

431087

*Laboratoire de Pédagogie expérimentale
de l'Université de Liège
Professeur G. DE LANDSHEERE*

A. GRISAY

**RENDEMENT DE L'ENSEIGNEMENT
DE LA LANGUE MATERNELLE
EN BELGIQUE FRANCOPHONE**

**CONTRIBUTION AUX RECHERCHES DE L'ASSOCIATION
INTERNATIONALE POUR L'EVALUATION
DU RENDEMENT SCOLAIRE
(I.E.A.)**

*Recherche réalisée avec le soutien
du Fonds de la Recherche Fondamentale Collective (F.R.F.C.)
et du Ministère de l'Education nationale*



BRUXELLES

MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA CULTURE FRANÇAISE
DIRECTION GENERALE DE L'ORGANISATION DES ÉTUDES

1974

UNIVERSITE DE LIEGE
Institut de Psychologie et
des Sciences de l'Education
SART-TILMAN par 4000 LIEGE 1

P R E F A C E

Choisir au hasard un échantillon statistiquement représentatif de *tous* les élèves belges d'un âge déterminé, quel que soit le réseau d'enseignement auquel ils appartiennent; récolter le plus d'informations possibles sur ces élèves, leur famille, leur école, leurs professeurs; dresser un bilan objectif des connaissances et des attitudes; voir, enfin, quelles relations existent entre les informations recueillies et les résultats observés, tel est l'objectif général du présent *survey* national de rendement scolaire.

Pareille évaluation d'ensemble offre un intérêt considérable. Répétée périodiquement, elle permet, en outre, de juger des effets d'une réforme de structure ou de programme, d'une modification de la formation des maîtres ou, plus simplement, d'une évolution culturelle. Combien d'enseignements précieux n'aurait-on pas pu retirer de *surveys* qui, depuis le début de ce siècle, auraient été effectués tous les cinq ou dix ans ?

Nous saurions ainsi s'il est vrai que les élèves orthographient moins bien que dans le passé, s'ils s'expriment mieux aujourd'hui qu'en 1900, si, de façon plus générale, la démocratisation des études secondaires a entraîné un niveling par le bas ou par le haut...

Tant de convictions fermes, mais non scientifiquement étayées, existent en matière d'éducation ! Par exemple, il fut de bon ton, à une certaine époque, de déplorer le pauvre niveau intellectuel des écoles des Etats-Unis, et les Américains eux-mêmes ne furent pas les derniers à dénoncer la faiblesse de leur enseignement. Comparés à leurs homologues européens, les étudiants d'Outre-Atlantique étaient réputés faibles en sciences et en mathématiques, ou en analyse littéraire. Il fallut attendre les résultats des *surveys* comparatifs de l'I.E.A. pour démontrer que les performances des cinq pour-cent supérieurs des élèves américains terminant l'enseignement secondaire ne le cèdent en rien à la même fraction de la population de la vieille Europe... Avec cette différence que le

système «compréhensif» des Etats-Unis conduit jusqu'au seuil de l'Université une fraction de la population d'âge bien plus importante que chez nous. Tel gagne qui croyait perdre...

Mais, dans le domaine de l'éducation, les choses sont rarement simples. Supposons, en effet, qu'un *survey* national démontre un recul dans tel domaine de la connaissance, par rapport à une mesure précédente. Faudrait-il automatiquement en déduire que nos écoles sont devenues plus «mauvaises»? Certainement pas. En fonction des valeurs épousées, les responsables de l'éducation prennent des options fondamentales. Et, s'il doit réellement faire un choix, l'homme qui prépare l'an 2000 concentre plus volontiers les efforts sur les techniques d'apprentissage, sur la socialisation du travail, sur la créativité, que sur d'étroites connaissances comme, par exemple, l'orthographe d'usage.

Le présent *survey* n'a pas porté sur des classes de l'enseignement secondaire rénové. Il sera donc intéressant de le répéter bientôt pour voir dans quel sens la réforme aura changé la situation. Il ne faudra pas perdre de vue la restriction que nous venons précisément de faire, mais il importera tout autant que la poursuite hypothétique de valeurs nouvelles ne serve pas à créer un brouillard dissimulant des faiblesses.

On peut toujours objecter que de vastes *surveys* ne peuvent porter que sur des apprentissages susceptibles d'être contrôlés par des questions standardisées. C'est vrai; encore que les limites de la méthode soient beaucoup plus larges que l'on ne le prétend souvent. A l'occasion de la présente recherche sur la littérature, les professeurs J. Britton, de l'Université d'Oxford, et G. Johannson, de l'Université de Göteborg, ont montré qu'une analyse textuelle pourrait aussi se faire, avec une bonne validité, par questions à choix multiples.

Il n'en reste pas moins que les limites de l'évaluation standardisée existent. Les ayant reconnues, pourquoi un système scolaire refuserait-il, cependant, de contrôler par ce moyen l'existence des types d'acquisitions qu'il permet d'explorer?

Dresser un bilan de savoirs ou de pouvoirs, en les attribuant globalement à l'action éducative, constituerait une démarche peu satisfaisante. Il importe d'expliquer pourquoi il en est ainsi ou, au moins, de repérer les facteurs en relation avec les résultats observés. Autrement dit, à côté des performances des élèves (*output*), on recueille aussi des informations sur *l'input* — ce qui entre dans le système —, et sur le *traitement*, c'est-à-dire surtout les modalités éducatives.

Malgré son volume respectable, le présent rapport ne satisfera certainement pas toute la curiosité des lecteurs et, dans bien des cas, les résultats réunis restent relativement grossiers. Le moment est sans doute venu de rappeler la mise en garde humoristique de F. Hotyat: en pédagogie, on cherche trop souvent à mesurer l'épaisseur d'une haie à l'aide d'un vernier micrométrique.

Pourquoi renoncerait-on toujours à tirer de mesures assurément plus grossières qu'on ne le souhaiterait les informations qu'elles peuvent apporter sur les mécanismes les plus puissants ?

Cela ne signifie en rien qu'on doive en rester là. Déjà des projets de *surveys* mieux adaptés à nos conditions nationales et des propositions d'approfondissement ont été élaborés par les chercheurs et par les enseignants et les inspecteurs qui les ont aidés à interpréter les résultats. Puissions-nous disposer bientôt des crédits nécessaires pour les réaliser !

Jusqu'à présent, nous n'avons rien dit de l'aspect international de ce *survey*. On trouadera dans l'introduction une présentation de l'Association Internationale pour l'Evaluation du Rendement Scolaire (I.E.A.) et un bref exposé de son organisation.

Contentons-nous de rappeler ici qu'au total vingt-deux pays se sont unis jusqu'à présent pour élaborer et utiliser des instruments de mesure communs, nés d'une analyse préalable des programmes nationaux. Puisque la mesure des rendements se fait partout de la même façon, sur des échantillons représentatifs tirés au hasard, les systèmes scolaires et les conditions sociales dont ils sont l'expression

peuvent être considérés comme des variables expérimentales. A la limite, le monde devient ainsi un vaste laboratoire.

Les résultats internationaux font actuellement l'objet de la publication d'une dizaine de volumes. De l'immense moisson recueillie, nous voudrions isoler une information dont l'importance est, pour chacun de nous, considérable.

Comme T. Husen l'a montré de façon frappante¹, le système social et la structure du statut professionnel ont pu, jusqu'à ces derniers temps, être symbolisés dans maints pays occidentaux par une *pyramide*. A la base, se trouvaient les travailleurs spécialisés ou semi-qualifiés dont la culture systématique ne dépassait guère celle de l'école primaire. Les employés, les membres modestes du secteur tertiaire, y compris les cadres moyens, faisaient des études dites elles aussi moyennes et constituaient le niveau intermédiaire. Le sommet de la pyramide était principalement occupé par les universitaires, minorité ayant accès aux études supérieures.

Or, voici que, dans les pays hautement développés, arrivés au seuil de la civilisation post-industrielle, la structure du statut professionnel prend maintenant la forme d'un *œuf*. A la base, le nombre d'emplois n'exigeant qu'une modeste culture générale et professionnelle diminue. Au milieu, on trouve de plus en plus de fonctions nécessitant une formation secondaire longue et une haute qualification professionnelle. Au sommet, enfin, le besoin d'individus de formation supérieure augmente continuellement.

Bref, il devient évident que le niveau culturel de tous les membres de la population active doit s'élever aussi rapidement que possible. Pour les nations qui veulent rester favorisées, le choix entre le niveling par le haut et le niveling par le bas n'existe donc plus: il faut niveler par le haut.

Dans ce contexte, un enseignement secondaire rénové qui entraînerait un abaissement du niveau général aurait donc des consé-

1. T. Husen, *Implications of IEA findings for the philosophy of comprehensive education*, Communication au Colloque de Harvard, 1973.

quences dramatiques. Sans qu'ils en aient toujours bien reconnu le fond, c'est sans doute cette préoccupation qui oppose les partisans d'un système éducatif élitiste, hautement sélectif, aux défenseurs d'une école unique, ouverte au plus grand nombre.

En réalisant des mesures comparatives de rendement entre des pays restés élitistes comme la France ou la République Fédérale d'Allemagne, et des pays comme les Etats-Unis et le Japon, où la majorité du groupe d'âge est conduite jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire supérieur, l'I.E.A. a considérablement fait avancer le débat. Une plus grande «rétention» dans le système scolaire n'abaisse pas le niveau général, mais l'élève; et plus la «rétention» est forte, moins les origines sociales des étudiants exercent une influence discriminative.

Tout ceci appellerait naturellement bien des précisions et des compléments d'informations, que l'on trouvera dans les publications de l'I.E.A. J'ai simplement voulu montrer, par un exemple précis, combien des *surveys* nationaux ou internationaux peuvent rendre de services et aider les responsables de l'éducation à prendre des décisions cruciales pour l'avenir.

Une recherche comme celle-ci est collective au sens le plus plein du terme. Au moment où nous voudrions rendre hommage à tous ceux qui y ont contribué, nous constatons qu'ils sont si nombreux que toute tentative de personnalisation s'accompagnerait immanquablement d'oublis regrettables. Qu'il me soit donc permis de remercier collectivement tous les collègues de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur de tous les réseaux, les directeurs d'établissements, les inspecteurs, les membres de l'administration, et mes collaborateurs directs qui, chacun dans leur sphère d'activité, ont contribué à préparer et à réaliser ce *survey*, puis à en interpréter les résultats. L'Organisation des Etudes du Ministère de l'Education Nationale et le Fonds de la Recherche Fondamentale Collective, qui ont financé les travaux, méritent notre reconnaissance particulière.

Nous sommes aussi débiteurs envers les collègues étrangers qui ont apporté le meilleur de leur savoir pour rendre possible une recherche dont on ne pouvait encore rêver il y a vingt-cinq ans. Non seulement, les travaux de l'I.E.A. ont entraîné un progrès rapide de la méthodologie des *surveys* de rendement scolaire, mais ils ont aussi enrichi scientifiquement chacun des participants. On reconnaît de plus en plus unanimement que la coopération internationale instaurée par l'I.E.A. a élevé de façon considérable le potentiel de recherche en éducation de la plupart des pays participants. Ce n'est pas là un des moindres bénéfices de l'entreprise.

G. DE LANDSHEERE

Directeur de la recherche de l'I.E.A.
pour la Belgique.