

UN DISPOSITIF INTÉGRÉ POUR L'ÉVALUATION DES ACQUIS DES ÉLÈVES DE 7^E ANNÉE À MADAGASCAR

François-Marie Gerard*

* BIEF – fmg@bief.be

Mots-clés : dispositif, compétences, situation, évaluation

Résumé. Dans le cadre de la mise en œuvre du Plan « Éducation pour Tous », le Ministère de l'Éducation Nationale de Madagascar expérimente une réforme structurelle – le primaire est passé de 5 ans à 7 ans – et pédagogique – de nouveaux curriculums ont été élaborés, selon une approche par les situations. Pour évaluer les acquis des élèves de 7^e année issus de cette réforme, un dispositif d'évaluation a été élaboré et expérimenté. Ce dispositif doit permettre d'évaluer, tant de manière formative que certificative, l'ensemble des objectifs visés dans le cadre de la réforme pédagogique. Il est structuré autour de quatre modalités d'évaluation complémentaires les unes aux autres : l'évaluation classique des ressources, l'évaluation par situation complexe, la confrontation à une situation réelle à problèmes et des mini-projets. Ces quatre modalités d'évaluation se situent dans un continuum selon certaines dimensions essentielles de l'apprentissage et de l'évaluation.

1. Introduction

Dans le cadre de la mise en œuvre du Plan *Éducation pour Tous*, le Ministère de l'Éducation Nationale de Madagascar a entrepris une réforme du système éducatif. Dès 2003, des travaux – accompagnés par le BIEF – ont permis de réorganiser les curriculums pour passer d'une pédagogie par les contenus et les objectifs à une approche par les compétences (APC) au niveau de l'école primaire. Cette approche a été généralisée à toutes les écoles primaires en 2008, avec des résultats très positifs (Gerard & Roegiers, 2011). Depuis 2009, le Certificat d'Études Primaires Élémentaires (CEPE) est délivré sur la base d'un examen évaluant les savoirs et savoir-faire de manière traditionnelle, mais aussi les compétences, à travers des situations complexes.

Depuis l'année scolaire 2008-2009, une nouvelle réforme est expérimentée dans 20 CISCO, sur les 111 circonscriptions scolaires de la République. Dans les écoles concernées, le primaire est passé de 5 ans à 7 ans. De nouveaux curriculums ont été élaborés, selon une approche par les situations (APS). Étant donné la situation politique de Madagascar, la réforme n'a jusqu'à présent pas été étendue à d'autres CISCO, mais les curriculums des 7 années ont été élaborés et sont mis en œuvre dans les classes concernées.

Pour évaluer les acquis des élèves de 7^e année issus de cette réforme, un dispositif d'évaluation a été élaboré et expérimenté par le Service de la Conception, de l'Encadrement et de l'Évaluation (SCEE) de la Direction générale de l'Enseignement fondamental et de l'Alphabétisation (DGEFA), avec le soutien de l'UNICEF et l'appui technique du BIEF.

Un dispositif intégré pour l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année à Madagascar
Texte destiné aux Actes du 24^e colloque de l'Admède-Europe
L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel

2. Présentation du dispositif d'évaluation

Lorsque les membres du SCEE se sont posé la question de l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année, ils ont rapidement pris conscience de la nécessité d'un dispositif varié, car – pour tenir compte des objectifs de la réforme – il fallait évaluer une pluralité d'objets :

- Les changements de comportement face aux situations que les élèves rencontrent, vers plus de responsabilité, d'autonomie, de compétence et d'intégration des valeurs socio-culturelles malagasy ;
- La mise en œuvre, face à une situation réelle, d'une démarche d'analyse, de recueil d'informations, de comparaison et de prise de décision pour améliorer des situations réelles de la vie courante ;
- La mobilisation des ressources nécessaires et pertinentes pour mettre en œuvre cette démarche et améliorer la situation ;
- La maîtrise des ressources qui pourront être mobilisées en situation.

En d'autres termes, le dispositif à élaborer ne devait pas seulement mesurer la quantité de savoirs acquis par l'élève. Il devait aussi mettre en valeur les compétences, et notamment la capacité à analyser une situation concrète, à construire un raisonnement et à adopter un comportement pour résoudre le problème que cette situation pose.

2.1 La définition du profil de sortie

Pour affiner les objets à évaluer, le SCEE – en collaboration avec des représentants d'autres directions et en particulier de la Direction des Curriculums et des Intrants (DCI) – a dégagé un profil de sortie de l'élève de 7^e année, en se fondant sur différents documents¹.

Pour pouvoir poursuivre ses études ou s'insérer dans la vie active de la société, à la fin de la 7^e année, l'élève :

- A Maîtrise au niveau attendu la langue malagasy, de par son statut de langue maternelle et nationale
- B Maîtrise au niveau attendu les deux autres langues officielles : le français et l'anglais
- C Réinvestit les acquis langagiers dans des situations de communication orale et/ou écrite de la vie courante
- D Utilise les connaissances et les aptitudes requises dans les domaines des mathématiques, des sciences, de la technologie, des sciences humaines, des arts et de l'éducation physique et sportive, et les réinvestit dans des situations de la vie courante
- E Manifeste de la créativité, de l'initiative et l'esprit d'équipe face aux tâches à réaliser
- F Utilise une démarche de recueil d'informations, d'analyse, de comparaison et de prise de décision pour améliorer des situations réelles de la vie courante, dans le respect des valeurs civiques, environnementales et culturelles malagasy
- G Agit en fonction de ses droits et de ses devoirs de jeune Malagasy pour améliorer la qualité de sa vie et celle de ses proches
- H Se prend en charge en santé et promeut un comportement préventif face aux maladies transmissibles, au VIH/SIDA, à la toxicomanie pour améliorer la qualité de sa vie et celle de ses proches.

Tableau 1 - Profil de sortie de 7^e année

¹ Les finalités de l'éducation suggérées par la « concertation technique de juin 09 » ; le projet de profil de sortie de 7^e année, défini en février 2008, dans le document « Cadre d'orientation du curriculum » ; le projet de profil de sortie de fin de primaire, défini en juin-juillet 2005, dans le cadre de l'APC.

Un dispositif intégré pour l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année à Madagascar
Texte destiné aux Actes du 24^e colloque de l'Admèe-Europe
L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel

Ce profil a servi de base pour élaborer le dispositif d'évaluation, en permettant de dégager des modalités complémentaires d'évaluation.

2.2 Le dispositif d'évaluation

Les acteurs malgaches ont estimé que tous les énoncés du profil devaient faire l'objet d'évaluations formative et certificative. Pour chaque énoncé, les modalités possibles d'évaluation ont été identifiées, en fonction de la spécificité de l'énoncé. Parmi ces modalités possibles, une modalité préférentielle a été identifiée pour chaque énoncé. Cette modalité préférentielle n'exclut pas les autres, mais elle est celle qui apparaît comme réunissant les meilleurs degrés de pertinence, de validité et de faisabilité pour évaluer l'énoncé concerné selon chaque fonction de l'évaluation. Le dispositif d'évaluation des acquis des élèves de 7^e année est dès lors un ensemble cohérent de modalités et d'outils destinés à évaluer les progrès des élèves dans le cadre de la mise en œuvre de la démarche d'apprentissage.

Le dispositif est structuré autour de quatre modalités d'évaluation complémentaires les unes aux autres :

1. *L'évaluation classique des ressources* porte sur la maîtrise des savoirs et des savoir-faire, dans toutes les disciplines évaluées (Malagasy – Français – Anglais – Mathématiques – Sciences et technologie – Sciences sociales – Arts). Elle concerne avant tout l'évaluation formative des énoncés A, B et D du profil de sortie, mais peut aussi entrer dans l'évaluation certificative. Dans ce cas, elle doit porter sur les ressources principales, considérées comme essentielles. Le plus souvent, elle fait l'objet de questionnaires avec des réponses fermées (V/F, QCM, appariement) ou des réponses ouvertes courtes ou moyennement longues. Elle peut aussi se dérouler oralement.
2. *L'évaluation par situation complexe* porte sur le réinvestissement et la mobilisation des savoirs et savoir-faire pour résoudre une situation délimitée. Elle consiste – dans les 7 disciplines évaluées – à proposer à l'élève une situation complexe, c'est-à-dire nécessitant de combiner plusieurs ressources pour pouvoir la résoudre. La situation proposée est construite par l'évaluateur qui s'efforcera de la rendre la plus proche possible de la vie courante. Elle est particulièrement pertinente pour évaluer la maîtrise des « catégories d'action » ou des « compétences ». Face à la situation, l'élève doit faire une production elle-même complexe qui nécessite le recours à des critères et des indicateurs pour son appréciation. Elle est utile pour l'évaluation formative des énoncés C et D du profil de sortie, mais permet aussi l'évaluation certificative des « catégories d'action » essentielles.
3. *La confrontation à une situation réelle à problèmes* porte sur la mise en œuvre de la démarche d'analyse telle qu'elle est travaillée dans le cadre de l'APS. La situation devrait être une situation réelle issue de l'environnement des élèves et qui présente un certain nombre de problèmes. Face à cette situation, les élèves vont mettre en œuvre la démarche préconisée en l'analysant, en recherchant de l'information, en la comparant avec des situations passées, en la reliant à de nouvelles technologies ou à de nouveaux modes de pensée et en proposant des solutions. Pour réaliser cette démarche, ils devront mobiliser des ressources pertinentes. Ce qui est évalué est essentiellement la mise en œuvre de la démarche, mais aussi ses produits. Le traitement de la situation est interdisciplinaire, mais peut déboucher sur des informations disciplinaires. La confrontation à une situation réelle à problèmes sera surtout utilisée pour l'évaluation formative des énoncés F, G et H du profil de sortie, soit pour identifier les éléments nouveaux qui méritent d'être traités ultérieurement (orientation), soit pour identifier les erreurs commises par les élèves et les corriger (régulation). L'auto- et la co-évaluation peuvent être mobilisées.
4. Les *mini-projets* sont une occasion pour les élèves de vivre à travers le déroulement d'un projet qu'ils ont choisi une démarche d'exploration, de compréhension, de résolution de problèmes en vue d'un résultat concret et tangible. Ces mini-projets sont réalisés en partie en petits groupes, permettant une évaluation collective, mais doivent comporter également un travail individuel. Ils permettent d'évaluer la mise en œuvre de la démarche, la mobilisation

Un dispositif intégré pour l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année à Madagascar

Texte destiné aux Actes du 24^e colloque de l'Admèe-Europe

L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel

et la maîtrise de ressources ainsi que les attitudes des élèves². C'est la modalité privilégiée pour l'évaluation certificative finale de l'ensemble des objectifs définis dans le profil de sortie de l'élève de 7^e année, mais en particulier les énoncés E et F, en combinaison avec les autres modalités. Pour préparer cette évaluation finale, il est indispensable que les élèves vivent deux ou trois mini-projets durant l'année scolaire dans une perspective d'évaluation formative, avec une part importante d'auto- et de co-évaluation.

2.3 Tableau récapitulatif des modalités d'évaluation

Le tableau suivant reprend les quatre modalités du dispositif d'évaluation en mettant en évidence un certain nombre de caractéristiques.

	Évaluation classique des ressources	Évaluation par situation complexe	Confrontation à une situation réelle à problèmes	Mini-projets
Objets d'évaluation	Savoirs et savoir-faire (S et SF)	Mobilisation des S et SF pour résoudre une situation construite, délimitée et proche de la vie « Compétences » ou Catégories d'action	Mise en œuvre de la démarche d'analyse (APS)	Mise en œuvre d'une démarche d'exploration, de compréhension, de résolution de problèmes en vue d'un résultat concret et tangible Attitudes (savoir-être)
Objet d'observation	Produit surtout	Produit surtout	Processus surtout	Processus et produit
Types d'évaluation	Formative avant tout Certificative (sur les S et SF essentiels)	Formative avant tout Certificative (sur les catégories d'action essentielles)	Formative (orientation par identification des S et SF à travailler, régulation par identification et remédiation des erreurs)	Formative Certificative
Moments d'évaluation	Après (ou pendant) les apprentissages des S et SF	Après (ou pendant) les apprentissages des S et SF et de leur intégration	Avant les apprentissages de S et SF Après l'apprentissage de la démarche APS	À la suite d'une confrontation à une situation réelle à problèmes
Type de recueil d'informations	Dispersé : différentes questions sans lien entre elles	Intégré : présentation d'une situation complexe construite à résoudre, avec tous les supports	Confrontation à une situation réelle issue de l'environnement des élèves et qui présente un certain nombre de problèmes	Réalisation du mini-projet
Type de production de l'élève	QCM – V/F – Appariement – Réponses courtes ou moyennes	Production complexe pour résoudre la situation	Mise en œuvre des différentes étapes de la démarche APS	Production en fonction du mini-projet
Types de critères d'évaluation	Exactitude de la réponse	Pertinence de la production Utilisation correcte des outils de la	Pertinence des données collectées Pertinence de la problématique	Pertinence du mini-projet Respect de la démarche de projet

² Cette évaluation des attitudes n'est pas sans poser de difficultés. Voir notamment Gerard (2011).

Un dispositif intégré pour l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année à Madagascar
Texte destiné aux Actes du 24^e colloque de l'Admèé-Europe
L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel

		discipline Cohérence de la production	Cohérence des savoirs mobilisés avec le problème Fiabilité de la solution	Pertinence des ressources Créativité Participation au groupe Écoute et respect des autres
Portée de l'évaluation	Individuelle	Individuelle	Collective	Collective et individuelle

Tableau 2 - Tableau récapitulatif des modalités d'évaluation

2.4 Analyse comparative des modalités

Les quatre modalités d'évaluation sont complémentaires les unes aux autres. Elles se situent dans un continuum selon certaines dimensions essentielles de l'apprentissage et de l'évaluation :

Évaluation classique des ressources	Évaluation par situation complexe	Confrontation à une situation réelle à problèmes	Mini-projets
Individuel	—————→		Collectif
Ponctuel	—————→		Global
Simple	—————→		Complexe
Contrôlé	—————→		Autonome
Décontextualisé	—————→		Contextualisé
Disciplinaire	—————→		Interdisciplinaire

Figure 1 - Analyse comparative des modalités

Les quatre modalités d'évaluation peuvent aussi être rangées dans le même ordre, mais de manière contrastée, en fonction des trois qualités essentielles de toute évaluation : la pertinence, la validité et la fiabilité. En prolongement de ce que De Ketele & Gerard (2005) ont pu mettre en évidence, on peut montrer que – dans le cadre de la démarche pédagogique expérimentée par la réforme du système éducatif malgache – les modalités les plus pertinentes sont la confrontation à une situation réelle à problèmes et les mini-projets, mais aussi que ces modalités posent des difficultés en termes de validité et de fiabilité. Pour réduire ces difficultés de validité et de fiabilité, qui sont propres à de nombreux outils ouverts d'évaluation, il convient de déterminer ce que Gerard (2006) a appelé des « clés de fermeture » - notamment grâce à des grilles d'observation construites sur des critères et des indicateurs précis – afin de bien cadrer ces modalités, de définir leur portée et le sens qu'elles apportent à l'évaluation.

3. Utilisation du dispositif d'évaluation

En juin 2010, une première expérimentation d'un dispositif d'évaluation des acquis des élèves de 7^e année a été réalisée, mais elle portait uniquement sur la modalité « Mini-projets » et avait une portée exclusivement collective. Cette expérimentation a cependant permis de dégager des observations concrètes qui ont aidé l'élaboration plus complète du dispositif.

En juin 2011, le dispositif complet a été testé dans 6 CISCO (sur les 20 CISCO expérimentales). L'objectif de ce test était avant tout de vérifier la validité et la faisabilité du dispositif. À la suite de ce test, un grand travail a été accompli pour améliorer les outils utilisés, notamment en termes de validité et de fiabilité.

Un dispositif intégré pour l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année à Madagascar
Texte destiné aux Actes du 24^e colloque de l'Admèé-Europe
L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel

En juin 2012, le dispositif devrait être utilisé pour réaliser l'évaluation certificative des élèves des 20 CISCO. Dans le même temps, le dispositif devrait permettre de réaliser une étude comparative entre les acquis des élèves de « 7^e année » (ceux de la réforme) et ceux des « classes de 5^e » (ceux des classes suivant les curriculums traditionnels).

Cette étude comparative devrait permettre de mieux analyser et comprendre certains constats qui ont été observés sur la base des résultats obtenus en juin 2011. Notamment, de manière relativement paradoxale par rapport aux travaux réalisés dans le cadre de l'évaluation des compétences (Gerard & BIEF, 2008 ; Gerard & Roegiers, 2011 ; Rey, Carette, Defrance & Kahn, 2003 ; Roegiers, 2004 ; Scallon, 2004), il est apparu que les résultats les moins performants ont été obtenus pour la modalité « Évaluation classique des ressources » (M1), alors que les résultats pour la modalité « Évaluation par situation complexe » (M2) étaient meilleurs. Assez logiquement par contre, on a pu observer les meilleurs résultats pour l'évaluation par « Mini-projets » (M4), comme le montre le graphique suivant.

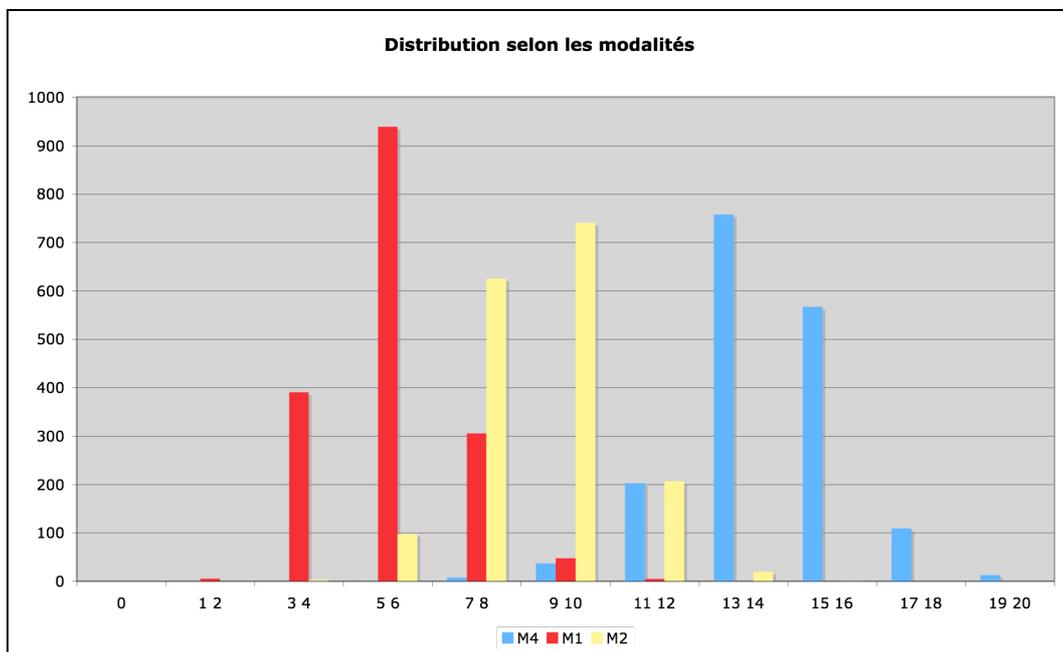


Figure 2 - Distribution des résultats selon les modalités, lors de l'expérimentation du dispositif

L'opération de juin 2011 visait l'expérimentation du dispositif. Sur la base de celle-ci et des informations recueillies, il n'est pas possible d'analyser ces résultats paradoxaux de manière suffisamment fine et valide. L'étude comparative entre la population concernée par la réforme pédagogique et un échantillon témoin composé d'écoles non impliquées dans la réforme devrait permettre de recueillir l'information nécessaire pour mieux analyser ces éléments.

4. Conclusion

La principale qualité du dispositif d'évaluation des acquis des élèves de 7^e année de Madagascar réside vraisemblablement dans la diversité des modalités et des outils d'évaluation mis en place. Face à une réforme pédagogique qui vise le développement de différentes dimensions – depuis l'acquisition de savoirs et de savoir-faire typiquement scolaires jusqu'à des changements de comportement en termes d'autonomie, de responsabilité et de citoyenneté en passant par le développement d'une méthode d'analyse de situations réelles à problèmes afin de leur apporter des

Un dispositif intégré pour l'évaluation des acquis des élèves de 7^e année à Madagascar
Texte destiné aux Actes du 24^e colloque de l'Admédé-Europe
L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel

améliorations – les acteurs malgaches ont choisi de n'éluder aucune de ces dimensions, mais d'élaborer des instruments permettant de les prendre chacune en compte.

Inévitablement, le dispositif est complexe. Il nécessite des investissements importants non seulement pour la conception des outils, mais aussi pour la formation des enseignants qui sont appelés à les mettre en œuvre. Dans un pays où les difficultés de tout ordre ne manquent pas, le dynamisme et l'engagement des acteurs ne suffisent sans doute pas pour déboucher sur des outils parfaitement pertinents, valides et fiables. Néanmoins, l'utilisation du dispositif sur le terrain a pu montrer non seulement sa capacité à évaluer les acquis des élèves, mais aussi à participer à la formation des enseignants et par là à celle de leurs élèves.

5. Références et bibliographie

- De Ketele, J.-M. & Gerard, F.-M. (2005). La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences, *Mesure et Évaluation en Éducation*, Volume 28, n°3, 1-26.
- Gerard, F.-M. (2006). Les outils ouverts d'évaluation, ou la nécessité de clés de fermeture, in G. Figari & L. Mottier Lopez (Ed.). *Recherche sur l'évaluation en éducation - Problématiques, méthodologies et épistémologie* (pp. 147-154). Paris : L'Harmattan.
- Gerard, F.-M. (2011), L'apprentissage et l'évaluation des attitudes et des savoir-être, in X. Roegiers. *Curricula et apprentissages au primaire et au secondaire – La Pédagogie de l'Intégration comme cadre de réflexion et d'action* (pp. 146-150). Bruxelles : De Boeck.
- Gerard, F.-M. - BIEF. (2008, 2^e édition 2009). *Évaluer des compétences – Guide pratique*. Bruxelles : De Boeck.
- Gerard, F.-M. & Roegiers, X. (2011), Currículo e Avaliação: ligações que nunca serão suficientemente fortes, in M.P. Alves, & J.-M. De Ketele. (Dir.). *Do Currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp. 143-158). Porto : Porto Editora.
- Rey, B., Carette, V., Defrance, A. & Kahn, S. (2003). *Les compétences à l'école — Apprentissage et évaluation*. Bruxelles : De Boeck.
- Roegiers, X. (2004, 2^e édition 2010). *L'école et l'évaluation*. Bruxelles : De Boeck.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par les compétences*. Bruxelles : De Boeck Université.