

L'évaluation évolue

Les changements les plus profonds sont souvent le fruit d'évolutions initiées de manière progressive et anodine, et sans grand bruit. L'enseignement supérieur et universitaire en Belgique est probablement depuis plusieurs années le creuset d'une mutation que l'actualité met peu à peu sous le feu des projecteurs. Vu la grande couverture médiatique dont il jouit, ce n'est évidemment pas le processus de Bologne lui-même qui est évoqué ici, mais bien plutôt le système d'évaluation, et plus particulièrement la pratique des délibérations où un jury constitué d'enseignants d'une année d'études donnée décide souverainement de la réussite ou non d'un étudiant, au vu de l'ensemble des cotes qu'il a obtenues. Qu'il y ait des rapports entre cette question et le processus de Bologne est évident, mais l'histoire commence bien avant Bologne. Après avoir retracé les grandes étapes d'un processus qui s'accélère maintenant, nous marquerons, le temps de cet article, un arrêt pour réfléchir à ce mouvement et proposer une conclusion a priori étonnante et paradoxale : l'évolution de l'évaluation est probablement le meilleur moyen de perpétuer aujourd'hui la tradition dans ce qu'elle a de meilleur.

Avant d'examiner l'évolution, rappelons le principe général qui n'a pas changé. Une année académique est constituée d'un certain nombre de cours pour chacun desquels l'étudiant doit présenter un examen. S'il réussit chaque examen et a une cote moyenne globale définie comme satisfaisante, son année est déclarée réussie de plein droit, et il peut accéder à l'année supérieure. S'il a échoué dans un examen ou même dans plusieurs, le jury considère l'ensemble des examens et d'éventuelles informations autres que les cotes attribuées qui peuvent, le cas échéant, lui permettre de conclure que l'étudiant a réussi.

L'évaluation en mutation depuis de longues années

L'évolution décrite ici concerne les conséquences d'une année académique ratée. Au départ, si l'année est globalement déclarée ratée, l'étudiant doit la recommencer dans son entièreté. Dans la mouvance de mai 1968, ce système est trouvé trop rigide, et l'on considère qu'un étudiant qui, bien qu'ayant raté une année, a bien réussi certains examens, peut être allégé de

ces derniers selon des modalités variables : ainsi, par exemple, en 2003 dans l'enseignement supérieur hors Université, un étudiant ayant présenté tous les examens peut être dispensé de tous les cours pour lesquels il a obtenu au moins 12/20 à condition d'avoir obtenu globalement 50 % des points ; faute d'avoir satisfait à cette condition, il peut cependant être dispensé des cours pour lesquels il a obtenu une note de 14/20. Dans un stade ultérieur, il est décidé que toute cote supérieure ou égale à 12/20 donne lieu à une dispense.

A ce stade-là, l'année académique devient un concept de plus en plus difficile à saisir dans certains cas : pour un étudiant ayant par exemple raté une année à cause d'un 4/20 dans une seule matière, alors qu'il a obtenu au moins 12/20 dans tous les autres cours, l'année se résume à réussir ce seul cours. Cela a conduit très rapidement les universités à autoriser leurs étudiants à suivre des cours dans l'année académique supérieure. Il a fallu attendre l'année 2006 pour que les Hautes Écoles soient autorisées par la Communauté française Wallonie-Bruxelles à faire de même. Cette décision de bon sens contribue cependant par ailleurs à dénaturer la notion d'année académique en tant qu'ensemble lié de cours.

La question qui surgit alors est celle de l'opportunité de définir des « modules » d'enseignement plus souples et plus légers qui regrouperaient néanmoins un certain nombre d'activités pour éviter un éparpillement excessif qui ne serait pas pédagogiquement souhaitable et deviendrait vite ingérable. Depuis la réforme de Bologne, le volume d'une activité d'enseignement est mesuré en « crédits » plutôt qu'en heures. Ainsi, par exemple, un étudiant doit acquérir trois cents crédits définis par la loi pour être diplômé ingénieur industriel. Actuellement, cinq années, de soixante crédits chacune, sont définies, mais avec le jeu des dispenses décrites plus haut et la possibilité de suivre des activités d'une année supérieure, ce nombre de soixante ne correspond plus toujours à une réalité. L'idée serait de remplacer les cinq entités de soixante crédits par, par exemple, trente entités comprenant en moyenne dix crédits chacune, et de délibérer chacune en précisant que pour s'inscrire à certains modules, il faut en avoir réussi d'autres, et en complétant le système par une « épreuve intégrée » finale au cours de laquelle l'étudiant doit montrer sa capacité d'appliquer ses connaissances dans un contexte professionnel pluridisciplinaire.

Cette dernière idée décrite n'est pas encore mise en œuvre, mais d'aucuns la pensent inéluctable tandis que d'autres espèrent encore qu'elle n'est qu'un mauvais rêve. Plutôt que de continuer à subir une évolution, il est cependant

possible d'y réfléchir pour pouvoir orienter son action dans un sens ou dans l'autre. Le but des lignes qui suivent est d'initier une réflexion que chacun pourra enrichir.

Quels systèmes d'évaluation dans quels contextes ?

Le point de départ de la réflexion est la considération de la date de mai 1968, mentionnée sommairement comme le début de cette histoire. En prenant le risque de figer une frontière entre époques alors que les évolutions sont lentes, longues et continues, nous pouvons considérer que mai 1968 est symptomatique d'une évolution que la mondialisation a contribué à accélérer. Le but de la description un peu caricaturale qui suit n'est pas d'être nuancée et précise, mais de lancer une réflexion. Risquons donc, sans autre prétention, une description des deux époques dont 1968 est la charnière.

Avant mai 1968, un contexte local, simple et statique

Avant mai 1968, les communications et télécommunications, pourtant bien plus développées que quelques années auparavant, n'ont pas encore l'impact qu'elles ont prises à partir de ce moment-là, notamment quand l'informatique s'est répandue, puis démocratisée. La plupart des personnes étudient près de chez elles, puis vont travailler non loin de leur lieu d'études. L'institution qui décerne alors un diplôme est bien connue des employeurs qui recrutent ses étudiants.

A cette époque, la division des tâches professionnelles dans l'industrie est simple. Il faut par ingénieur ou cadre supérieur, un grand nombre d'employés et d'ouvriers. Un système d'évaluation permettant de sélectionner les personnes les plus aptes à fournir un effort intellectuel dans un court laps de temps est particulièrement bienvenu et très simple.

Le système est alors essentiellement statique. Pendant ses études, il convient d'apprendre à écouter passivement l'expérience acquise par les générations précédentes et de pouvoir l'appliquer dans un contexte très semblable à celui de ses prédécesseurs. Le fait de suivre le même parcours scolaire qu'eux, souvent avec des manuels qui sont figés depuis de longues années, donne une culture commune aux responsables de l'entreprise et à ceux qu'ils engagent comme collaborateurs puis successeurs. Dans un contexte aussi statique, il est aisé pour tout le monde de figer le système d'enseignement. Les nouveaux voient ainsi bien clairement à quelles exigences ils doivent

satisfaire, et les anciens peuvent aisément juger si ces exigences sont satisfaites.

Après mai 1968, un contexte global, complexe et dynamique

La mondialisation est une des caractéristiques principales de l'époque actuelle. Une entreprise qui ignorerait qu'elle peut acheter ses matières premières et vendre ses produits dans le monde entier se verra tôt ou tard dépassée par une autre qui le sait. Dans ces conditions, la formation des ingénieurs et autres cadres d'entreprises doit non seulement être internationale, mais aussi être reconnue bien au-delà de la région où l'école qui leur délivre le diplôme est connue.

Par ailleurs, la distance entre les lieux de formation et les entreprises ne permet plus à ces dernières de faire connaître exactement aux écoles ce qu'elles attendent et quel genre de personnes elles souhaitent accueillir. A l'inverse, les écoles ne sont plus les antichambres d'entreprises dont elles formeraient les cadres tout en les sélectionnant.

Dans un monde où la compétence intellectuelle constitue un atout incontournable d'insertion, il devient surtout inacceptable de conserver un système où une année de travail n'est valorisée que quand elle est réussie en un bloc. Si seulement 40 % des étudiants réussissent une année bien remplie en un temps relativement court, il est pessimiste, trop luxueux et décourageant pour ceux qui ont raté, de considérer que le rendement global des étudiants de cette année est de 40 % en comptant pour rien ce qui a été appris de manière partielle, mais non moins valorisable pour la société.

L'actuel système en années est apprécié pour sa simplicité, mais cette dernière ne prépare pas du tout à la vie dans un environnement complexe. Faire croire à l'étudiant qu'il lui suffit de faire ce qu'on lui dit quand on le lui dit ne le prépare aucunement à vivre dans un monde essentiellement mouvant où le modèle du seigneur protégeant ses vassaux loyaux est définitivement révolu. Il ne s'agit pourtant pas de faire l'éloge de la complexité pour elle-même, mais bien plutôt de constater que ce qui est complexe c'est de vouloir adapter les règles d'évaluation - un mouvement déjà bien entamé - tout en s'accrochant à une notion qui correspond de moins en moins au contexte actuel.

Pour apprendre à vivre dans la complexité, il faut au contraire tenter d'y introduire un ordre. Celui des années ne convient plus, mais celui des modules se prête nettement mieux à préparer chaque personne à établir une stratégie d'intégration en fonction de ses aspirations, mais aussi de sa

volonté de s'insérer et de ses possibilités, autant d'éléments qu'elle découvre au fur et à mesure qu'elle les met en œuvre. On objectera que chacun construit un programme « à la carte », mais d'une part c'est excessif car il continuera à exister des balises claires pour décerner des diplômes déterminés, et d'autre part, l'idée qu'un exploit est plus beau quand il est difficile et imposé, si elle prépare bien à une certaine discipline nécessaire pour rester sur des rails, n'aide guère à découvrir des chemins nouveaux.

Or, la découverte de chemins nouveaux est précisément un défi à relever dans un monde global, complexe et dynamique. Une des caractéristiques du système de modules est sa souplesse qui permet d'ailleurs à ceux pour qui cela convient de faire comme avant, tout en offrant d'autres possibilités aux autres. Il est vrai que le système permet de diplômer des personnes dix ans après qu'elles aient pris leurs premiers crédits, mais ce n'est pas nécessairement un mal. Si après avoir réussi quelques crédits, quelqu'un veut faire une expérience professionnelle en entreprise comme employé, puis prendre quelques autres crédits, et enfin être associé à la création d'une entreprise tout en prenant ses derniers crédits, la durée des études sera compensée par une amélioration de la qualité du diplôme ainsi obtenu.

L'évolution au service de la tradition

Pour conclure, examinons comment l'évolution peut être au service de la tradition en permettant d'atteindre à nouveau, mais de manières différentes, des objectifs que le système en années ne permettait plus d'atteindre.

La prise en compte de l'histoire personnelle d'un étudiant quand c'est nécessaire

Le système des délibérations, au terme de chaque année académique, permet de prendre en compte des situations personnelles. Si par exemple, un étudiant réussit bien tous ses examens sauf un qu'il a dû présenter quelques jours après le décès d'un proche, le jury de délibération peut décider du caractère accidentel de cet échec et considérer que l'étudiant a réussi.

Grâce à sa souplesse, un système de modules permet de prendre en compte l'histoire de chaque étudiant à un autre moment que celui, trop tardif, où un échec est constaté. Cette prise en compte intervient en effet au moment du choix des crédits de l'étudiant puisque ce choix doit être défendu devant un enseignant et approuvé par lui, étant entendu qu'il peut subsister des choix standardisés dont l'approbation est automatique.

Il est possible d'être un bon professionnel malgré des lacunes

Le système en années académiques permet de diplômer quelqu'un malgré ses lacunes dans certaines matières déterminées. Cet acquis incontestable peut être conservé si les modules sont suffisamment larges de telle manière que par exemple, un étudiant obtienne le crédit « Electricité générale, mesures et introduction à l'électronique » malgré un 7/20 en électronique.

Le système actuel peut cependant être encore amélioré. En effet avoir un diplôme malgré une lacune ne prouve pas la capacité d'esprit de synthèse attendue des diplômés. Cette dernière peut par contre être vérifiée par un travail final intégré pluridisciplinaire, alors que la plupart des travaux actuels sont plutôt spécialisés. Tout en ayant offert des formules plus souples en cours d'études, les écoles pourraient ainsi s'assurer, main dans la main avec les entreprises qui seraient associées à cette évaluation finale, de la qualité du service qu'elles rendent à leurs diplômés et à la société.

LAURENT CAPART S.J.
Directeur adjoint
INSTITUT GRAMME
Liège