzeugnis ist nichts mehr wert" (« *Le bulletin de notes ne vaut plus rien* »), *Zürcher Unterländer* du vendredi 10 juillet 2009.

¹² Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS) du 14 juin 2007 (www.cdip.ch). Les standards de formation décrivent les compétences minimales que les élèves doivent atteindre à la fin de la 4e, de la 8e et de la 11e année scolaire (les deux années d'école enfantine sont également comptées). Entretemps, le processus d'audition relatif aux propositions est terminé. Les directeurs cantonaux de l'instruction publique ont pris connaissance des résultats lors de l'Assemblée annuelle des 28 et 29 octobre 2010. Les propositions ont reçu un écho favorable. Ces prochains mois, les feedbacks de la base seront finalisés. En mars et juin 2011, l'Assemblée plénière de la CDIP se prononcera sur le feu vert à accorder aux premiers standards de formation sur le plan national.

¹³ Grundlagen für den Lehrplan 21 (Bases pour le Lehrplan 21), approuvé le 18 mars 2010 lors de l'Assemblée plénière de la partie alémanique de la CDIP (<http://web.lehrplan.ch/sites/default/files/Grundlagenbericht.pdf>).

¹⁴ economiesuisse, « *École publique : Vers un système apprenant* », *Dossierpolitique*, 22 juin 2010, numéro 10.

ment où ils doivent choisir une profession, plus ils abandonnent leurs chimères et optent pour des professions correspondant mieux à leurs capacités scolaires.⁹

Si un bilan individuel a déjà été établi, le processus peut aussi se dérouler dans le sens inverse. Au lieu de patienter et d'adapter le choix de la profession au potentiel scolaire en fonction des expériences accumulées sur le marché des places d'apprentissage, bien des jeunes peuvent se faire une idée précise des exigences liées à leur profession de rêve et rattraper à temps leurs déficits scolaires. Les instruments permettant d'établir un bilan individuel sont donc utiles dès l'entrée au degré secondaire I, soit bien avant que les jeunes ne se décident pour une formation professionnelle initiale.

DES SOLUTIONS CONVAINCANTES DANS UN CONTEXTE DIFFICILE

Personne ne met en doute la nécessité d'une meilleure coordination entre l'école et le monde du travail et le bénéfice qu'il est possible de retirer des bilans individuels. Ce qui paraît de prime abord simple et plausible se révèle dans les faits bien vite complexe à mettre en œuvre et soulève de nombreuses questions :

- À quoi un bilan individuel doit-il faire référence ?

- Qui connaît réellement les exigences scolaires attendues pour suivre telle ou telle formation professionnelle initiale ?
- Quel est le bénéfice d'un bilan individuel effectué en 8e année scolaire, donc au moment où les jeunes postulent déjà pour une place d'apprentissage ?
- À quoi bon effectuer un bilan individuel à l'école secondaire lorsque les entreprises pratiquent de leur côté une sélection des futures personnes en formation sur la base de leurs propres tests ?
- Comment évaluer correctement les compétences sociales et personnelles des élèves ?

Une première difficulté lors de la mise en œuvre du bilan individuel tient au fait que les écoles du degré secondaire I ne jouent qu'un rôle indirect dans le processus de transition vers la formation professionnelle initiale. Ces écoles délivrent à leurs élèves des bulletins de notes difficilement interprétables lors des postulations. Les écoles se servent en général de l'attribution se rapportant à l'organisation de l'école et aux exigences qui y sont liées : soit A, B, C ou A, B, C, D ou encore école secondaire et école secondaire, section pratique. Alors que le passage vers une école de maturité à l'intérieur du système éducatif se déroule en étroite collaboration entre les écoles

de départ et d'arrivée et qu'il est réglé exclusivement par l'État, le passage vers la formation professionnelle initiale relève prioritairement des entreprises formatrices, lesquelles déterminent la procédure à suivre et, fait important, aussi les exigences attendues. Les jeunes optant pour un ap-

Des parties déterminantes du savoir scolaire et du savoir-faire et des compétences sociales et personnelles ne peuvent que difficilement être cernées.

prentissage sont par conséquent confrontés à des procédures d'admission différentes selon la formation envisagée, sans qu'ils puissent savoir exactement ce qu'on attend d'eux en définitive. Par ailleurs, cette situation inconfortable n'est pas forcément améliorée d'office par les bilans individuels. Dans l'idéal, il faudrait que le système référentiel utilisé par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) serve de base au bilan individuel pratiqué par l'école et à la sélection des candidats voulue par les entreprises formatrices. Le bilan individuel déployera toutefois ses effets uniquement lorsque les tests et les évaluations scolaires feront aussi office de tests d'aptitude pour la sélection des futures personnes en formation et qu'un lien tangible existera par rapport à des exigences harmonisées d'un commun accord. Car celui qui contrôle et évalue, celui qui teste et sélectionne devrait aussi déterminer ce à quoi les jeunes doivent se préparer. Le recours aux bilans individuels à l'école ne va pas à l'encontre de ce principe.

La seconde difficulté rencontrée lors de la mise en œuvre des bilans individuels réside dans le fait que les jeunes optant pour une formation professionnelle doivent commencer leurs recherches d'une place d'apprentissage durant la 8e classe déjà. Cette réalité sape la fonction même du bilan individuel, qui est précisément



Le mobilier scolaire



Urs Moser est le responsable de l'*Institut für Bildungsevaluation* (Institut pour l'évaluation de la formation) à l'Université de Zurich ; urs.moser@ibe.uzh.ch

de permettre une meilleure préparation à la formation professionnelle initiale. Or, conformément aux lignes directrices, cette préparation doit intervenir au plus tard en 8e classe, donc (trop) tôt. Cela n'empêche certes nullement des bilans individuels en 9e classe afin d'améliorer encore la préparation à la formation professionnelle initiale. Mais de tels bilans perdent leur sens pour tous les élèves qui ont déjà signé un contrat d'apprentissage.

La troisième difficulté rencontrée lors de la mise en œuvre du bilan individuel est que certaines parties déterminantes du savoir scolaire et du savoir-faire et des compétences sociales et personnelles ne peuvent que difficilement être cernées au moyen de tests. L'ordinateur est bien sûr pratique et économique lorsqu'il s'agit d'appréhender un savoir et un savoir-faire reproductible. L'emploi de l'ordinateur est en outre fréquent pour des tests à contenu économique.

Il est par contre plus ardu d'évaluer des compétences utiles en phase de production, telles que la rédaction de texte ou la communication, sans parler des compétences personnelles et sociales qui ne peuvent être appréhendées de manière fiable que dans le cadre d'une évaluation (assessment) conduite par des examinateurs. Il est dans l'intérêt bien compris de l'école et du monde du travail que les bilans individuels « ratissent large » et ne se cantonnent pas à tester des compétences simples à appréhender et peu coûteuses. Car de toute évidence, les élèves apprendront ce sur quoi ils seront évalués.

UNE CHANCE POUR L'ÉCOLE

À y regarder de plus près, les difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre des bilans individuels sont heureusement aussi une chance pour l'école. Ces bilans, s'ils sont effectués à intervalles réguliers sous une forme standardisée, renseignent sur les progrès des élèves et permettent à

ceux-ci de mieux sonder leurs chances sur le marché du travail et de combler de manière plus consciente leurs lacunes dans la perspective du choix de leur future profession. L'harmonisation des exigences au niveau de l'école et du monde du travail, tout comme l'orientation vers des évaluations axées sur les compétences, ne peut que renforcer l'école. La multiplicité des modèles et des types d'écoles, des divisions et des niveaux de performance débousole toute personne désirant connaître de quel savoir scolaire et de quel savoir-faire dispose un élève au sortir du degré secondaire I. Ne serait-ce que par simple souci de fair-play, l'évaluation devrait au demeurant se dérouler indépendamment du modèle d'école suivi, en se focalisant uniquement sur leur savoir scolaire et leur savoir-faire. Cela aurait pour effet d'accroître par la même occasion la motivation des jeunes et l'attractivité des types d'écoles à bas seuil d'exigences. Car l'entrée dans un type d'école à exigences plus élevées ne signifie pas pour autant que l'élève peut désormais se reposer sur ses lauriers. Et à l'inverse, l'accession à une école à bas seuil d'exigences ne signifie pas la mise sur une voie de garage. Cela presuppose aussi que l'aiguillage des élèves au sein du système de formation se déroule partout dans les mêmes conditions, donc que les élèves accomplissent des tâches identiques.

La fiabilité de l'évaluation est atteinte d'abord par le recours à un système référentiel concret s'appuyant sur un programme uniformisé et ensuite par l'emploi répétitif d'instruments spécialisés servant à l'établissement des bilans individuels. Un passage des lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolaire obligatoire - degré secondaire II mérite d'être relevé ici : « Ce bilan doit (...) être régulièrement actualisé. » C'est seulement de cette manière que les bilans feront partie intégrante de l'encouragement et de l'évaluation tout au long du degré secondaire I. Les bilans individuels constituent une incitation à

l'apprentissage autonome et au comblement des lacunes pour autant que le succès soit mesuré de manière systématique.

La description standardisée des progrès de l'apprentissage, axée sur des exigences concrètes, renforce la fiabilité de l'attribution des notes et des diplômes et coupe court à toute plainte concernant l'inadéquation des diplômes délivrés par l'école. Les maîtres d'apprentissage n'ont pas nécessairement besoin d'informations sur le type d'école fréquentée. Ils souhaitent un système de notes et de diplômes fiable et facile à interpréter indépendamment des modèles scolaires. Ils leur est plus utile d'obtenir des informations sûres afin de déterminer par exemple selon quel degré de complexité les élèves sont capables de comprendre le principe de la proportionnalité ou s'ils savent rédiger un texte compréhensible. Une évaluation palpable des progrès d'apprentissage est nettement plus parlante que les résultats d'un test d'aptitude unique, comme c'est le cas dans le

les bilans individuels encouragent l'apprentissage autonome et le comblement des lacunes si le succès peut être mesuré de manière systématique.

cadre de la sélection des futures personnes en formation.

L'harmonisation entre l'école et le monde du travail au moyen d'un système référentiel concret requiert des personnes en formation que leurs compétences soient renforcées en vue de l'évaluation. L'optimisation des compétences faisant l'objet de l'évaluation est donc nécessaire, puisque, pour l'essentiel, ce sont les compétences utiles en phase de production, de même que les compétences personnelles

⁹ W. Herzog, M. P. Neuenschwander, E. Wannack, *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten* (Processus du choix de la profession. Comment les jeunes se préparent à leur profession), Berne, Haupt, 2006.

et sociales, qui ne peuvent être appréhendées à l'aide de tests faciles d'emploi. Les compétences interdisciplinaires sont en outre au moins aussi importantes que les compétences professionnelles pour les entreprises suisses et les maîtres d'apprentissage. Contrairement aux compétences professionnelles, il semble qu'en général la satisfaction par rapport aux compétences interdisciplinaires des élèves au sortir de la scolarité obligatoire soit faible. L'école serait donc bien inspirée de prendre en compte des instruments appropriés d'évaluation des compétences sociales et personnelles pour les bilans individuels.

CONCLUSION

L'harmonisation de la transition par le biais de la concrétisation des exigences et par les bilans individuels constituent une chance certaine pour l'école du degré secondaire I. Il importe néanmoins que les bilans individuels 1) reposent sur un système référentiel commun, 2) soient effectués à intervalles réguliers dès le début du degré secondaire I afin de pouvoir prouver les progrès d'apprentissage, 3) comprennent aussi bien des compétences professionnelles utiles en phase de production que des compétences sociales et personnelles et 4) préparent à la sélection des futures personnes en formation par les entreprises. Si l'école réussit à établir un tel instrument, les jeunes pourront mieux se préparer aux exigences du monde du travail, l'école assumera davantage son rôle de sélection en octroyant des diplômes parlants et l'objectif des 95 % de jeunes obtenant un diplôme du degré secondaire II sera atteint.