

À propos du National Curriculum

Alison Jeffery

Traducteur : Patricia Vrinat



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/3284>

DOI : 10.4000/ries.3284

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 1996

Pagination : 87-99

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Alison Jeffery, « À propos du National Curriculum », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 11 | 1996, mis en ligne le 29 juillet 2013, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3284> ; DOI : 10.4000/ries.3284

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

À propos du National Curriculum

Alison Jeffery

Traduction : Patricia Vrinat

- 1 Au mois de mai 1995, on a procédé à l'évaluation de plus de 1,6 million d'élèves scolarisés en Angleterre, âgés de 7, 11 et 14 ans dans trois matières (l'anglais, les mathématiques et les sciences), à la fois par le biais d'une évaluation par un enseignant et par des tests nationaux. Au moment de la publication de cet article, on peut affirmer que, très vraisemblablement, à peu près le même nombre d'élèves auront participé à des évaluations du même genre en 1996. L'évaluation nationale est en train de devenir une partie du système scolaire : une étape normale dans l'année scolaire. Cependant, il n'a pas été facile d'en arriver là. Pour comprendre ce processus, il faut décrire l'organisation de l'évaluation en 1995 (reprise dans ses grandes lignes en 1996), porter un regard sur l'histoire de l'évaluation du *National Curriculum* et ses développements au cours des huit dernières années ; enfin examiner certains des problèmes qui ont émergé¹.

L'organisation actuelle

- 2 L'évaluation est un élément clé dans l'offensive du gouvernement du Royaume-Uni pour améliorer la qualité dans les écoles. Elle est associée de près à la mise en place du *National Curriculum*, introduit en 1988. Ce curriculum national définit les matières obligatoires dans les écoles publiques et donne des précisions sur le « programme d'étude » pour chaque matière. Le curriculum national a subi des aménagements pour l'année scolaire qui commençait en septembre 1995, avec un allègement des enseignements obligatoires et une certaine simplification des exigences. Mais le nouveau curriculum national continue à former la base des programmes dans toutes les écoles anglaises. L'évaluation de ce *National Curriculum* a été conçue pour mesurer les progrès des élèves dans l'acquisition des capacités, des connaissances et de la compréhension qui sont obligatoires dans le curriculum, et cette évaluation se fait à l'aide d'une description détaillée de niveaux définis dans les programmes d'étude.

Quelques mots clés de l'évaluation en Angleterre

Key stage : étape de référence dans le développement de l'enfant, donnant lieu à une évaluation au niveau national. Le *National Curriculum* a défini quatre *key stages* au cours de la scolarité obligatoire (5-7 ans, 7-11 ans, 11-14 ans, 14-16 ans).

Standards : ce terme désigne à la fois les contenus minima à acquérir par les élèves et les niveaux de performance attendus pour ces contenus.

Task : activité que l'élève doit réaliser en suivant des consignes et qui prend le plus souvent une forme orale ou manuelle, plus rarement écrite.

Test : évaluation écrite sous forme de questionnaire.

(NDLR)

- 3 L'organisation de l'évaluation du curriculum national est distincte de l'évaluation des élèves de 16 ans, qui se présentent à une variété d'examens et, en particulier, au *General Certificate of Secondary Education* (GCSE). L'évaluation du curriculum national et le GCSE sont tous les deux sous la surveillance de la même autorité, *School Curriculum and Assessment Authority* (SCAA), mais l'organisation et la forme que prennent les résultats sont différents. La SCAA est une commission indépendante du gouvernement établie pour conseiller le gouvernement sur tout ce qui concerne les programmes et l'évaluation. Elle est sous le contrôle d'un comité de membres nommés par le ministre de l'Éducation et de l'Emploi.
- 4 Dans le *National Curriculum*, on attend des enfants qu'ils progressent dans chaque matière et qu'ils franchissent huit « niveaux de performance ». Quand ils entrent à l'école à l'âge de cinq ans, on attend d'eux qu'ils travaillent au niveau 1 ou soient en bonne voie pour le faire ; les plus doués (seulement une petite proportion) atteindront le niveau 8 à l'âge de 14 ans. Le curriculum national définit des exigences minimales pour les deux dernières années de scolarité obligatoire (de 14 à 16 ans), mais ne décrit pas les niveaux de performance au-delà du niveau 8 : les niveaux attendus à l'âge de 16 ans peuvent être déterminés par le GCSE et d'autres examens.
- 5 La scolarité obligatoire de l'enfant est divisée en *key stages* comme suit : *key stage 1*, de 5 à 7 ans ; *key stage 2*, de 7 à 11 ans (en général jusqu'à la fin du primaire) ; *key stage 3*, de 11 à 14 ans ; *key stage 4*, de 14 à 16 ans. Les programmes d'étude qui composent le curriculum national sont établis par *key stage*, plutôt que par année scolaire. A l'intérieur des années concernées par chaque *key stage*, les enseignants décident de l'ordre dans lequel il faut traiter le programme.
- 6 L'évaluation du curriculum national est conçue pour évaluer les progrès des élèves à la fin des trois premiers *key stages* (l'évaluation de la fin du *key stage 4* se fait par le GCSE ou par d'autres examens plus orientés vers le monde professionnel). L'élève moyen doit atteindre le niveau de performance suivant : fin de *key stage 1* (7 ans), niveau 2 ; fin de *key stage 2* (11 ans), niveau 4 ; fin de *key stage 3* (14 ans), niveau 5 ou 6.
- 7 Les niveaux ne sont pas des descriptions de la gamme de performances relatives par tranches d'âge des élèves (par exemple les 40 % du milieu). Ils représentent un niveau particulier de performance. Voici, par exemple, la description du niveau 2 de performance en lecture : « La lecture par l'élève de textes simples montre la

compréhension du contenu et en général se fait sans faute. Les élèves expriment des opinions sur les événements importants ou sur les idées contenues dans des histoires, poèmes ou textes documentaires. Ils utilisent plusieurs stratégies pour lire des mots inconnus et établir leur sens, comme des techniques phoniques, graphiques, syntaxiques ou contextuelles ».

- 8 On attribue le niveau qui convient le mieux à la performance de chaque élève selon la description définie par niveau (comme celle décrite ci-dessus). Il n'y a pas d'autres gradations ou « sous-niveaux », sauf pour la lecture au niveau 2, où la performance dans un des tests effectués en 1995 a été divisée en trois catégories, de (a) à (c). L'évaluation du curriculum national comporte deux parties distinctes. L'enseignant de l'élève attribue un niveau à chaque élève dans sa matière, c'est ce que l'on appelle le *teacher assessment level*. Celui-ci reflète la performance de l'élève sur l'ensemble du programme d'étude et prend en compte tous les aspects de son travail, pas simplement ses résultats à un moment donné. En outre, chaque élève se voit attribuer une évaluation par rapport aux tests, de nouveau sous la forme d'un niveau. Dans certains cas le niveau est le même ; dans d'autres, il diffère. Les deux résultats ont le même statut ; ils sont regroupés au niveau national et publiés.

L'histoire de l'évaluation du *National Curriculum*

- 9 Jusqu'à l'introduction du curriculum national en 1988, le curriculum des écoles était l'affaire des écoles elles-mêmes et des autorités locales (LEA), et ni les unes ni les autres n'essayaient de fixer un programme détaillé, quand bien même elles adoptaient les grandes lignes d'une politique éducative. Quand on a commencé à parler de directives pour le curriculum, et de la nécessité d'avoir davantage de cohérence, l'évaluation ne semblait pas essentielle. Dans les années soixante-dix et au début des années quatre-vingt, sauf pour des tests d'entrée dans des établissements secondaires sélectifs (dont un certain nombre continuait à exister dans certaines régions du pays), on considérait que l'évaluation avant l'âge de 16 ans était l'affaire de chaque école et de chaque enseignant. Cependant, au moment où le projet d'un curriculum national a vraiment pris forme, après l'élection du gouvernement conservateur en 1987, l'évaluation en faisait très nettement partie. Le but était d'améliorer les *standards* en définissant les attentes, en augmentant la responsabilité des intervenants et en élaborant des informations importantes au sujet des niveaux de réussite. Les écoles, et le public en général, sauraient quels enseignements les élèves devraient recevoir, et leurs progrès pourraient être mesurés sur les mêmes bases et aux mêmes moments de leur scolarité. La loi de réforme de l'éducation, votée par le Parlement en 1988, stipulait que le ministre de l'Éducation devait prendre les « mesures nécessaires » pour l'évaluation des élèves, pour voir leurs progrès par rapport au niveau de compétences défini par le curriculum national.
- 10 Les *key stages* de l'éducation à l'école ont été définis par cette législation, mais on n'a pas précisé la nature des évaluations à faire à la fin de chaque étape. Le ministre de l'Éducation de l'époque a mis en place un groupe de travail sur l'évaluation en 1987, le *Task Group on Assessment and Testing* (TGAT), pour le conseiller sur les mesures à prendre. Ce groupe de travail, présidé par un professeur d'université et comprenant des représentants pris dans toute la profession, a publié à la fin de l'année un rapport qui a

servi de base au développement de l'évaluation nationale par la suite. Les recommandations les plus importantes du groupe de travail étaient les suivantes :

- les résultats de l'évaluation devraient donner une information claire en ce qui concerne les performances des élèves par rapport à des objectifs : ils devraient « se référer à des critères » ;
- les résultats devraient fournir une base pour des décisions sur les besoins de l'apprentissage à venir : ils devraient être « formatifs » ;
- les notes ou les niveaux devraient permettre de comparer des classes et des écoles, afin que les enseignants et les élèves puissent avoir un même langage et les mêmes critères : de ce fait, les évaluations devraient être calibrées ou harmonisées ;
- les différentes façons d'établir les critères et les niveaux, et de les utiliser, devraient être en rapport avec le parcours attendu dans le développement intellectuel effectué par l'éducation et devraient donner lieu à une certaine continuité dans l'évaluation des élèves à des âges différents : les évaluations devraient être en relation avec la progression.

- 11 Le groupe de travail a recommandé que l'évaluation du curriculum national serve à plusieurs fins. Elle devrait être non seulement « formative », c'est-à-dire conçue pour donner des informations détaillées aux enseignants sur les décisions à prendre à propos de l'étape suivante de l'apprentissage de chaque enfant, mais elle devrait aussi contenir des évaluations sommatives sur la performance de chaque enfant, qui soient intelligibles pour d'autres utilisateurs de ces informations, par exemple d'autres écoles, et même des employeurs éventuels. Les tests devraient aussi être « évaluatifs », c'est-à-dire constituer un moyen de rendre compte de « certains aspects du travail d'une école, d'une LEA (autorité locale), ou d'un aspect mineur du service de l'éducation » et de l'évaluer. Depuis le début, on avait donc l'intention d'utiliser l'évaluation du curriculum national à un grand nombre de fins en même temps.
- 12 Le *National Curriculum* et son évaluation ont été mis en place par étapes, matière par matière et *key stage* après *key stage*. Des groupes de travail différents, un groupe par matière, ont eu pour tâche d'établir les programmes d'étude et les objectifs essentiels à atteindre pour l'évaluation des élèves. Une fois ces objectifs décidés, on a demandé à des agences gouvernementales variées (des jurys d'examens et des instituts responsables pour l'enseignement supérieur) d'élaborer et de tester les évaluations. Alors qu'en théorie chaque étape devait apporter des enseignements pour l'étape suivante, en pratique il y avait beaucoup de fragmentation. Le groupe de travail sur chaque matière a interprété son travail de façon légèrement différente. Certains ont défini bien plus d'objectifs à atteindre que d'autres et il n'y avait pas de coordination de l'ensemble pour faire en sorte que la totalité des exigences du curriculum national fussent aisées à mettre en pratique pour les écoles. Les premiers tests pour le *key stage* 1, qui ont commencé en 1991, représentaient une charge trop lourde pour les enseignants et impliquaient un certain nombre de *tasks* pratiques en sciences, par exemple ; au début des années quatre-vingt-dix, au fur et à mesure que davantage d'exigences étaient introduites, les écoles sont devenues de plus en plus préoccupées par la gestion d'ensemble du curriculum national et son évaluation.
- 13 Les écoles étaient également soucieuses de l'utilisation qui serait faite de ces résultats. Après les élections législatives de 1992, le gouvernement a déclaré qu'il avait l'intention de publier les informations recueillies par l'évaluation du curriculum national, école par école, auprès de chaque autorité locale, et il est vrai que ces résultats ont été publiés pour le *key stage* 1 en 1992. L'idée était de donner des informations pour aider les parents dans

leur choix d'école, d'inciter les écoles à bien réussir et d'identifier les écoles qui avait des résultats faibles. Beaucoup d'enseignants ont plaidé qu'il était injuste de comparer les écoles sur la base des résultats de cette évaluation qui n'était pas de nature à prendre en compte ni le milieu social des élèves, ni les différences dans leur situation de départ, et qui ne pourraient pas bien refléter ce que l'on appelle maintenant la valeur ajoutée (*value added*) par l'école.

- 14 L'année 1993 fut la première année comportant une évaluation nationale pour les enfants de 7 et de 14 ans et on avait l'intention d'en rajouter une pour ceux de 11 ans en 1994. Une source centrale a fourni les tests, en prenant en compte l'expérience difficile des deux années précédentes pour ce qui concernait les enfants de 7 ans, et on avait l'intention de laisser aux enseignants le soin de faire passer ces tests et de les noter. Cependant, les relations entre le gouvernement et les enseignants étaient tendues. Les enseignants n'appréciaient pas la rapidité avec laquelle le curriculum national avait été introduit, car d'autres changements importants coïncidaient avec sa mise en place - par exemple, l'extension de la délégation des responsabilités financières. Ils n'appréciaient pas non plus la charge de travail que l'ensemble des réformes gouvernementales faisaient peser sur eux et qui serait aggravée par les tests ; de plus, ils ne voulaient pas d'un palmarès des résultats uniquement basé sur les résultats des évaluations nationales, sans prendre en compte une évaluation parallèle par l'enseignant. Une controverse à propos des tests en anglais, pour les enfants de 14 ans, avec des affrontements entre les traditionalistes et les progressistes entraînant des retards dans la préparation des tests, ont incité les enseignants d'anglais des écoles secondaires à faire une campagne en faveur du boycott des tests. Quand le gouvernement a fait savoir qu'il avait l'intention, malgré tout, de maintenir les tests et les palmarès, les différents syndicats d'enseignants ont décidé l'un après l'autre de boycotter les tests. Ce boycott fut très suivi, surtout pour les enfants de 14 ans ; seulement 17 % des écoles ont participé aux tests pour les enfants de 7 ans et 2 % pour ceux de 14 ans.
- 15 Le gouvernement a demandé que soient revus à la fois le curriculum national et l'évaluation. Le curriculum national a été révisé et allégé dans son contenu, les évaluations ont été raccourcies et simplifiées. Le projet de publication d'un palmarès des résultats à 7 ans et à 11 ans a été abandonné, et le gouvernement a pris la décision de ne pas en publier à 11 ans avant que les tests soient bien rodés. Le gouvernement a également déclaré qu'à l'avenir il y aurait parité dans la prise en compte de l'évaluation par l'enseignant et des résultats aux tests nationaux. Ces mesures ont permis une meilleure participation aux tests en 1994 : 52 % des écoles ont fait passer l'évaluation aux élèves de 7 ans et 22 % à ceux de 14 ans. Pendant ce temps, on a mené une évaluation pilote pour les enfants de 11 ans.
- 16 À la fin de l'été 1994, le ministre de l'Éducation actuel, Madame Gillian Shephard, a été nommé. Elle a promis d'autres mesures pour alléger la charge de travail que constituaient les tests pour les enseignants. On devait encore simplifier les tests ; ceux prévus pour les enfants de 11 et de 14 ans seraient notés par des correcteurs extérieurs aux écoles ; les écoles devaient recevoir des fonds pour recruter du personnel supplémentaire pendant que les enseignants faisaient passer les tests aux enfants de 7 ans et surveillaient les *tasks* à effectuer par ceux de 11 et 14 ans. En outre, le ministre de l'Éducation a pris la décision de revoir complètement le curriculum national et son évaluation. Elle a encouragé toutes les écoles à participer aux évaluations pour que les modifications apportées soient fondées sur l'expérience la plus large.

- 17 En ce qui concerne le taux de participation, ces mesures ont connu un succès certain : plus de 90 % des écoles ont procédé à l'évaluation. On a consacré beaucoup de temps et d'efforts à vérifier que l'organisation pratique se déroulait bien : pour les enfants de 11 ans par exemple, on a envoyé quelque trois millions de tests à presque 20 000 écoles différentes et on les a fait passer à des dates précises, au mois de mai, auprès de 550 000 élèves. Les écoles ont envoyé les copies à quelque 6 000 correcteurs, qui les ont notées et renvoyées aux écoles, avec les résultats, avant la fin du mois de juin. Plusieurs problèmes demeuraient quand même. Par exemple, on a accusé certaines écoles de tricher (pour un petit nombre seulement, cela a pu être vérifié à la suite d'une enquête). Il y avait aussi des problèmes d'incohérence et d'excentricité en ce qui concerne la notation des copies d'anglais pour les tests à 14 ans, ce qui était plus sérieux. Environ 13 % des écoles ont fait appel des résultats de ces tests et 4 % des élèves ont vu leurs niveaux modifiés. On a pris des mesures pour améliorer l'organisation en 1996. Cependant, dans l'ensemble, le gouvernement a considéré que l'évaluation de 1995 était un succès considérable et a rendu hommage aux efforts engagés - et plus particulièrement à ceux des enseignants.
- 18 Pour préparer cette nouvelle révision, tous les tests ont été évalués par des groupes indépendants (un pour chacun des *key stages*). Puis la *School Curriculum and Assessment Authority* (SCAA), responsable des programmes et de l'évaluation, a tenu des conférences consultatives et a invité les écoles et autres instances concernées à faire part de leurs commentaires par écrit. A partir de toutes ces informations, la SCAA a remis un rapport au ministre de l'Éducation. Ensuite, sur la base de ce rapport, le gouvernement a consulté toutes les écoles au début de l'année 1996. La période de consultation a duré jusqu'au début du mois d'avril 1996 et on attend désormais des décisions définitives sur la nature du système d'évaluation pour 1997 et les années à venir. En raison de ce calendrier, on a dû en effet terminer l'organisation de l'évaluation pour 1996 bien avant que la révision de 1995 ait pu être achevée.
- 19 La SCAA n'a pas proposé de changements radicaux. D'une manière générale, il semblait que les enseignants voulaient une période de continuité et de consolidation, comme celle que le gouvernement a garantie pour le curriculum national, pour lequel il y a un moratoire sur les changements jusqu'à l'an 2000. Les principaux points de consultation du gouvernement portaient sur :
- la stabilité ;
 - la confirmation de la parité entre l'évaluation par l'enseignant et celle par les tests ;
 - de nouvelles mesures pour alléger la charge de travail des enseignants : faciliter le passage des tests avec une administration plus légère, et continuer à les faire noter par des correcteurs extérieurs aux écoles ;
 - l'aide aux enseignants, grâce à des précisions plus complètes sur les niveaux, comprenant davantage d'exemples de travaux faits par des élèves à des niveaux différents, et une meilleure formation des enseignants à l'évaluation, surtout pour le *key stage 2* (à l'âge de 11 ans) ;
 - l'idée de compléter l'évaluation nationale obligatoire à 14 ans par une évaluation, faite seulement par les enseignants, dans des matières autres que l'anglais, les mathématiques, et les sciences.

TESTS NATIONAUX PASSÉS EN 1995
<p><i>Key stage 1 (7 ans)</i></p> <p>Pour les élèves qui travaillaient au niveau 1 ou 2, ou qui préparaient ces niveaux, il y avait des <i>tasks</i> à effectuer en mathématiques et en anglais (avec une distinction entre la lecture, l'écriture et l'orthographe). Les élèves les ont effectuées individuellement, en petits groupes, sous la surveillance de l'enseignant. Par exemple, pour la lecture, il fallait choisir un livre dans une liste définie, lire un passage à haute voix et en parler.</p> <p>Pour les élèves les plus avancés qui travaillaient au niveau 3, il y avait des tests écrits dans les mêmes matières. Par exemple, pour la lecture, les enfants ont passé un test de compréhension écrite qui comportait la lecture d'un passage avec des questions s'y rapportant.</p> <p>Les enseignants décident quels élèves devraient effectuer les <i>tasks</i> et lesquels devraient effectuer les tests; les enfants qui réussissent très bien dans les <i>tasks</i> doivent passer les tests pour que leur véritable niveau de performance puisse être enregistré correctement.</p> <p><i>Key stage 2 (11 ans)</i></p> <p>Il y avait des <i>tasks</i> dans les mêmes matières que pour le <i>key stage 1</i>, en ajoutant les sciences pour les élèves les plus faibles (avec un matériel différent, correspondant à une plus grande maturité des enfants, à défaut d'une plus grande capacité).</p> <p>Pour ceux qui travaillaient aux niveaux 3 à 5, ou qui les préparaient (c'est-à-dire la grande majorité des élèves), il y avait des évaluations écrites en anglais, en mathématiques et en sciences.</p> <p>Des tests d'approfondissement étaient prévus dans les mêmes matières pour les enfants que l'on considérait capables de travailler au niveau 6 (mais qui devaient aussi passer les évaluations pour les niveaux 3 à 5).</p> <p><i>Key stage 3 (14 ans)</i></p> <p>On trouvait des <i>tasks</i> comme pour les <i>key stages 1</i> et 2 pour un très petit nombre d'élèves, en général ceux qui avaient besoin d'un enseignement spécialisé et qui travaillaient aux niveaux 1 à 3.</p> <p>Des évaluations écrites ont eu lieu en anglais (2 tests) et en sciences pour ceux qui travaillaient aux niveaux 4 à 7, ainsi qu'en mathématiques pour ceux qui travaillaient aux niveaux 4 à 8 (une grande étendue de capacités). Enfin, des tests d'approfondissement ont été proposés aux élèves qui semblaient travailler au niveau 8 (mais ils devaient aussi passer les évaluations pour les niveaux 4 à 7).</p> <p>On a fait beaucoup d'expériences avec le matériel utilisé dans ces tests, que les écoles ont en général jugé de bonne qualité. Dans l'ensemble, on a considéré que ces évaluations étaient un bon défi. Alors qu'une grande majorité d'élèves de 7 ans (plus de 75%) ont atteint le niveau attendu (niveau 2) en anglais et en mathématiques, seulement environ une moitié des élèves de 11 ans et de 14 ans qui ont passé ces tests ont atteint le niveau attendu (niveaux 4 et 5 respectivement).</p>

- 20 Parmi les changements annoncés, on propose de ne pas tester les élèves qui ne correspondent pas à la norme des capacités attendues à 11 et 14 ans : autrement dit, d'abandonner les *tasks* spécifiques pour les élèves les moins aptes et les tests d'approfondissement pour les meilleurs (qui ont été passés par très peu d'élèves en 1995). Cela veut dire qu'il faudrait compter uniquement sur l'évaluation faite par l'enseignant pour ces élèves. Par ailleurs, des modifications dans les épreuves comprennent, par exemple, la création d'un test de calcul mental à rajouter aux autres tests en place pour les mathématiques, et un changement dans le test actuel sur Shakespeare, qui prend presque la moitié du temps de l'épreuve en anglais.
- 21 Plus de mille huit cents réponses à la consultation gouvernementale ont été reçues jusqu'à présent. Une analyse préliminaire des réponses indique qu'il y aurait un certain consensus, et même presque l'unanimité, parmi les enseignants. Il y a une forte demande pour une période de stabilité. La majorité des enseignants sont d'accord sur l'égalité de la parité entre les tests nationaux et l'évaluation faite par les enseignants, même si certains déclarent que pour ce faire il faudrait donner davantage d'importance à l'évaluation faite par les enseignants et lui consacrer davantage de ressources. Une bonne majorité s'est prononcée en faveur de la notation des tests par des correcteurs extérieurs, à cause de la charge de travail et, en même temps, du financement du personnel supplémentaire pour aider dans le travail concernant les tests et les *tasks* pour les enfants de 7 ans. La proposition d'introduire un test de calcul mental semblait bien acceptée. En ce qui concerne les autres matières, alors que certains enseignants sont opposés à l'élargissement de l'évaluation obligatoire à des matières autres que l'anglais, les mathématiques et les sciences, quel que soit le moment, la majorité l'accepte pour 1997 ou 1998.

Bilan et perspectives

- 22 La mise en place d'une évaluation nationale, en même temps que celle d'un curriculum national au cours des huit dernières années, a soulevé un certain nombre de problèmes, dont certains sont un défi permanent pour ceux qui décident de la politique à suivre.

Les critères de référence

- 23 La volonté de mettre sur pied un système qui établirait ce qu'un individu doit savoir, comprendre et faire, plutôt que de voir quel rang il occupait, a été un défi à la fois pour la construction de l'évaluation et pour sa présentation. Les personnes responsables de l'élaboration des tests ont dû veiller à ce qu'ils reflètent vraiment les objectifs détaillés attendus et qu'ils puissent générer des résultats cohérents par rapport aux descriptions de niveaux définies dans le curriculum national. Pour présenter l'évaluation au grand public, il a fallu se battre afin de trouver le meilleur moyen d'expliquer le système des niveaux - selon lequel un enfant de 7 ans peut, en théorie, atteindre le même niveau qu'un enfant de 11 ou même de 14 ans. Il va sans dire qu'il y a eu discussion pour dire jusqu'où on peut comparer les niveaux dans les différents *key stages*. On a trouvé que les tests de 1995 en sciences, pour les enfants de 11 ans, n'étaient pas suffisamment exigeants et certaines écoles secondaires ont refusé d'accepter que des élèves venant d'écoles primaires avoisinantes, avec un niveau 5 en sciences, comprennent vraiment aussi bien que leurs propres élèves de 14 ans. On a aussi posé la question de savoir si on peut comparer les niveaux dans des matières différentes : est-ce que le niveau 5 en sciences exige autant de l'élève que le même niveau en anglais ?

Les *standards* et l'harmonisation

- 24 Dans ce contexte, et d'une manière générale, la cohérence entre les deux évaluations, par l'enseignant et par les tests, a été de première importance depuis le début. Au *key stage 1* (à 7 ans), toutes les écoles doivent participer à une harmonisation conçue pour faire en sorte que les niveaux attribués par les enseignants soient les plus cohérents possibles. Il n'y a pas d'harmonisation obligatoire de l'évaluation faite par les enseignants aux *key stages 2* et 3 (11 et 14 ans). Cependant, les enseignants disposent du matériel adéquat et les autorités locales ainsi que les écoles sont libres de prendre les mesures qu'elles jugent utiles en vue de cette harmonisation. Récemment, le gouvernement s'est engagé à donner les fonds indispensables pour la formation des enseignants à l'évaluation au *key stage 2* (11 ans), dont le bilan de 1995 montre la nécessité, et plus particulièrement dans certaines régions où les plus grands écarts entre l'évaluation des enseignants et les résultats des tests ont été constatés.
- 25 Les évaluations à 11 ans et à 14 ans seront encore notées par des correcteurs extérieurs en 1996 et, selon la consultation actuelle, on continuera probablement à le faire dans les prochaines années. L'harmonisation reste un élément important cependant, étant donné le grand nombre de correcteurs concernés (6 000 pour les élèves de 11 ans seulement) et les difficultés rencontrées pour les tests d'anglais à 14 ans en 1995. Les avantages de certaines formes d'harmonisation doivent être pesés par rapport aux coûts et à la nécessité d'éviter une trop grande bureaucratie. Sans aucun doute, la décision récente du

gouvernement d'introduire un palmarès des résultats des écoles, pour les tests et l'évaluation par les enseignants à 11 ans, va augmenter la nécessité d'une harmonisation satisfaisante des deux processus.

La charge de travail des enseignants

- 26 Les difficultés rencontrées au départ dans la mise en place d'une évaluation nationale en Angleterre concernaient la charge de travail des enseignants. Les premières versions des tests nécessitaient trop de travail, et la combinaison de tests difficiles à administrer, d'un nouveau curriculum national avec des détails exigeants et d'autres réformes dans l'éducation faisaient peser une trop grande charge sur les enseignants. L'organisation de 1995 devait réduire cette charge ainsi que le coût général des tests. Cependant, il a fallu faire des compromis. Le recours à des correcteurs extérieurs et le soutien aux enseignants responsables de l'évaluation à l'âge de 7 ans ont réduit la charge de travail des enseignants mais augmenté le coût. Il a fallu trouver des compromis en ce qui concerne d'autres objectifs : en particulier, la simplification des tests et le recours à des correcteurs externes impliquent que les tests donnent une information moins détaillée aux enseignants en ce qui concerne leurs élèves.

L'utilisation des résultats de l'évaluation

- 27 Un des objectifs majeurs du système de l'évaluation a été d'apporter de l'information aux enseignants pour les décisions à prendre à propos de chaque élève. Beaucoup d'écoles ont demandé davantage de retour d'informations de la part des correcteurs externes, mais cela prendrait beaucoup de temps et pourrait être coûteux. Certains enseignants - pour le moment une minorité - ont déclaré que, comme il est nécessaire que les tests apportent des informations détaillées et formatives, la correction devrait être effectuée par les enseignants à tous les *key stages* et pas seulement au *key stage 1* (à 7 ans). Étant donné l'opposition de la plupart d'entre eux à faire la notation, la SCAA cherche, à la place, des moyens d'affiner et de différencier les résultats. La difficulté est de faire cela sans rendre le système plus compliqué et moins facile à comprendre pour le grand public.
- 28 On s'intéresse de plus en plus à l'utilisation des résultats de l'évaluation pour aider l'administration à fixer des objectifs éducatifs et faire un projet d'école. Au fur et à mesure que l'organisation de l'évaluation se met en place, se manifeste un intérêt grandissant pour les différentes façons d'analyser les résultats et de les utiliser pour apporter une aide dans les projets des écoles. Certaines autorités locales ont publié des guides pour évoquer les différentes possibilités et le gouvernement souhaite vivement encourager les écoles dans ce sens.

L'impact sur l'enseignement au quotidien

- 29 Depuis le début, dans le monde de l'éducation, certains sont préoccupés par le fait que l'évaluation nationale pourrait influencer le travail en classe si on travaille trop exclusivement dans le but des tests. Cependant, les inspecteurs des écoles ont annoncé que, d'une manière générale, l'effet des tests a été bénéfique. Ils affirment que les tests ont eu un effet positif sur la qualité de l'enseignement, qu'ils ont développé les exigences et clarifié les objectifs de beaucoup de cours. Il est clair que dans certaines écoles, le

temps consacré aux domaines correspondant aux tests a augmenté, mais il n'est pas prouvé que cela ait entraîné un changement de programme ou une dévalorisation des domaines non concernés par les tests. En ce qui concerne l'évaluation au jour le jour, l'inspection a remarqué que les enseignants possédant une plus grande expérience de l'évaluation nationale (ceux qui travaillent avec les enfants de 7 ans) montrent la meilleure pratique de l'évaluation en général, y compris pour la notation du travail des élèves.

L'évaluation par les enseignants

- 30 On a introduit l'évaluation par les enseignants avant les tests, en même temps que le curriculum national, et les préoccupations des enseignants concernant la charge de travail se sont beaucoup concentrées sur leurs propres évaluations des élèves par rapport au grand nombre d'objectifs définis au départ. Plus récemment, l'attention s'est portée sur les problèmes de comparaison d'une part, de parité d'autre part. Comme on l'a déjà indiqué, la comparaison est importante. Les enseignants ont aussi signalé que la formation et l'harmonisation, ainsi que l'établissement de normes communes, peuvent contribuer à leur perfectionnement professionnel.
- 31 Pour ce qui est de la présentation au public, les écoles ont suggéré qu'il faudrait œuvrer davantage pour promouvoir une reconnaissance de l'évaluation par les enseignants et des résultats aux tests, ainsi que de leur complémentarité. Il n'a pas toujours été facile d'expliquer aux parents que les différences entre les évaluations des enseignants et celles des tests ne signifient pas que les unes ou les autres soient « fausses ». L'évaluation des enseignants reflète l'opinion de l'enseignant sur le travail d'un élève pendant une période de travail assez longue et sur tout le programme, alors que les résultats des tests reflètent la performance, un jour donné, par rapport à des capacités spécifiques et des aspects du programme évalué par le test. Il va sans dire que le système semble suffisamment compliqué sans y ajouter cette subtilité, même si cela est important.

Les palmarès

- 32 Le gouvernement a annoncé récemment la publication d'un palmarès en 1996, qui montrerait les résultats de l'évaluation à 11 ans, école par école et pour chaque autorité locale. Ceci viendra se rajouter au palmarès des écoles secondaires, qui existe déjà, et qui se fonde sur les résultats obtenus au GCSE. L'objectif de ces palmarès est d'aider les parents à choisir l'école de leur enfant et de stimuler la compétition, pour encourager l'amélioration du niveau. Cette proposition est impopulaire auprès de certains enseignants, qui pensent que les résultats « secs » de l'évaluation peuvent être trompeurs quand il s'agit de voir les mérites d'écoles qui recrutent dans des quartiers scolaires très différents. Le gouvernement pense que les parents ont le droit à l'information concernant les résultats et sont capables de les relativiser quand cela est nécessaire. Il a également demandé qu'on fasse des recherches pour voir comment on peut identifier la « valeur ajoutée » par les écoles et il n'a pas exclu la possibilité d'établir un palmarès qui prendrait en compte ce facteur si une approche satisfaisante peut être trouvée.

**

- 33 Au bout de huit années de construction et de modifications, de deux années pleines de pratique, l'évaluation du *National Curriculum* peut être considérée comme partie intégrante du système scolaire en Angleterre. Le remaniement de l'évaluation en 1993 a établi comme objectif de fournir un cadre :
- montrant clairement la progression dans chaque matière du curriculum national ;
 - encourageant la différenciation du travail pour que les élèves atteignent leur niveau maximum ;
 - fournissant une façon intelligible de présenter un rapport sur le niveau atteint par l'élève aux parents, aux enseignants et aux élèves ;
 - faisable dans la classe ;
 - aidant les parents quand il s'agit de choisir l'école pour leurs enfants ;
 - aidant les enseignants, les parents, les administrateurs et la société en général à évaluer la réussite de chaque école et du système éducatif dans son ensemble.
- 34 L'organisation proposée pour les prochaines années est conçue pour atteindre ces objectifs et prend en compte l'expérience acquise à ce jour. Les enseignants l'acceptent et l'apprécient, car elle permet de limiter au maximum le coût en temps et en ressources. Ultérieurement, la SCAA recommande de revoir de nouveau l'évaluation, quand cela sera nécessaire, au moment de la révision du *National Curriculum* en l'an 2000. Ceci pourra entraîner d'autres changements. Cependant, d'une manière générale, les éléments principaux de l'organisation actuelle semblent être acceptables pour les hommes politiques de tous les partis. Il est fort probable que l'évaluation nationale restera un élément stable dans le système éducatif en Angleterre dans les années à venir.
-

NOTES

1. Par mesure de simplicité, l'article est consacré à l'organisation en Angleterre. Le système scolaire en Écosse est à part et régi par une législation différente. Alors que le système est pratiquement le même au pays de Galles qu'en Angleterre, il y a quelques différences dans les détails et dans les problèmes qui ont vu le jour.

RÉSUMÉS

Depuis 1988, l'instauration d'un curriculum national obligatoire a bouleversé les pratiques éducatives en Angleterre. Étroitement associé à cette réforme, un système d'évaluation est progressivement introduit : mise en place, objectifs, perspectives constituent autant d'aspects marqués par d'importants débats entre les responsables politiques et les acteurs de l'éducation.

INDEX

Index géographique : Angleterre, Royaume-Uni, Grande-Bretagne

Mots-clés : évaluation, réforme, évaluation de l'élève, curriculum

AUTEURS

ALISON JEFFERY

Curriculum and Assessment Division, Department for Education and Employment, Londres,
Angleterre