



Juin 2010 : 95% de réussite au CEB ! Beaucoup de bruit pour rien ?

Les analyses de la FAPEO 2010

Rédaction :
Johanna de Villers
Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel
Avenue du Onze novembre, 571040 Bruxelles
02/527.25.75 - 02/525.25.70
www.fapeo.be - secretariat@fapeo.be
Avec le soutien de la Communauté française de Belgique

Table des matières

Table des matières 2

Résumé.....	3
Mots clés	3
Introduction.....	4
1. Un envol des taux de réussite ?	5
1.1. Le « testing » du contenu et des énoncés	5
1.2. L'adaptation des manières d'enseigner dans le troisième cycle et l'adaptation au référentiel des compétences (évalué par le CEB)	6
1.3. Du bachotage ?	7
1.4. Les départs du primaire sans CEB	7
2. Que signifie avoir son CEB ?.....	7
2.1. Réussir à 50 %	8
2.1. La transition primaire-secondaire	8
3. Faut-il jeter le CEB au BAC ?	9
3.1. Des épreuves externes, oui mais.....	9
3.2. ... dans le sens d'un pilotage	10
3.3. CE1D et TESS : une affaire à suivre.....	11

Résumé

Peut-être vous êtes-vous inquiétés ou avez-vous été étonnés face à la polémique suscitée par les résultats au Certificat d'études de base (CEB) de juin 2010 ? Que signifierait ce taux si incroyablement élevé de réussite ? De 2009 à 2010, on est passé d'un taux de 89,4 % à un taux de 94,5 %, soit une augmentation de plus de 5 % en à peine un an ! Des chiffres qui devraient réjouir, et pourtant... On verra, dans cette analyse, que ce taux de réussite globale doit être relativisé et que, pour certains, l'épreuve du CEB n'est pas si facile ! Cela étant, l'amélioration des taux étant exceptionnelle, il convient de se poser deux questions essentielles : qu'est-ce qui explique ces meilleurs taux ? Que représente l'obtention du CEB en regard de l'articulation primaire-secondaire ? Ces deux questionnements seront au cœur de cette analyse.

Mots clés

CEB, taux global de réussite, inégalités scolaires, pilotage, bachotage, pédagogie, tronc commun, socles de compétences, transition primaire-secondaire, épreuve d'évaluation externe, épreuve d'évaluation certificative.

Introduction

Peut-être vous êtes-vous inquiétés ou avez-vous été étonnés face à la polémique suscitée par les résultats au Certificat d'études de base (CEB) de juin 2010. Que signifierait ce taux si incroyablement élevé de réussite au CEB ? De fait, on est passé d'un taux de 89,4 %¹ en 2009 à un taux de 94,5 % en 2010 (pour les élèves de 6^e primaire), soit une augmentation de plus de 5 % en à peine un an ! Des chiffres qui devraient réjouir, et pourtant...

Le CEB a été introduit en 2007, suite aux recommandations du Contrat pour l'école. Il s'agissait d'établir un test standard, identique pour tous les élèves quels que soient l'école et le réseau. Jusqu'à cette date, c'étaient les écoles qui certifiaient le plus largement la réussite de leurs élèves. Il y avait bien les examens communaux, cantonaux et diocésains, mais qui n'étaient pas obligatoires et de moins en moins suivis.

Avec le CEB, on s'aligne sur la logique des socles de compétences : il s'agit d'amener tous les élèves au même niveau de compétences. Et afin d'harmoniser, de suivre et de piloter cet objectif, l'introduction d'épreuves évaluatives externes apparaît comme un outil important. En 2007 donc, la première épreuve est organisée, elle est déjà certificative, mais pas obligatoire. Elle le deviendra pour l'année scolaire 2008-2009.

Alors incontestablement, on est passé d'un taux de réussite de 69,9 % en 2007 à 94,9 % en 2010 chez les élèves de 6^e primaire passant le CEB. Mais que signifient ces chiffres ? L'autre jour, l'une de mes collègues se rendait dans une école fondamentale en Discrimination positive du centre de Bruxelles où 8 enfants sur 40 avaient réussi leur CEB en juin 2010. Quelques jours plus tard, je visitais une petite école fondamentale de la Région de Mons, les interrogeant sur leur taux de réussite au CEB, la directrice m'a répondu en riant : « L'année passée, on a eu de bons résultats, sur quatre qui l'ont présenté, un l'a réussi ! ». Derrière ces chiffres et l'ironie, se cache une réalité criante, celle des inégalités scolaires : il est difficile d'amener certains élèves au niveau du CEB, tandis que pour d'autres, la voie semble tracée d'avance...

On voit donc que ce taux de réussite globale doit être relativisé. Cela étant, l'amélioration des taux étant exceptionnelle, il convient de poser deux questions essentielles. Il s'agit d'abord de comprendre ce qui explique ces meilleurs taux. Il importe ensuite de savoir ce que représente la réussite du CEB et de la questionner en regard de l'articulation primaire-secondaire. Ces deux questionnements seront au cœur de cette analyse.

¹ Tous les chiffres de réussite par années, ainsi que les épreuves passées, sont téléchargeables sur le site de l'enseignement de la Communauté française, dans la rubrique « CEB ». Suivre le lien suivant : <http://www.enseignement.be/index.php?page=25527>

1. Un envol des taux de réussite ?

Les meilleurs taux de réussite au CEB ne peuvent s'expliquer simplement par la baisse du niveau de l'épreuve. A l'examen, la question apparaît bien plus complexe que cela : différents éléments contribuent ensemble à expliquer l'amélioration des résultats globaux aux épreuves.

1.1. Le « testing » du contenu et des énoncés

« Le Tordoir, c'est un lieu de rien du tout, tordu et plus secret qu'une belette. Son nom, c'est un appel de braconnier, un mot volé au plus futé des jeux de cache-cache, quand le jour est tout vif.

[...]

Le sixième caillou. Petite Elle hésite : elle vient de voir passer un banc d'épinoches. Ah ! si elle avait sa boîte de conserve du samedi ! Elle ôte ses sandales et descend dans le ruisseau. »

Cet extrait, tiré de l'épreuve de lecture du CEB 2008, a fait frémir plus d'un enseignant et couler beaucoup d'encre. D'abord le choix d'un ruisseau nommé « Tordoir ». De quoi perdre les enfants au niveau étymologique. Ensuite une héroïne appelée « Petite Elle » ! Comment ne pas troubler les jeunes esprits. Enfin, ce fameux « banc d'épinoches », combien d'enseignants savaient-ils eux-mêmes de quoi il s'agissait ? Pour certains enseignants, notamment dans des écoles accueillant de nombreux élèves dont le français n'était pas la langue maternelle, l'épreuve était trop difficile, voire discriminatoire. Comment ne pas sourire en relisant ce titre du journal *Le Soir* du 23 juin 2008 : « Le bac de 6^e primaire est très difficile. Trop ? ». On est loin des titres de 2010 !

Effectivement, il semble que les épreuves du CEB évoluent d'une année à l'autre, dans le but, entend-on à la Communauté française, de les rendre chaque fois plus lisibles et accessibles à des enfants ayant en moyenne 11-12 ans. Sans doute que le niveau de compréhension des consignes du CEB s'est amélioré d'année en année, notamment parce qu'un « meilleur testing » de l'épreuve a été mis en place : plus de relectures en termes de lisibilité et de clarté des énoncés. Ainsi, depuis 2007, un travail sur les consignes a été fait en systématisant l'usage de la forme impérative. En 2007, on lisait dans l'épreuve de lecture « D'après toi, que veut dire « **un roman écrit à quatre mains** » ? », en 2010, on pouvait y lire « Quel sentiment ressent Amandine quand elle s'aperçoit que Kamicha a disparu ? **ÉCRIS-LE** ».

Ces épreuves sont-elles pour autant devenues trop faciles, comme le laissent entendre certains ?

Martine Herphelin, directrice générale adjointe du Service général du pilotage du système éducatif, précisait :

« Nous avons entendu que l'épreuve était trop facile nous allons vérifier cela en comparant scientifiquement la difficulté des épreuves 2009 et 2010. Les gens qui ont conçu celle de cette année craignaient pourtant d'avoir conçu une épreuve trop difficile. Les jours avant la passation, ils dormaient mal. Mais ce n'est qu'une intuition. Nous allons analyser tout cela afin d'avoir une vraie réponse qui nous servira pour l'avenir² ».

Lors d'une rencontre organisée par le CEF³, Jean-Paul Hogenboom, attaché au Cabinet de la ministre Marie-Dominique Simonet, a confirmé que les résultats de 2010 avaient amené une réflexion sur le niveau d'exigence requis au CEB. Le service de pilotage de l'enseignement s'est donc mis à travailler à cette question en suivant trois axes :

- 1) Que faut-il penser du niveau de l'épreuve ? La Ministre a décidé de constituer un groupe interuniversitaire chargé d'évaluer le niveau de l'épreuve d'un point de vue qualitatif.
- 2) Dans quelle mesure les épreuves du CEB (certificatives) sont-elles en adéquation avec les épreuves d'évaluation internes aux écoles ? Sur cette deuxième question, la Ministre a décidé de charger le même groupe d'évaluer le niveau de cohérence entre épreuves internes et épreuves externes.
- 3) Peut-on mesurer l'impact du CEB sur l'organisation du 1^{er} degré du secondaire ? Nous reviendrons plus loin sur cette question de l'articulation primaire-secondaire.

1.2. L'adaptation des manières d'enseigner dans le troisième cycle et l'adaptation au référentiel des compétences (évalué par le CEB)

Les enseignants, drillés maintenant depuis quatre ans, auraient mieux préparé leurs élèves. Cette évolution est sans aucun doute très positive si on l'entend de la manière suivante : le CEB, application des socles, incite les enseignants à adapter leurs méthodes à l'apprentissage par compétences. En quelque sorte, l'existence d'une évaluation externe jouerait comme moteur à l'intégration de l'approche par compétences dans les salles de classe. Par contre, cette adaptation s'est faite chez certains à travers le « drill des élèves ». On entend souvent dire qu'à partir de Pâques, et même souvent plus tôt, on drille les élèves de 6^e primaire à passer l'épreuve du CEB. Comment ? En leur faisant passer et repasser les épreuves des années précédentes.

² Propos recueillis par Gérard Laurent, « Les chiffres interpellants du certificat d'études de base », *La Libre Belgique*, 25 octobre 2010.

³ Propos recueillis lors de la Journée organisée par le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF) sur le thème « L'enseignement primaire, étape cruciale sur le chemin de la réussite scolaire et de l'insertion sociale, enjeu d'équité et de cohésion sociale », Communauté française, 24 septembre 2010.

Jean-Paul Hogenboom, cité plus haut, a émis comme hypothèse explicative à ces meilleurs résultats, la hausse exponentielle du téléchargement des épreuves du CEB sur le site de la Communauté française. On serait ainsi passé d'environ 25 000 à plus de 90 000 téléchargements de 2009 à 2010, s'est réjoui l'attaché. Mais y a-t-il là de quoi se réjouir ?

1.3. Du bachotage ?

Comme l'a souligné le pédagogue de l'ULB Vincent Carette, lors de ces débats, cette question du téléchargement doit être reliée à des stratégies de bachotage. Ce terme désigne l'action de préparer une épreuve de manière soutenue, intensive et hâtive, dans le seul but de réussir l'épreuve (le baccalauréat, par exemple, d'où vient le terme). Pour Carette, en drillant les élèves à l'épreuve, on loupe complètement l'objectif pédagogique d'acquisition de compétences.

Mais ce drill n'est pas uniquement à mettre sur le compte des enseignants : les parents, aidés par la presse (on se souvient des hebdomadaires proposant en supplément les épreuves passées du CEB), y ont certainement aussi contribué. Et peut-on leur en vouloir ? La pression de cette épreuve certificative est telle que tous les acteurs concernés, enseignants, parents, élèves, se concentrent sur l'objectif le plus lisible : l'obtention de ce fameux certificat.

1.4. Les départs du primaire sans CEB

Un autre fait à considérer face aux chiffres de réussite est qu'un bon nombre d'élèves quittent le primaire sans avoir passé les épreuves du CEB : c'est le cas des enfants qui ont atteint 13 ans ou qui ratent leur 6^e alors qu'ils ont déjà redoublé une fois dans leur parcours primaire. Ceux-là sont orientés vers le 1^{er} degré différencié du secondaire où les taux de réussite au CEB sont extrêmement bas : 31,1 % de réussite au CEB pour la 1^{ère} différenciée pour un effectif de 4 838 élèves inscrits aux épreuves ! Bref, les élèves les moins susceptibles de réussir leur CEB ne sont donc pas comptabilisés dans ces scores si flatteurs ! Je n'ai pas trouvé de chiffres officiels concernant ces départs de primaire sans le CEB, mais en extrapolant : ces 4 838 élèves de 1^{ère} différenciée représentent proportionnellement 10 % des élèves de 6^e primaire inscrits (47 246 élèves), on peut alors estimer qu'au moins 10 % des élèves quittent l'école fondamentale sans certification...

2. Que signifie avoir son CEB ?

L'interrogation sur ces taux de réussite au CEB et sur le niveau de l'épreuve doit être accompagnée d'une réflexion sur l'implication de la réussite au CEB : Que signifie avoir réussi cette épreuve ? Cela en considérant la suite de la scolarité et, donc, la transition primaire-secondaire.

2.1. Réussir à 50 %

Le seuil de réussite pose également question à certains. Ainsi José Soblet, secrétaire général de la Fédération de l'enseignement catholique (SEGEC), affirme que « l'épreuve du CEB est bonne, bien construite, elle est intelligente, mais octroyer la réussite [...] à 50 %, cela me pose problème⁴ ». Et de souligner le problème du redoublement en fin de 1^{ère} secondaire et de l'hétérogénéité des niveaux en classe entre un élève qui aurait eu son CEB à 50 % et celui qui l'aurait eu à 90 %.

Cette question n'est pas neuve, elle se posait surtout auparavant entre écoles au niveau de l'évaluation de la réussite. Réussir avec 80 % dans une école élitiste ou avec le même pourcentage dans une école accueillant un public moins favorisé, cela n'a jamais représenté la même chose. Aujourd'hui, peut-être que l'élève de l'école favorisée obtiendra son CEB avec 95 %, tandis que l'autre l'obtiendra avec 60 %. La disparité entre les niveaux de réussite en fin de primaire était sans doute aussi importante avant l'instauration du CEB, elle était simplement moins visible.

2.1. La transition primaire-secondaire

De nombreux observateurs soulignent le nombre important d'échecs en fin de 1^{ère} secondaire. Ces taux auraient d'ailleurs tendance à augmenter. La question porte alors sur l'adéquation du niveau du CEB aux exigences de l'enseignement secondaire. On pourrait d'ailleurs inverser la question : est-ce que les manières d'enseigner en 1^{ère} secondaire sont adaptées à des élèves sortant de 6^e primaire ? Les deux questions semblent en tout cas indissociables.

Une chose est claire : on parle de *continuum* pédagogique et d'acquisition d'un socle commun de compétences de la 3^e maternelle jusqu'à la fin de la 2^e secondaire. Or, il y a une rupture pédagogique de taille au sein de ce *continuum* : le passage du primaire au secondaire. D'abord, en termes d'organisation des classes, des rythmes, des horaires. Puis, surtout, dans les objectifs des enseignants. En primaire, l'enseignant a sa classe avec laquelle il noue un rapport particulier, son objectif est d'amener ses élèves le plus loin possible, tirant orgueil, le cas échéant, du taux élevé de réussite au CEB de sa classe. En primaire, on ne trie pas les enfants, on les tire vers le haut.

Dans le secondaire, la logique d'ensemble change. L'enseignant a sa matière : l'objectif est différent et plus défensif, il s'agit de défendre une réputation, la valeur de sa branche, bref, de se faire prendre au sérieux aussi... et, parfois, cela passe par la sanction des moins bons. Très vite, le secondaire se différencie en branches, en options, en sections. Il s'agit alors de trier, sélectionner, sanctionner – orienter dit-on –, comme en témoigne l'usage des attestations de réussite A, B ou C.

⁴ Gérard Laurent, « Les chiffres interpellants du certificat d'études de base », *La Libre Belgique*, 25 octobre 2010.

Sur cette question de la transition primaire-secondaire, la réflexion est également engagée et certaines pistes ébauchées par le Ministère⁵ :

- Travailler à l'harmonisation des programmes et des méthodes, ainsi qu'à leur continuité entre le primaire et le secondaire.
- Développer un outil statistique permettant de lier le niveau de réussite au CEB et celui de réussite au 1^{er} degré du secondaire.
- Procéder à un recueil des difficultés de ceux qui ont obtenu leur CEB, mais qui rencontrent des difficultés au 1^{er} degré.
- Assurer une continuité des apprentissages en renforçant les épreuves externes.
- Favoriser la diffusion d'outils didactiques.
- Tenir compte de la différenciation et de la dynamique motivationnelle des élèves.

3. Faut-il jeter le CEB au BAC ?

3.1. Des épreuves externes, oui mais...

En 2003, Marcel Crahay disait, lors d'un colloque⁶ :

« J'aime bien les examens cantonaux. Mon idée c'est de généraliser les examens cantonaux ou en quelque sorte de leur donner ou de leur rendre un statut qu'ils n'ont plus vraiment. [...] Mais, pour ne pas tomber dans la dérive du BAC, je ne donnerais pas à ces examens centralisés, externes de type cantonal, diocésain, une valeur certificative comme c'est le cas en France. Je donnerais à ces examens cantonaux, diocésains uniformisés et placés au niveau central, une **valeur de pilotage indicative** [...]. La décision de certification resterait dans les mains de l'école, de l'établissement mais avec l'obligation de prendre des informations externes. »

Or, l'épreuve du CEB a été finalement conçue comme certificative – même si au sein de chaque établissement, le Jury de l'école peut décider⁷ de délivrer le CEB alors que l'élève a échoué aux épreuves ou ne les a pas passées (pour raisons médicales ou autres). Les épreuves externes ont l'avantage de servir au pilotage de l'enseignement, jouant comme un indicateur de l'enseignement. Elles ont également une certaine utilité pour les écoles elles-mêmes, en leur permettant d'évaluer leur niveau par rapport à l'enseignement des socles et des méthodes pédagogiques qu'elles mettent en œuvre. En passant d'épreuves externes non certificatives à des épreuves externes certificatives, on est passé d'une **logique d'évaluation du travail des écoles à une logique d'évaluation du travail des élèves**. Or, il semble que ce n'était pas le sens premier de ces épreuves externes.

⁵ Jean-Paul Hogenboom. Propos recueillis lors de la Journée organisée par le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF), *op. cit.*

⁶ Séminaire organisé par l'Institut Jules Destrée, « Wallonie 2020, « Leçons et débats sur le futur », 24 juin 2003, consultable en ligne http://www.wallonie-en-ligne.net/wallonie-futur-5_2003/wallonie-2020_2003_phase3_crahay-marcel.htm

⁷ Cette décision doit être fondée sur un dossier comprenant, entre autres, les bulletins de l'élève.

Par ailleurs, on risque de voir apparaître un classement entre écoles. C'est cette dérive aussi que souligne Nico Hirtt : « À l'APED, nous avons toujours été favorables aux procédures d'évaluation centralisées des connaissances, mais à la condition que cela ne contribue pas à l'aggravation des différences de niveaux entre établissements. En clair, il ne faudrait pas que les taux de réussite au CEB deviennent un argument de compétition entre les écoles.⁸ » Cela étant, des garde-fous ont été posés : les inspecteurs, enseignants et pouvoirs organisateurs qui ont connaissance des résultats, sont tenus au secret professionnel. Et les écoles ne peuvent en aucun cas utiliser leur bon résultat comme « argument publicitaire ».

3.2. ... dans le sens d'un pilotage

L'enseignement, dans la situation de crise où il se trouve aujourd'hui, a certainement besoin d'évaluations externes. Celles-ci ont en effet pour premier objectif de s'assurer que **les moyens sont mis en œuvre pour que tous les élèves atteignent un minimum de compétences et de savoirs**. Depuis des années, et cette année 2010 encore, le rapport du Service général de l'Inspection pointe :

« [...] l'imprécision des référentiels communs et par conséquent les différences importantes entre les différents programmes et plus encore entre les programmes réellement mis en œuvre par les écoles. Cette difficulté conduit à des différences et des divergences importantes à propos de ce que l'on apprend d'une école à l'autre, d'une classe à l'autre aux différents moments du cursus. Cette imprécision a aussi pour conséquence que les niveaux d'exigence non seulement visés à travers les apprentissages mais aussi attendus lors de l'évaluation certificative varient eux aussi fortement. Ces variations, ces discordances, ces différences dans l'évaluation certificative sont évidemment inacceptables sur le plan de l'équité ainsi que sur le plan de la signification des certifications délivrées.⁹ »

C'est en ce sens que l'inspection réitère la nécessité, selon elle, de recourir à des épreuves externes non certificatives (qui agissent comme des jalons) **et, plus encore, à des épreuves externes certificatives** :

« Les évaluations externes à visée certificative que la Communauté française met progressivement en place sont davantage encore de nature à insuffler, par une sorte d'effet retour, de la cohérence au sein du système. Elaborées selon des modalités très proches de celles mises en œuvre pour élaborer les évaluations non certificatives, elles bénéficient elles aussi d'une légitimité née des expertises complémentaires des membres des groupes de travail qui les élaborent. Elles aussi ont un retentissement dans les classes et aident à définir, de façon pragmatique, le niveau à atteindre.¹⁰ »

⁸ Bourton William, « Sort-on trop facilement diplômé du primaire ? », *Le Soir*, 26 octobre 2010, p. 13.

⁹ ADMINISTRATION GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE. SERVICE GENERAL DE L'INSPECTION, « Rapport établi par le Service général de l'inspection au terme de l'année scolaire 2009-2010 », Octobre 2010, p. 15.

¹⁰ *Ibidem*, p. 16.

On peut se demander si ce n'est pas parfois cette équité des résultats qui fait peur : amener un maximum d'élèves le plus loin, n'est-ce pas perdre les avantages de la sélection des meilleurs ? Avec cette crainte récurrente du « nivellement par le bas », qui irait de pair avec une inflation des titres scolaires, c'est-à-dire une perte de valeur des diplômes.

L'enseignement en Communauté française est marqué par des écarts énormes de performances entre établissements, et si certains sont proches des 100 % de réussite au CEB, certaines écoles atteignent avec peine les 25 %. Et, comme toujours en matière d'inégalités scolaires, ce sont les enfants les plus précarisés qui peinent le plus à atteindre ce niveau minimum requis pour poursuivre la voie royale des études secondaires générales... Pour Nico Hirtt¹¹, ce constat devrait d'ailleurs mener à une réflexion sur la ségrégation scolaire dès le fondamental : si cette réflexion a été menée pour le secondaire, il conviendrait aussi de s'attaquer à la question de la mixité sociale en primaire.

3.3. CE1D et TESS : une affaire à suivre

Cette année scolaire 2010-2011 est celle de la mise en route de deux nouvelles épreuves certificatives externes : le CE1D (Certificat d'études du 1^{er} degré) et le TESS (Test d'enseignement secondaire supérieur). Le CE1D sera accessible à tous les élèves inscrits en 2^e année commune ou en 2^e année complémentaire du 1^{er} degré du secondaire, il ne concernera que le français et les mathématiques. Le TESS s'adressera quant à lui aux élèves inscrits en dernière année du secondaire, il concernera le français et l'histoire. Ces deux épreuves sont communes à toutes les filières et réseaux, elles ne seront pas obligatoires, chaque Pouvoir organisateur aura le loisir de décider annuellement de la participation ou non à cette épreuve.

C'est donc avec curiosité, mais également avec une certaine appréhension, que nous attendons les résultats de ces nouvelles épreuves. Ne risquent-elles pas de pointer à nouveau les inégalités de performances entre établissements ? La mise à jour des inégalités scolaires est intéressante en termes de diagnostic et de pilotage, elle devient contre-productive lorsqu'elle sert à renforcer le classement entre écoles et à alimenter par-là la logique du quasi-marché scolaire.

¹¹ Bourton William, « Sort-on trop facilement diplômé du primaire ? », *Le Soir*, 26 octobre 2010, p. 13.