

EVALUATION

**DU PLAN D'ETUDE CADRE (PEC) POUR
L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE GENERALE
(ECG) DANS LES ECOLES PROFESSIONNELLES
INDUSTRIELLES ET ARTISANALES ET LES ECOLES
DE METIERS**

Document n° 7

Examens de culture générale et travaux personnels

Anne Soussi

Olivia Strobel

Service de la recherche en éducation

Septembre 2002

Compléments d'information : Anne SOUSSI
Tél. (+41 41) 022 327 74 09
anne.soussi@etat.ge.ch

Responsable de l'édition : Narain JAGASIA
Tél. (+41 41) 022 327 74 28
narain.jagasia@etat.ge.ch

Web : <http://agora.unige.ch/sred/>

Diffusion : SRED
12, Quai du Rhône
1205 Genève – Suisse

Tél. (+41 41) 022 327 57 11
Fax (+41 41) 022 327 57 18

REMERCIEMENTS

Nos remerciements s'adressent à toutes les écoles, à leurs directions et leurs enseignants de culture générale qui ont bien voulu nous fournir les examens et travaux personnels de leurs apprentis, sans lesquels cette étude n'aurait pas été possible. On relèvera l'énorme travail accompli par les enseignants de culture générale de ces écoles qui ont conçu des examens particulièrement riches et variés dès 1998.

Nous remercions tout particulièrement :

- dans le canton de Berne : l'EPAM de Bienne et le CPAIJB de Moutier/St-Imier et Tavannes,
- dans le canton de Fribourg : l'EPAI et l'Ecole de métiers de Fribourg,
- dans le canton de Genève : le CEPTA et l'EAD de Genève,
- dans le canton du Jura : le CPD de Delémont et le CPP de Porrentruy,
- dans le canton de Neuchâtel, le CPLN de Neuchâtel, le CIFOM de la Chaux-de-Fonds et du Locle et le CPMB de Colombier,
- dans le canton de Vaud, l'EPM de Montreux, l'EPSIC , l'ERAG et l'ETML de Lausanne, le CEPV de Vevey, le CEPNV d'Yverdon, l'Ecole professionnelle de Marcelin, l'ETSC de Ste-Croix, l'ETVJ de la Vallée de Joux,
- dans le canton du Valais : le CPS de Sion et le Centre professionnel de Martigny.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	7
1. COMPARAISON DES NOTES D'EXAMEN EN CULTURE GENERALE SELON LE PLAN D'ETUDE ..	9
1.1 Provenance des examens analysés	10
1.2 Distribution des notes pour les examens selon l'ancien règlement.....	13
1.3 Distribution des notes pour les examens selon le PEC	15
1.4 Comparaison des notes selon le plan d'étude.....	16
2. ANALYSE COMPARATIVE DU CONTENU DES EXAMENS	18
A. Examens selon l'ancien règlement et selon le PEC	18
2.1 Échantillon d'examens analysés.....	18
2.2 Examens et forme de questions	20
2.3 Examens et objectifs cognitifs.....	27
B. Spécificités des examens selon le PEC	31
2.4 Répartition des aspects du domaine <i>Société</i> et du domaine <i>Langue et communication</i> dans les examens.....	31
2.4.1 Répartition des aspects en 1998	37
2.4.2 Répartition des aspects en 1999	38
2.4.3 Répartition des aspects en 2000	38
2.5 Objectifs cognitifs et aspects.....	40
2.6 Objectifs et types de questions	42
2.7 Liens avec le PEC et le PEE.....	43
2.7.1 Relations entre la proportion des objectifs cognitifs prévus dans le PEC et leur présence dans les examens	43
2.7.2 Liens avec le PEE de l'école	46
2.8 Organisation de l'examen et utilisation de documentation	47
2.9 Evolution des examens sur trois ans	49
2.10 Quelques spécificités et exemples illustratifs.....	51

3.	ANALYSE DES TRAVAUX PERSONNELS	54
3.1	Introduction	54
3.2	Description de la démarche méthodologique	55
3.3	Comparaison des travaux personnels selon l'école professionnelle et selon la volée	58
3.3.1	L'organisation du travail personnel.....	58
3.3.2	Les compétences visées par le PEC	63
3.3.3	Le choix du sujet	70
3.3.4	Les efforts supplémentaires.....	71
3.4	Comparaison des travaux personnels selon la profession	72
3.5	Comparaison des travaux personnels portant sur un même sujet.....	73
3.6	Autres observations	77
3.7	Evolution générale des travaux personnels depuis l'introduction du nouveau PEC	79
	CONCLUSION	81
	BIBLIOGRAPHIE	83
	ANNEXES	85

INTRODUCTION

Dans le cadre de la mise en place du Plan d'étude cadre pour l'enseignement de la culture générale aux apprenti-e-s des écoles professionnelles, industrielles, artisanales et de métiers, un mandat d'évaluation a été confié par l'Office de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) à trois Instituts, un par région linguistique : l'*Institut für Wirtschaftspädagogik* de l'Université de St-Gall pour la Suisse alémanique, l'*Ufficio studi et ricerche* de Bellinzona pour la Suisse italienne et le *Service de la recherche en éducation* de Genève pour la Suisse romande. Le mandat de l'OFFT spécifiait que l'évaluation devait porter aussi bien sur les aspects structurels que pédagogiques et prévoir plusieurs niveaux d'analyse : 1) le niveau des écoles, c'est-à-dire les apprentis, les enseignants et les directions ; 2) celui des autorités cantonales ; 3) celui des maîtres d'apprentissage des entreprises.

Différents volets de l'enquête ont déjà été réalisés. Le premier niveau a donné lieu à plusieurs études (et rapports d'analyse) : analyse des plans d'étude¹, enquête auprès des enseignants de culture générale², observations dans les classes³, enquête auprès des apprentis⁴. Le niveau des autorités cantonales a aussi fait l'objet d'une enquête⁵. Enfin, les maîtres d'apprentissage des entreprises et ceux d'atelier dans les écoles à plein temps ont été interrogés en novembre 2001⁶.

Le présent rapport a pour thème l'évaluation finale, c'est-à-dire les examens de culture générale et les travaux personnels. Cette évaluation constitue un point tout à fait crucial et intéressant de la réforme de l'enseignement de la culture générale.

En effet, le plan d'étude cadre, en tant qu'innovation présentait un certain nombre d'éléments originaux dont une spécificité concernant l'évaluation. Cette réforme repose notamment sur l'autonomie des écoles, se manifestant à différents niveaux. Ainsi, le plan d'étude cadre est censé être concrétisé et adapté à chaque école et faire l'objet d'un plan d'étude d'école. Ce plan d'étude élaboré par les enseignants de culture générale donne lieu à des séquences didactiques et du matériel pédagogique. Par ailleurs, l'évaluation se veut diversifiée : à la fois sommative ou certificative mais aussi formative et auto-évaluative. Enfin, l'examen, auparavant fédéral, est décentralisé, chaque établissement mettant au point son propre examen standardisé pour la culture générale. La note d'examen est divisée en trois parties : les notes de l'année dans les deux domaines (*Société* et *Langue et communication*), l'examen standardisé dans les deux domaines et un travail personnel effectué pendant un trimestre faisant l'objet d'une soutenance orale.

¹ Changkakoti, N., Soussi, A., Amos, J. (1997). *Analyse des plans d'étude d'école en Suisse romande - Document no 1*. Genève : SRED.

² Changkakoti, N., Soussi, A., (1998). *Opinions et représentations des enseignants de culture générale et des directeurs - Document no 2*. Genève : SRED.

³ Changkakoti, N., Soussi, A. (2001). *Observations dans les classes de Suisse romande. « Pratiques au temps de la Réforme... » - Document no 4*. Genève : SRED.

⁴ Soussi, A., Scott, S. (2001). *Opinions et représentations des apprentis de Suisse romande à propos de l'apprentissage, leur manière d'apprendre et leur motivation - Document no 5*. Genève : SRED.

⁵ Amos, J., Strobel, O. (2002). *Mise en œuvre du PEC et autonomie des écoles professionnelles : rôles et opinions des autorités cantonales de Suisse romande - Document no 6*. Genève : SRED.

⁶ Strobel, O, Soussi, A. (à paraître). *Opinions et représentations des maîtres d'apprentissage et d'atelier à propos de culture générale - Document no 8*. Genève : SRED.

C'est pourquoi il paraît nécessaire de regarder de plus près la nouvelle façon de certifier les apprentis du point de vue de la culture générale. Pour ce faire, nous avons récolté dès 1998⁷ les travaux personnels et les examens.

La présente étude est divisée en trois parties :

- la première a pour but de comparer **les notes obtenues** par les apprentis ayant été soumis à l'ancien règlement et ceux ayant été soumis au PEC, ceci pour les apprentissages de 3 ans et de 4 ans.
- la seconde partie cherche à illustrer **les différences et ressemblances entre les deux générations d'examens** en se centrant sur un certain nombre d'éléments : objectifs cognitifs visés, formes de questions, répartition en fonction des disciplines ou des aspects, etc. Une description détaillée des examens de type PEC et leur évolution de 1998 à 2000 sera effectuée.
- enfin, la troisième partie sera consacrée aux **travaux personnels**. On illustrera les thèmes choisis, les différences entre les travaux effectués par des apprentis peu ou très scolarisés, l'évolution en fonction de l'année, les critères d'analyse.

⁷ Le plan d'étude cadre ayant été introduit en 1996 dans les écoles professionnelles, industrielles, artisanales et de métier, c'est en 1998 que naissaient les premiers examens élaborés par les écoles pour les classes pilotes des apprentissages de 3 ans.

1. COMPARAISON DES NOTES D'EXAMEN EN CULTURE GENERALE SELON LE PLAN D'ETUDE

Pour réaliser cette comparaison, nous n'avons cherché pas à avoir un échantillon représentatif d'examens d'élèves mais à avoir le même nombre d'examens de chaque type de règlement.

En 1998, se déroulaient les derniers examens effectués selon l'ancien règlement. Il s'agissait d'examens centralisés préparés par un groupe d'enseignants intercantonal et contrôlés et corrigés par des enseignants de culture générale. Dès 1998, les premiers examens PEC voyaient le jour pour des apprentissages de 3 ans. C'est pourquoi nous avons aussi récolté en 1999 des examens PEC pour avoir des travaux portant sur les apprentissages de 4 ans. Nous avons choisi des populations comparables pour les deux types d'examens.

Il nous paraissait important de comparer les notes de culture générale selon les types de plans d'étude, même si l'on peut faire l'hypothèse d'une certaine normalisation de la part des enseignants pour obtenir des notes équivalentes et ne pas pénaliser les apprentis avec la culture générale, discipline parfois mal aimée chez ceux pour qui l'école obligatoire a été synonyme d'échecs.

Précisons que l'examen de culture générale est différent selon le règlement. Ainsi, pour l'ancien règlement en vigueur jusqu'en 1996, la culture générale se composait de deux notes (connaissances commerciales, elles-mêmes constituées de la gestion, de la correspondance et du droit) et du français (subdivisé en deux parties : questions en compréhension et français technique et une deuxième partie consacrée à la rédaction).

Pour le plan d'étude PEC, deux domaines sont considérés : *Société* composé de neuf aspects (culture, droit, écologie, économie, éthique, histoire/politique, identité/socialisation, technologie, travail/formation) et *Langue et communication*. Ces deux domaines sont censés être évalués à part égale et aboutir à une seule note.

1.1 Provenance des examens analysés

Voici comment se répartit notre échantillon d'examens.

Tableau 1.1. Nombre de travaux notés en fonction du type d'examen et de la durée de l'apprentissage

Types d'examen	Apprentissages de		Total
	3 ans	4 ans	
ancien règlement	56.3% (174)	43.7% (135)	100% (309)
PEC	74.5% (173)	22.5% (51)	100% (232)

Comme on peut le constater, le nombre d'examens portant sur des apprentissages de 4 ans selon l'ancien règlement est plus important que selon le PEC. Nous avons demandé aux écoles de nous fournir des travaux en mentionnant le nombre de classes (et non d'élèves).

Le tableau qui suit rend compte de la répartition selon l'année.

Tableau 1.2. Répartition des examens en fonction de l'année

Types d'examen	Années		Total
	1998	1999	
ancien règlement	100% (309)	0	100% (309)
PEC	33.6% (78)	66.4% (154)	100% (232)

Voici comment se distribuent les différentes professions selon le type d'examen.

Tableau 1.3. Répartition des professions

Professions ⁸	Types d'examen	
	ancien règlement	PEC
assistant Gastrofutura	-	4.7% (11)
boulangier (-pâtissier)	5.8% (18)	14.2% (33)
carreleur	4.2% (13)	-
cimentier	0.3% (1)	-
coiffeur	9.4% (29)	6.1% (14)
couturier + courtepointier	3.6% (11)	5.1% (12)
cuisinier (-Gastrofutura)	17.2% (53)	9.4% (22)
dessinateur en bâtiment	4.2% (13)	-
électronicien	9.4% (29)	-
esthéticien	-	8.6% (20)
gainier	-	4.4% (10)
informaticien	6.1% (19)	5.2% (12)
laborant en chimie	-	3.4% (8)
maçon	5.8% (18)	-
monteur-électricien	11.0% (34)	4.8% (11)
mécanicien de précision	8.1% (25)	-
mécanicien en mécanique générale	-	8.6% (29)
mécanicien sur machine	-	3.9% (9)
mécanicien-électricien	4.9% (15)	3.0%(7)
peintre en bâtiment	6.1% (19)	-
peintre en carrosserie ou auto	-	6% (14)
ramoneur	-	5.6% (13)
réparateur-auto	3.9% (12)	5.6% (13)
sommelier-garçon de salle	-	3.4% (8)
Total	100% (309)	100% (232)

Ces classes proviennent de 9 écoles des 7 cantons romands.

⁸ Les professions seront indiquées au masculin pour simplifier la lecture. Il va de soi que toutes ces professions s'entendent aussi au féminin.

Tableau 1.4. Répartition des examens dans les cantons

Ecoles	Cantons						
	Genève	Vaud	Neuchâtel	Fribourg	Valais	Jura	Berne
CEPTA	123						
EPSIC		83					
EPM Montreux		71					
ETSC Ste-Croix		37					
CPLN-CIFOM			30				
EPAI				44			
CPS					61		
Centre prof. Delémont						23	
EPAM Bienne							74

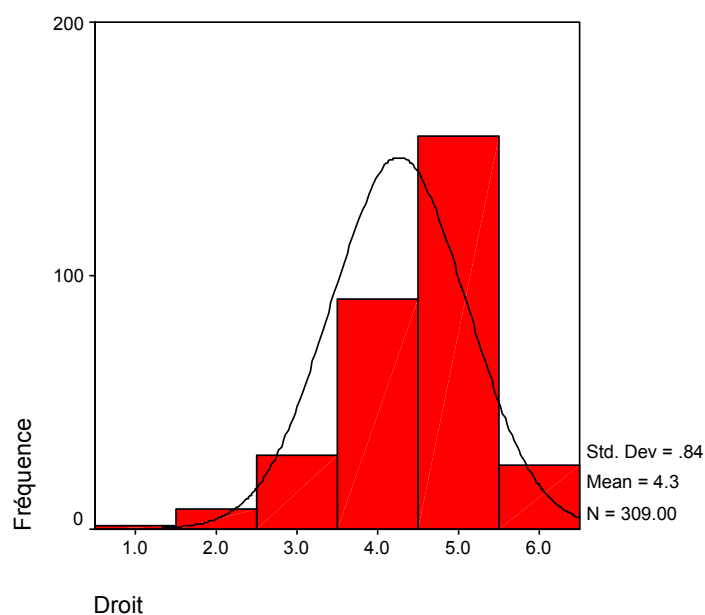
Le tableau ci-dessous illustre la répartition des travaux d'examen pour chaque école en fonction du type d'examen et du nombre d'années d'apprentissage.

Tableau 1.5. Répartition des écoles en fonction du type d'examen et du nombre d'années d'apprentissage

Ecoles	Apprentissages de			
	3 ans		4 ans	
	ancien règlement	PEC	ancien règlement	PEC
CEPTA	38	51	18	16
EPSIC	11	33	39	-
EPM Montreux	36	35	-	-
ETSC Ste-Croix	-	-	22	15
CPLN-CIFOM	11	11	8	-
EPAI	31	-	13	-
CPS	9	10	14	20
Centre prof. Delémont	12	-	11	-
EPAM Bienne	26	38	10	-
Total	174	178	135	51

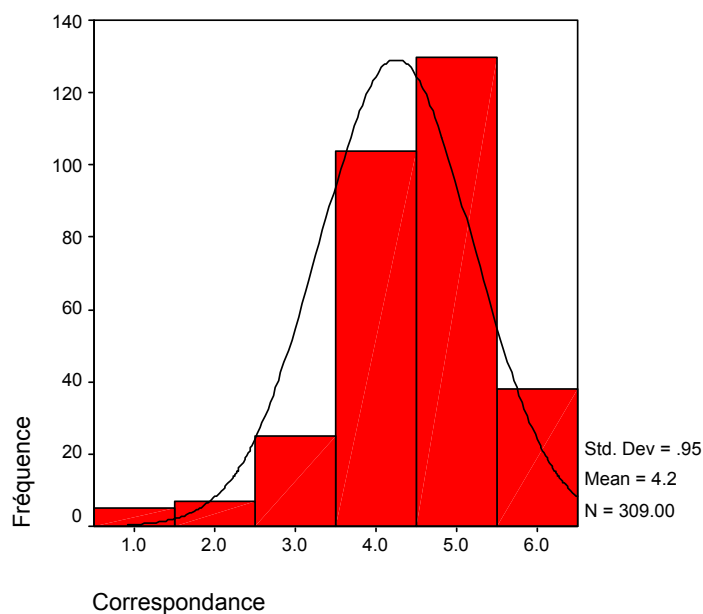
1.2 Distribution des notes pour les examens selon l'ancien règlement

Graphique 1.1. Notes obtenues en droit



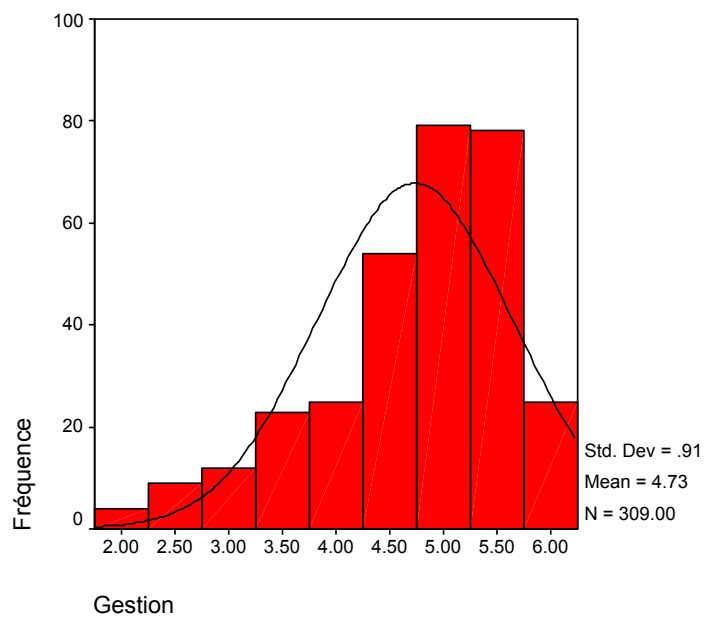
Voici comment se distribuent les notes en droit dans notre échantillon. Les deux graphiques suivants présentent pour la même population la distribution des notes pour la gestion et la correspondance.

Graphique 1.2. Notes obtenues en correspondance



Les notes pour la correspondance sont très comparables.

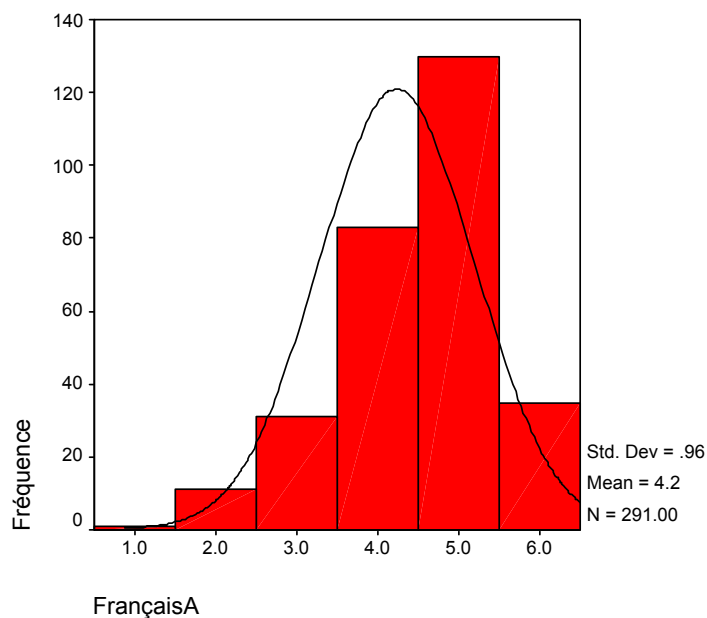
Graphique 1.3. Notes obtenues en gestion

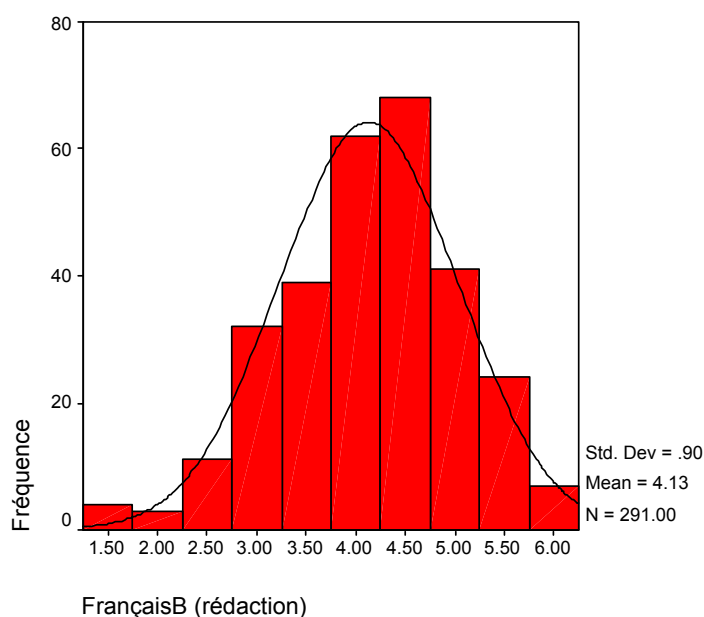


Les résultats pour la gestion sont légèrement plus élevés avec une dispersion tout à fait comparable.

Les deux graphiques suivants rendent compte des notes pour les deux parties du français. Là encore, les notes sont autour de 4 avec un écart-type inférieur à 1.

Graphique 1.4. Notes obtenues en français A (connaissance de la langue)

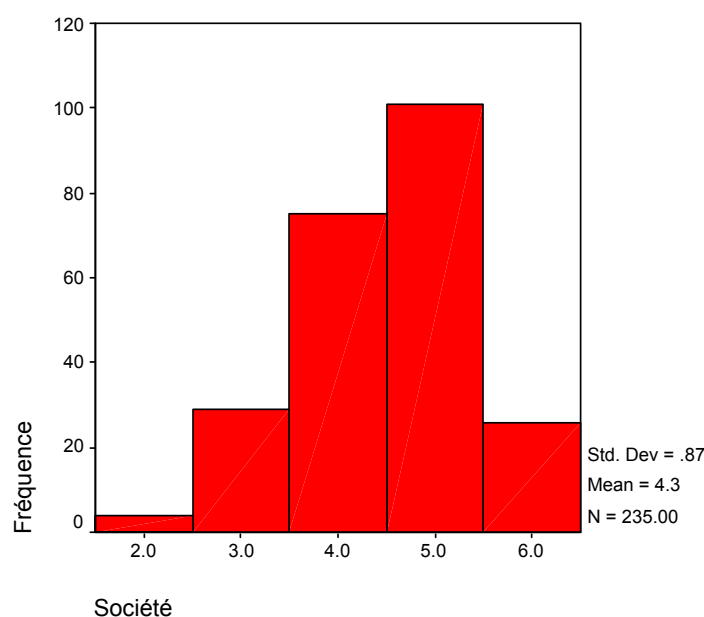


Graphique 1.5. Notes obtenues en Français B (rédaction)

On peut observer des différences significatives sur le plan statistique aussi bien pour les connaissances commerciales – et plus particulièrement le droit – entre apprentissages de 3 ans et de 4 ans que pour le domaine français, surtout technique.

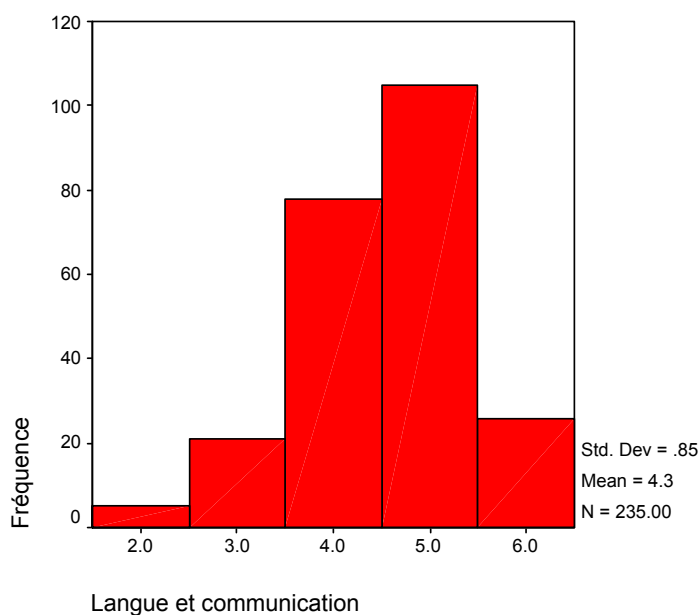
On constate aussi un effet-école, certaines écoles obtenant systématiquement des résultats moins bons en droit, correspondance et gestion et un peu en français technique.

1.3 Distribution des notes pour les examens selon le PEC

Graphique 1.6. Notes obtenues pour le domaine Société

La moyenne dans le domaine *Société* est comparable à celles obtenues en correspondance ou en droit et l'écart-type plus faible. Par ailleurs, on peut observer des différences de moyennes entre les notes obtenues pour les apprentissage de 3 ans et de 4 ans.

Graphique 1.7. Notes obtenues pour le domaine *Langue et communication*



On obtient exactement les mêmes résultats pour le domaine *Langue et communication*.

S'il n'y a pas de différences mises en évidence pour ce domaine entre apprentissages de 3 ans et de 4 ans, l'effet-école se manifeste dans les deux domaines mais pas forcément dans le même ordre de performances.

1.4 Comparaison des notes selon le plan d'étude

Si l'on compare les notes des examens selon le plan d'étude en regroupant d'une part gestion, correspondance et droit en connaissances commerciales (que l'on pourrait assimiler au domaine *Société*) et d'autre part les deux parties du français que l'on comparera avec *Langue et communication*, on obtient les résultats suivants.

Tableau 1.6. Comparaison des résultats selon le type d'examen

Type d'examen	Domaines			
	<i>Société</i> /connaissances commerciales		<i>Langue et communication</i> /français	
	<i>moyenne</i>	<i>écart-type</i>	<i>moyenne</i>	<i>écart-type</i>
ancien règlement	4.42	0.734	4.27	0.840
PEC	4.29	0.885	4.29	0.858

De manière globale, les résultats moyens ne diffèrent pas significativement de façon statistique, si ce n'est une performance très légèrement meilleure en connaissances commerciales que pour le domaine *Société*. Si l'on regarde plus précisément en fonction de la durée de l'apprentissage, on obtient les résultats suivants.

Tableau 1.7. Résultats en fonction de la durée de l'apprentissage et du règlement

Type d'examen	Domaines							
	<i>Société/connaissances commerciales</i>				<i>Langue et communication/français</i>			
	3 ans		4 ans		3 ans		4 ans	
	<i>moyenne</i>	<i>écart-type</i>	<i>moyenne</i>	<i>écart-type</i>	<i>moyenne</i>	<i>écart-type</i>	<i>moyenne</i>	<i>écart-type</i>
ancien règlement	4.34	0.845	4.51	0.545	4.17	0.929	4.40	0.692
PEC	4.42	0.857	3.84	0.84	4.33	0.82	4.15	0.971

S'il faut rester prudent, étant donné le faible effectif, il ressort que l'on peut observer des différences significatives surtout pour le domaine *Société* dans les apprentissages de 4 ans, ce qui n'est pas le cas pour ceux de 3 ans. Il semblerait que les examens PEC donnent lieu à une moyenne plus faible. Pour les apprentissages de 3 ans, on constate plutôt la tendance inverse. Il faut préciser que les différences ne sont alors pas significatives.

Si l'on examine les différences en fonction du type d'examen dans les apprentissages de 3 ans, on n'observe pas de différence pour les deux grands domaines, mais des différences aussi bien entre les classes qu'entre les écoles.

Pour ce qui est des apprentissages de 4 ans, on observe des différences pour le domaine *Société* (et assimilés) au profit de l'ancien règlement. Les effets inter-écoles et inter-classes sont aussi présents.

Nous n'irons pas plus loin dans l'analyse. Ce qui nous paraît important à analyser se situe davantage dans le contenu des questions et le type de tâche à effectuer (cf ch. 2).

De manière générale, si l'on fait une analyse en incluant plusieurs variables explicatives, il ressort que pour le domaine *Société*, correspondant dans l'ancien règlement à « connaissances commerciales », les notes obtenues varient en fonction de la plupart des facteurs : le type d'examen (ancien règlement vs PEC), l'école, la classe, mais aussi des variables combinées tels l'année d'apprentissage reliée au type d'examen ou à l'école ainsi que le type d'examen conjugué à l'école, de même que ces trois variables conjuguées.

En bref

- En moyenne, on constate peu de différences dans les notes attribuées en culture générale selon le plan d'étude.
- Pour les apprentissages de 4 ans, les notes attribuées en connaissances commerciales sont un peu supérieures à celles attribuées pour le domaine *Société*.
- Les notes varient aussi en fonction des écoles ou des classes.

2. ANALYSE COMPARATIVE DU CONTENU DES EXAMENS

Dans cette partie, nous allons illustrer les différences entre les deux types d'examen du point de vue du contenu, notamment au niveau de la forme des questions mais aussi du type d'opérations qu'elles supposent chez les élèves selon la taxonomie de Bloom⁹. Puis, nous nous centrerons sur des points plus spécifiques aux examens élaborés par les écoles en fonction du PEC et essayerons de décrire quels sont les aspects pris en compte dans les examens PEC. Enfin, nous illustrerons l'évolution des examens standardisés élaborés par les écoles depuis 1998. Si l'organisation du plan d'étude cadre diffère fortement de celle de l'ancien règlement, on trouve certaines similitudes du point de vue du contenu. Ainsi, certains aspects sont en apparence équivalents aux branches qui composaient les connaissances commerciales : par exemple, le droit. Par ailleurs, au début de la réforme, les enseignants n'avaient pour la plupart que très peu d'expérience dans la construction d'examens. On peut supposer qu'au départ, ils se sont inspirés des examens centralisés existants et qu'au fur et à mesure ils s'en sont démarqués.

Pour réaliser cette analyse, nous avons recouru à une méthode qualitative. Chaque question d'examen (300 questions pour l'ancien règlement et 1264 pour le PEC) a été jugée de la manière la plus objective possible en fonction d'un certain nombre de critères (forme de la question, objectif cognitif visé, aspect ou discipline pris en compte, domaine, thème, barème, présence de documentation, notion spécifique évaluée, etc.). Cette méthode présente un certain nombre de limites. Comme le relève Miles (1979) cité par Huberman et Miles (1991, p. 23) : « *La difficulté la plus sérieuse et la plus centrale de l'utilisation de données qualitatives vient du fait que les méthodes d'analyse ne sont pas clairement formulées. Pour les données quantitatives, il existe des conventions précises que le chercheur peut utiliser. Mais l'analyste confronté à une banque de données qualitatives dispose de très peu de garde-fous pour éviter les interprétations hasardeuses, sans parler de la présentation de conclusions douteuses ou fausses à des publics de scientifiques ou de décideurs. Comment pouvons-nous être sûrs qu'une découverte 'heureuse', 'indéniable', 'solide', n'est pas, en fait, erronée ?* »

En effet, si certaines questions sont facilement analysables, d'autres ont donné lieu à des interprétations quant au niveau de difficulté, à l'objectif cognitif ou à l'aspect. Dans certains cas, le corrigé a permis de clarifier les choses.

A. Examens selon l'ancien règlement et selon le PEC

2.1 Échantillon d'examens analysés

En ce qui concerne l'ancien règlement, voici les examens qui feront l'objet d'une analyse. Tous les examens datent de 1998. Rappelons que les examens étaient alors centralisés ce qui explique le petit nombre.

Tableau 2.1. Nombre d'examens « ancien règlement » analysés

	Apprentissage de	
	3 ans	4 ans
Nombre d'examens	4	5

⁹ Cette typologie d'activités intellectuelles est utilisée dans le PEC. On en trouvera la description au § 2.3.

L'échantillon d'examens « PEC » récoltés est nettement plus conséquent, il se monte à 42 spécimens qui s'échelonnent de 1998 à 2000. Pour certaines écoles, nous avons analysé des examens des trois années et pouvons donc voir l'évolution. Dans d'autres cas (cantons ayant préféré retarder d'une année l'introduction du PEC dans les écoles), les premiers examens datent de 1999. Le tableau ci-dessous illustre la répartition en fonction de l'année, de la durée d'apprentissage et de l'école.

Tableau 2.2. Nombre d'examens « PEC » analysés

Ecoles	Années						Total
	1998		1999		2000		
	apprentissage de		apprentissage de		apprentissage de		
	3 ans	4 ans	3 ans	4 ans	3 ans	4 ans	
CEPTA	1	-	2	-	2	3	8
					+ 2 (année d'apprentissage non précisée ¹⁰)		
EAD	-	-	-	-	2*		
EPSIC (+Vevey ¹¹)	1	-	1	-	1	1	4
EPM	1	-	1	-	1	-	3
ETML	-	-	-	-	-	1	
ERAG	-	-	-	-	1	1	2
ETSC	-	-	1	-	-	-	1
ETVJ	-	-	-	-	1*		1
Marcelin	-	-	-	-	1*		1
CEPNV	-	-	-	-	1	1	2
CPLN-CIFOM	1	-	-	-	1	1	2
CPMB	-	-	-	-	1	-	1
Ecole de métiers + EPAI	-	-	-	-	1*		1
CPS(+Martigny ¹²)	1	-	1	-	1	-	2
EPAM	-	-	1	-	1	1	3
CPAIJB	-	-	-	-	1*		
CPD	-	-	-	-	1	-	1
CPP	-	-	-	-	1	1	2
Total	5	0	7	0	12	10 + 8 (durée d'apprentissage non précisée)	42

Les 42 examens proviennent de 20 écoles réparties dans les 7 cantons romands.

¹⁰ Dans le reste du tableau, quand la durée de l'apprentissage ne figure pas, le nombre d'examens indiqué sera suivi d'une astérisque.

¹¹ En 1998, l'EPSIC et le CEPV ont élaboré un examen en commun, ce qui ne sera plus le cas, les années suivantes, leur PEE et les options choisies par les deux écoles étant trop différentes.

¹² La situation a été la même en Valais. Le centre professionnel de Sion et l'école professionnelle de Martigny ont aussi collaboré en 1998 pour élaborer leur premier examen standardisé. Cette procédure n'a pas été reconduite en 1999 et 2000 en raison de plans d'étude et d'attitudes très différentes face à la réforme.

2.2 Examens et forme de questions

Un des critères de l'analyse a consisté à regarder quelle était la répartition des différents types de questions. Nous avons distingué quatre grands types de questions selon une classification classique (notamment, Allal, 1988, Pisa, 2000, Peterson, 2000) :

- les questions fermées à réponse courte,
- les questions à choix alternatif, à choix multiples ou comportant des éléments à appairer, ordonner ou classer,
- les questions ouvertes mais structurées,
- les questions ouvertes.

Nous allons illustrer chaque type de questions par des exemples pris dans l'échantillon d'examens élaborés par les écoles en fonction du PEC.

Par *question fermée à réponse courte*, on entend des questions qui nécessitent le rappel d'un mot, une phrase, un texte ou un tableau lacunaire à compléter, le résultat d'un calcul, la transformation d'une phrase en fonction de règles grammaticales ou autres.

4. Complète par les mots qui correspondent aux informations données mais qui ne figurent pas dans le texte.

a) Synonyme de naissance

Un ac difficile

b) Ensemble des enfants engendrés par rapport aux parents

Ils défilent avec toute leur pr.....

c) Tous les hommes envisagés collectivement

Le g..... humain

d) Causé par la vieillesse

Un comportement s

e) Synonyme de mort

Passer de vie à tr

f) Retrouver la force, les qualités perdues. Renouveler moralement un être ou un groupe

Il faut ré..... la société corrompue par les richesses.

1. Comment appelle-t-on les moyens servant à la production sans être incorporés dans le produit ?

Le second type, *les questions à choix alternatif ou les q.c.m.*, comportent des possibilités alternatives (p. ex. vrai/faux) à choisir ou des choix multiples où il s'agit de cocher la bonne réponse. Sont aussi regroupés dans ce type les items où l'on doit classer ou apparier des éléments.

Afin de prendre connaissance des diverses possibilités juridiques, vous vous adressez à Maître Sagase, avocat.

2. Quel est le contrat conclu avec cet avocat ? (mettre une x dans la réponse juste)

- Un contrat de mandat
- Un contrat d'entreprise
- Un contrat de travail

d. Répondre par vrai ou faux :

- Les fumeurs et les buveurs paient des primes plus élevées à leur caisse maladie
- Toutes les personnes qui résident en Suisse sont obligatoirement assurées contre la maladie
- Les salariés qui ne peuvent travailler parce qu'ils sont malades reçoivent de toute façon une indemnité journalière de perte de salaire
- Je peux changer de caisse chaque année, pour l'assurance de base
- Les primes sont les mêmes dans toutes les caisses du même canton
- Les frais de grossesse et d'accouchement sont couverts par l'assurance maladie
- L'assurance maladie couvre les enfants contre les accidents
- L'assurance de base couvre les frais d'hospitalisation en chambre privée

Question 2 : Classer les étapes de l'élaboration d'une loi mentionnées ci-dessous dans le bon ordre chronologique

- référendum éventuel / étude du projet par les chambres
- procédure de consultation / vote final du parlement
- rédaction d'un premier projet par l'administration

Les *questions ouvertes mais structurées* supposent une construction de la réponse par l'élève mais les éléments sont fournis ou bien le nombre de réponses possibles est limité. Une lettre commerciale qui implique un certain nombre de règles avec des éléments précis à prendre en compte constitue un exemple courant.

2. S'agit-il d'un texte ironique ou humoristique ? Justifiez votre réponse en choisissant un exemple tiré du texte pour accompagner votre **argumentation**.

Rappel :

- > l'ironie est une manière de se moquer en disant le contraire de ce qu'on veut faire entendre;
- > l'humour est une façon de dire d'un air sérieux des choses que l'on présente sous une forme
- > absurde et ridicule.

25. Pourquoi l'Hôtel Olympia a-t-il été installé sur le front de mer et non au centre-ville (ligne 50) ?

5. COMPTABILITE

- 1) Etablir le bilan au 1^{er} mai
- 2) Ouvrir les comptes
- 3) Reporter les opérations
- 4) Clôturer les comptes
- 5) Etablir le bilan final au 31 mai

Enfin, *les questions ouvertes* supposent à la fois la construction de la réponse, son expression mais en plus, l'élève peut faire appel à son imagination. Rédiger un texte en donnant son opinion relève de ce type de question.

5. Travailler pour vivre ou vivre pour travailler ?

L'être humain ne se définit pas uniquement par son travail et la qualité de vie ne dépend pas exclusivement du pouvoir d'achat.

Quelles sont pour vous les valeurs importantes qui contribuent à votre bien-être et votre épanouissement ? (Minimum 150 mots)

18. Un grand voyageur écrit : « Partir, c'est se préparer à revenir différent, à découvrir et admettre que votre monde n'est pas ce que vous pensiez. »

Etes-vous d'accord avec cette vision du voyage ? Développez vos arguments et vos idées sur une dizaine de lignes au minimum (*).

Savoir répondre à quelques questions concernant votre profession

Imaginez une façon intelligente (ou pertinente !) d'économiser l'eau dans le cadre de votre profession ou plus précisément de votre entreprise :

.....

Que se passerait-il concrètement dans votre entreprise si le pétrole, le gaz ou le charbon venaient à manquer ?

.....

Le tableau suivant rend compte de la proportion moyenne pour tous les examens des différents types de questions en fonction du plan d'étude.

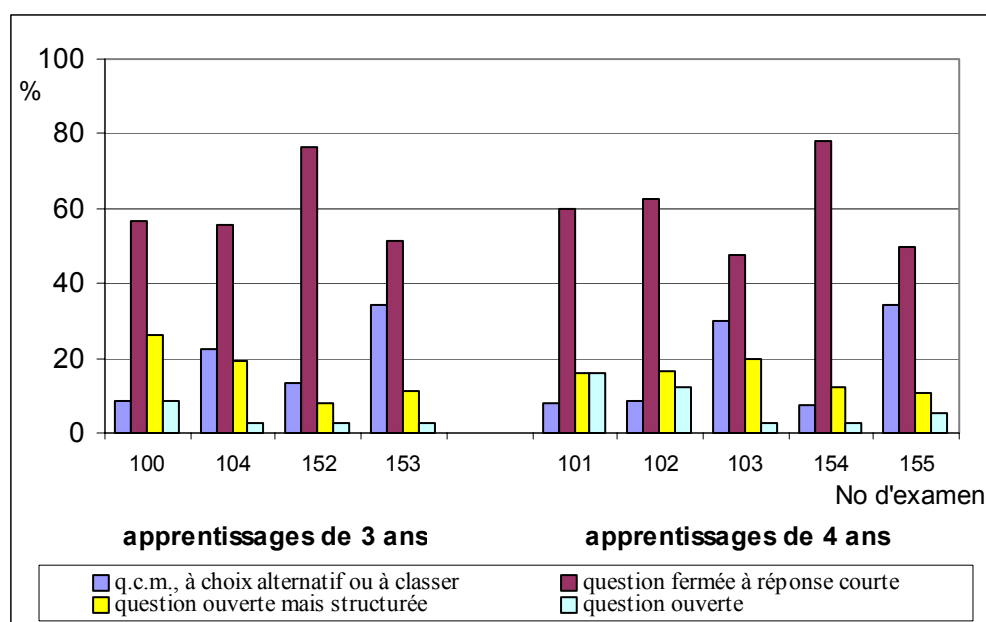
Tableau 2.3. Répartition des différents types de questions en fonction du plan d'étude (en %)

Plan d'étude	Type de questions			
	<i>q.c.m. ou à choix alternatif</i>	<i>question fermée à réponse courte</i>	<i>question ouverte mais structurée</i>	<i>question ouverte</i>
ancien règlement	19	59.9	14.9	6.5
PEC	8	37.8	32.8	21.4

Les questions fermées sont nettement plus fréquentes dans les examens relevant de l'ancien règlement. Il s'agit de rester prudent dans l'interprétation de ces résultats car la variation dans les examens PEC est très importante d'une école à l'autre ou d'une année à l'autre. Ce qui ressort de ce tableau est la tendance relativement importante de faire élaborer aux élèves une réponse à une question ouverte, qu'elle soit structurée ou non. Par complémentarité, le nombre de questions fermées est donc plus faible dans les examens produits par les écoles.

Nous allons illustrer plus précisément la répartition de ces questions au travers de chaque examen.

Graphique 2.1. Répartition des questions dans les examens « ancien règlement »

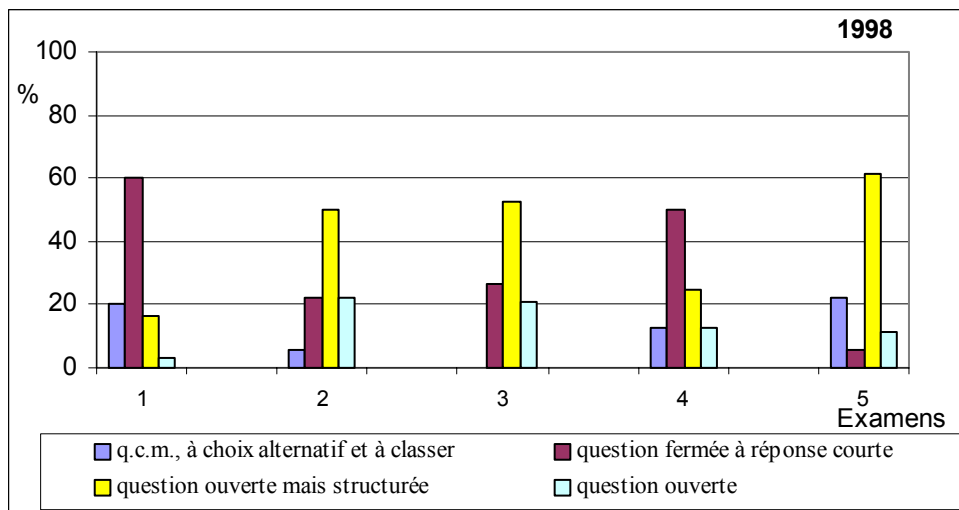


Si l'on peut observer des différences d'un examen à l'autre, il ressort dans ces 9 examens une tendance à privilégier la forme de questions nécessitant une réponse courte.

Dans les examens élaborés par les écoles en fonction du PEC, dès 1998, on constate une grande diversité. Dans trois cas sur cinq, cette première génération d'examens PEC pour les apprentissages de 3 ans donne une place importante aux questions ouvertes mais structurées. Cette tendance va aller en s'accroissant en 1999 et en 2000. On peut penser qu'il y a un effet du PEC étant donné que ce type de questions oblige l'élève à formuler une réponse et repose sur une attitude plus active et plus autonome. En moyenne, pour ces cinq premiers examens, on obtient la répartition suivante : les questions de type q.c.m. ou à choix alternatif

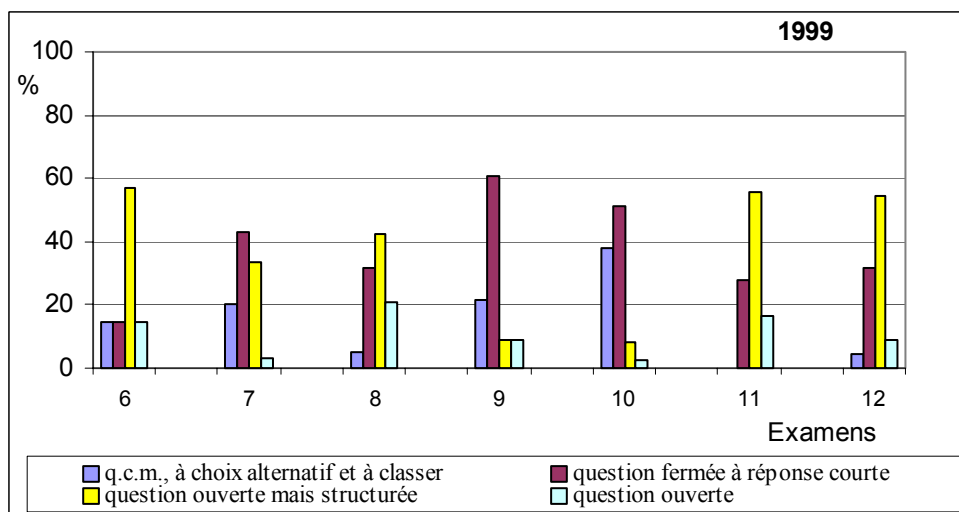
représentent 12.8%, les questions fermées à réponse courte 36.7%, les questions ouvertes mais structurées 37.6% et les questions ouvertes 12.8%.

Graphique 2.2a. Répartition des questions dans les examens « PEC » de 1998



Pour la deuxième année d'examens PEC, on ne possède pas non plus de spécimens pour les apprentissages de 4 ans.

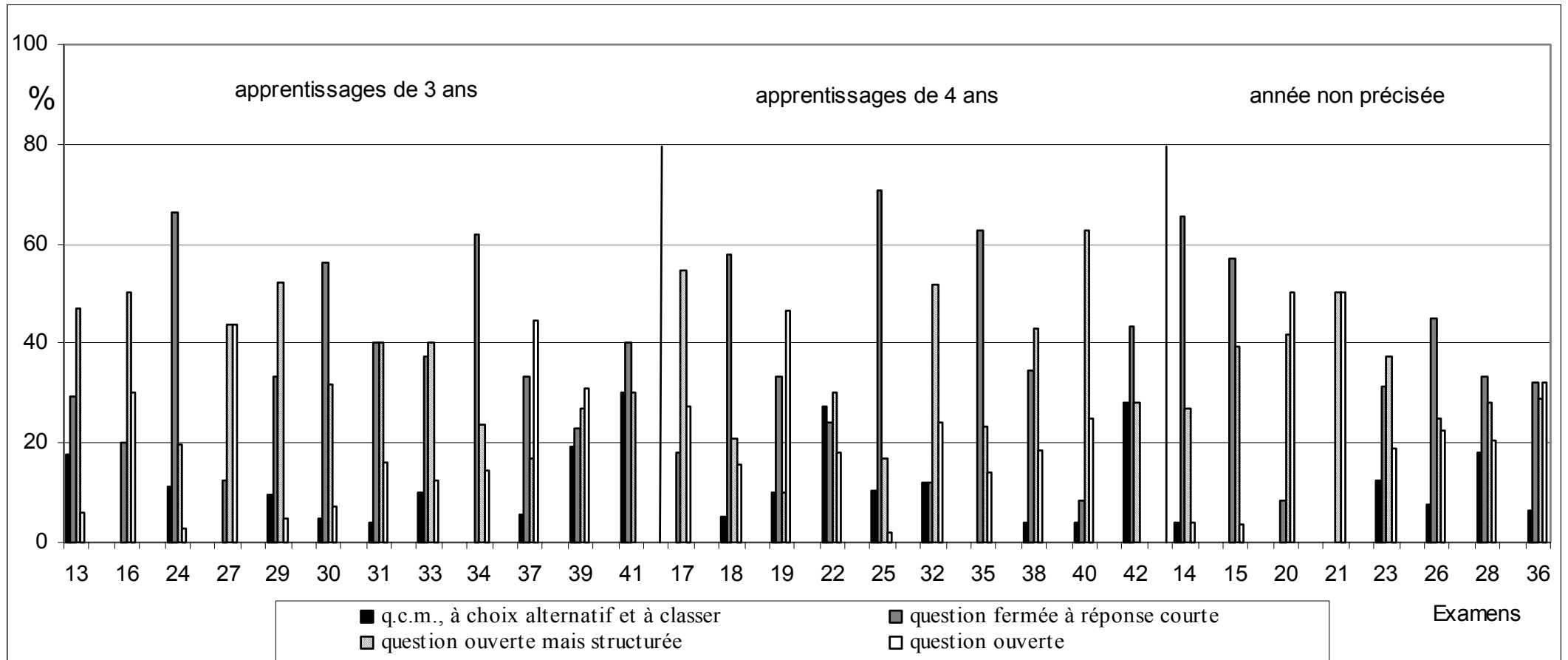
Graphique 2.2b. Répartition des questions dans les examens « PEC » de 1999



Cette deuxième série d'examens PEC laisse entrevoir un clivage entre deux types d'attitudes : pour trois voire quatre examens (6, 11, 12 et un peu 8), il y a une évolution vers les questions ouvertes mais structurées tandis que pour d'autres, notamment le 9 et le 10, la répartition des différents types de questions est plus proche des anciens règlements. De manière générale, en moyenne pour les 7 examens récoltés, les différents types de questions se répartissent comme suit : 18% de questions de type q.c.m. (et assimilés), 41.7% de questions fermées à réponse courte, 31.4% de questions ouvertes mais structurées et 9% de questions ouvertes.

En 2000, les examens récoltés se rapportent aussi bien à des apprentissages de 3 ans que de 4 ans. Dans certains cas, l'année n'est pas spécifiée.

Graphique 2.2c. Répartition des questions dans les examens « PEC » de 2000



Quelle que soit la durée de l'apprentissage, les tendances sont variées. Pour les apprentissages de 3 ans, 4 examens sur 12 ont un nombre de questions ouvertes mais structurées supérieur aux questions fermées mais réponses courtes. Trois examens ont le même nombre de ces deux types de questions. Trois examens comportent une proportion importante de questions fermées à réponse courte se rapprochant des examens selon l'ancien règlement. Dans l'un d'entre eux, les questions fermées à réponse courte atteignent même 62% et les questions à choix multiples sont absentes. En moyenne, ces douze examens comportent une proportion plus importante de questions fermées à réponse courte (44.4%) que de questions ouvertes mais structurées (30.9%) et un nombre assez restreint des questions à choix multiples ou alternatifs (10.1%) et de questions ouvertes (14.5%). Si l'on fait l'hypothèse que les questions ouvertes en général dénotent une certaine philosophie du PEC, on pourrait en extrapolant s'inquiéter de cette tendance. Il faut rappeler que les examens récoltés pour 2000 viennent d'écoles très différentes qui n'ont pas introduit le nouveau plan d'étude en même temps. Dans certains cas, il s'agit de leurs premiers essais en matière d'élaboration d'examens, ce qui peut expliquer une certaine ressemblance avec le modèle de l'ancien règlement.

Dans ceux de 4 ans, la tendance est grosso modo la même, ce qui est logique compte tenu du fait qu'il s'agit le plus souvent des mêmes concepteurs : 11.1% de questions type q.c.m. (et assimilé), 44.7% de questions fermées à réponse courte, 29.5% de questions ouvertes mais structurées et 14.6% de questions ouvertes. Quatre examens sur 10 privilégient les questions ouvertes mais structurées. L'un d'entre eux (le 40) a la particularité d'être constitué d'une très grande majorité de questions ouvertes structurées ou non (62.5% de questions ouvertes mais structurées et 25% de questions ouvertes). Un examen est un cas intéressant de répartition quasi équivalente des quatre types de questions (le 22). A l'autre extrême, parmi les cinq ayant la répartition inverse, deux comportent plus des deux tiers de questions fermées à réponse courte.

Dans la dernière catégorie, on trouve aussi une grande diversité de situations. Il est intéressant de constater que pour deux d'entre eux, ce sont les questions ouvertes qui dominent avec une proportion quasi équivalente des sous-catégories (ouvertes et ouvertes mais structurées). En moyenne, les proportions des questions fermées à réponse courte et ouvertes mais structurées sont relativement proches : respectivement 37.8% et 32.8%. Les questions à choix multiples ne dépassent pas 8% et les questions strictement ouvertes 22%.

Le tableau suivant résume ces tendances. Les examens se répartissent en deux grands types : ceux qui privilégient les questions fermées à réponse courte et ceux qui comptent davantage de questions ouvertes mais structurées, ceci avec des proportions assez contrastées à l'intérieur d'un de ces deux profils.

Tableau 2.4. Examens et types de questions

Nombre d'examens	Type de questions majoritaire			
	q.c.m., à choix alternatif ou éléments à classer	fermée à réponse courte	ouverte mais structurée	ouverte
apprentissages de 3 ans	0	5	6	2
apprentissages de 4 ans	0	4	5	1
durée non précisée	0	5	2	2
Total*	0	14	13	5

* Le total dépasse le nombre d'examens récoltés pour l'année 2000 car deux d'entre eux ont deux types de questions majoritaires ex-aequo.

Le tableau ci-dessous résume les tendances observées en 2000.

Tableau 2.5. Répartition des différents types de questions dans les examens « PEC » 2000

	Type de questions			
	q.cm., à choix alternatif ou éléments à classer	fermée à réponse courte	ouverte mais structurée	ouverte
%	10	42.9	30.8	16.2

En résumé, si l'on compare les examens selon les deux sortes de règlement, on observe une tendance plus grande aux questions ouvertes mais structurées et ouvertes dans les examens PEC alors que selon l'ancien règlement, ce sont les questions fermées à réponse courte qui dominent.

2.3 Examens et objectifs cognitifs

Un autre critère qui paraissait être intéressant se rapporte aux opérations cognitives que doivent faire les élèves pour répondre à ces questions. Pour catégoriser cette dimension, on a utilisé la taxonomie de Bloom telle qu'elle a été adaptée au PEC (1996). Bloom (1956, 1969) divisait le domaine cognitif en six niveaux d'activités intellectuelles selon un continuum du simple au complexe : 1) acquisition de connaissances, 2) compréhension, 3) application, 4) analyse, 5) synthèse, 6) évaluation.

Voici ces six objectifs tels qu'ils figurent dans le PEC (1996) :

- *mémoriser (C1)*. C'est « la capacité de reproduire de façon routinière le savoir mémorisé, sans prouver que celui-ci a fait l'objet de réflexions ultérieures » (PEC p. 18).

45. Donnez le nom exact du contrat de travail qui lie :

Un employeur et un employé:

Un syndicat et une association patronale:

46. Complétez:

La «paix du travail» défend le principe que : pendant la durée de la c c de travail, le syndicat renonce à et l'association patronale renonce au

7d) L'impôt sur le revenu est calculé sur le **revenu imposable**. Quelles sont les déductions que l'on peut soustraire du **revenu brut** ? Citez-en quatre.

- *comprendre (C2)*. Il s'agit « *non seulement (de) reproduire mais comprendre. Saisir des contenus, les résumer, les expliquer avec ses propres mots. Rendre l'essentiel par oral et par écrit. Savoir où rechercher les détails.* » (idem).

56. Quel est le nom de la banque qui s'occupe de la politique monétaire suisse, de l'impression des billets et de la frappe de la monnaie ?

57. Je place 5000.- francs à l'UBS sous forme d'un bon de caisse/obligation de caisse à 3 ans, à 3% d'intérêt. Citez un avantage et un inconvénient de ce placement.

Avantage:

Inconvénient :

C Les différents types de contrats.

1) Après avoir cherché dans le CO, notez le numéro des articles qui donnent la définition des contrats suivants :

1) Le contrat de travail:

2) Le contrat d'apprentissage:.....

3) Le contrat de mandat:.....

4) Le contrat d'entreprise:.....

5) Le contrat de prêt:.....

4. Pourquoi les mineurs ont-ils choisi Maheu comme porte-parole ?

5. Expliquez ce que signifie la phrase : « La pièce luxueuse avait disparu... »

- *transférer l'appris à de nouvelles situations, établir un transfert (C3)*. Dans ce cas, « *l'utilisation implique une autre situation que celle de l'apprentissage. Une partie de l'appris doit être modifié pour obtenir un résultat.* » (idem).

Grammaire et conjugaison

16. Ecrivez ce texte au passé (attention, il convient d'employer le bon temps).

Comme d'habitude l'autobus est (1) en retard et quand il arrive (2) il est (3) plein à craquer. Mourad regarde (4) sa montre. Il va (5) arriver en retard au bureau. Or lui arrive (6) toujours à l'heure. C'est (7) un principe plus qu'une manie. Il lui reste (8) deux solutions : prendre un taxi ou aller à pied.

L'homme rompu, de Tahar Ben Jelloum, Ed. Points, p. 9.

- *analyser des rapports complexes (C4)*. Cela consiste à « *ordonner en différentes parties, décomposer ou composer à l'aide de critères, dégager des critères. Dévoiler des contradictions, des intentions. Révéler les structures et les principes existants.* » (idem).

- la) Quel est le rôle des guillemets qui encadrent le mot « manager director » (ligne 3) ?
- b) Quels liens (corrélations) peux-tu établir entre:
- le Produit National Brut (PNB) et l'espérance de vie ?
 - le PNB et le nombre d'enfants par femme ?
- c) De quel pays analysé dans les graphiques les « paysans du Bangladesh » se rapprochent-ils le plus ?

- *développer la réflexion (C5)*. Cet objectif vise à « *réarranger divers éléments cognitifs en un nouvel ensemble. Elaborer des plans, des structures, des schémas originaux. Généraliser. Appliquer des schémas explicatifs. Construire.* » (idem).

3. Lignes 53-55: la pression exercée sur les prix par les consommateurs des pays les plus riches a des répercussions dramatiques au niveau local: les salaires baissent, le cycle infernal reprend.
- 3a. Expliquez pourquoi les salaires ont tendance à baisser.
- 3b. De quel cycle infernal s'agit-il ?

Rédigez deux questions, suscitées par le texte, que vous aimeriez discuter avec des Kanaks.

- *porter un jugement (C6)*. Il s'agit de « *juger d'un tout complexe ou présentant plusieurs niveaux. Le jugement exige une réflexion personnelle prenant en compte plusieurs points de vue. Formuler ses propres opinions, assertions. Prendre des décisions et les justifier.* » (idem).

1. On l'aura deviné, ce premier texte traite le sujet du mariage dans un humour du second degré. Il n'en reste pas moins que l'image comique du brave garçon qui épouse une mégère a été beaucoup ressassée tant dans la littérature légère que dans le cinéma comique ou le théâtre de boulevard.
- L1-5. En une dizaine de lignes, donnez votre sentiment sur cette manière d'envisager l'union conjugale (à quoi attribuez-vous cette tendance misogynne, comment la ressentez-vous ?).

Pour tous ces objectifs, le PEC donne des exemples de verbes qui nous ont aidés à classer les questions.

Nous allons illustrer la répartition de ces différents objectifs selon le plan d'étude.

Tableau 2.6. Objectifs cognitifs et plan d'étude

Plan d'étude	Objectifs cognitifs					
	<i>Mémoriser</i>	<i>Comprendre</i>	<i>Transférer</i>	<i>Analyser</i>	<i>Développer la réflexion</i>	<i>Porter un jugement</i>
Ancien règlement	22	41.7	30.3	3	1	2
PEC	15.5	44.3	26.6	4.8	4.7	4.1

Quand on observe ces données, il ressort que les différences sont très faibles. La suite de l'analyse permettra de mettre en évidence la grande diversité des examens élaborés par les écoles. On s'intéressera aussi à l'évolution d'une année à l'autre.

Ainsi, si l'on observe plus attentivement la répartition de ces différents objectifs par examen (PEC), on obtient les éléments suivants :

- certains rares examens ne contiennent pas de questions relevant de tel objectif (p. ex. mémoriser, ou les trois objectifs les plus complexes) et ceci aussi bien en 1998 qu'en 2000 ;
- les différents objectifs varient de manière importante d'un examen à l'autre :

C1. *Mémoriser*, de 0 à 39%

C2. *Comprendre*, de 6.3 à 70.8%

C3. *Transférer l'appris à de nouvelles situations*, de 0 à 68.8%

C4. *Analyser des rapports complexes*, de 0 à 36.4%

C5. *Développer la réflexion*, de 0 à 28.6%

C6. *Porter un jugement*, de 0 à 14.3%.

En bref

- On trouve plus de questions fermées dans les examens portant sur l'ancien règlement
- et plus de questions ouvertes dans les examens élaborés selon le PEC
- mais on constate une très grande variation entre examens PEC ou entre écoles.
- Les six objectifs cognitifs sont représentés de manière équivalente dans les deux types d'examens.

B. Spécificités des examens selon le PEC

2.4 Répartition des aspects du domaine *Société* et du domaine *Langue et communication* dans les examens

De manière globale, on relèvera l'importance accordée à l'aspect droit et aussi à celui de travail/formation, et ceci dans tous les examens aussi bien en 1998, en 1999 qu'en 2000. Soulignons qu'il est parfois difficile de différencier ce qui relève du droit ou de travail/formation quand il s'agit du contrat de travail de l'apprenti et donc de ses droits. Un autre aspect apparaît fréquemment dans les questions d'examen : l'économie. Ce dernier est intéressant car il reprend à la fois des éléments de l'ancien règlement mais en même temps s'en distancie. En effet, ce qui relève strictement de la gestion et de l'élaboration d'un bilan ou d'écriture comptable n'est pas véritablement prévu dans le PEC, c'est ce que nous avons classé dans « connaissances commerciales » (elles représentent un pourcentage assez faible : 3.64%). Par contre, quand il s'agit de réfléchir sur son budget ou sur les possibilités offertes par son propre compte, cela fait partie des objets d'enseignement prévus par le PEC. Sinon les objets cognitifs et non cognitifs de l'aspect économie visent des questions plus larges d'économie.

A l'autre extrême, certains aspects sont très peu voire pas du tout pris en compte : il s'agit notamment de la culture, de l'écologie, de l'éthique, de l'identité/socialisation et de la technologie. Ce sont surtout ceux qui ne faisaient pas vraiment partie du programme en vigueur précédemment, ce qui n'est pas vraiment étonnant. Les examens élaborés par les écoles reposant quasiment exclusivement sur les PEE, cela confirme la tendance constatée lors de l'analyse que nous avons faite en 1997, mettant en évidence une certaine sous-représentation de ces mêmes aspects. Nous montrerons plus loin les liens entre questions et PEE et plus précisément les liens avec le PEC.

Le domaine *Langue et communication* occupe bien évidemment une part importante des questions. En effet, l'examen selon le PEC est censé comporter deux parties (et donc deux notes), une pour le domaine *Société* et l'autre pour le domaine *Langue et communication*. De plus, cette répartition est très variable selon les écoles, notamment pour une raison précise : dans certains cas, les deux parties sont complètement distinctes, dans d'autres cas en plus des parties distinctes, certaines questions de *Société* sont aussi notées en fonction de la langue (français plutôt technique mais aussi capacité à s'exprimer et surtout à justifier ou argumenter) ; enfin dans certains cas plus rares, une partie conséquente des questions relève des deux domaines, c'est-à-dire que sur un thème de *Société* (économie, écologie, éthique, etc.), on demande aux apprentis de donner leur avis, les deux domaines sont alors complètement imbriqués. Si la majorité des questions relève de ce domaine, on en trouve quelques-unes (5.54%) qui ressemblent davantage aux connaissances techniques de français que l'on trouvait dans l'ancien règlement et donc dans les examens s'y rapportant.

On trouve un grand nombre de questions apportant des points aux deux domaines. Dans la majorité des cas, ce sont des questions du domaine *Société* où la capacité d'expression est prise en compte. Dans ce premier exemple, la question porte sur des connaissances en droit. Il est précisé qu'il faut répondre avec des phrases complètes.

Exemple no 1 (examen de 2000)

4. Manque de chance, trois semaines après l'achat de sa voiture, Axel en se garant emboutit la voiture de P.J. Les frais de réparation s'élèvent à Fr. 1'200.- L'inspecteur des sinistres de « Locomotion Assurance » conseille à Axel de payer lui-même ce sinistre. Axel a-t-il intérêt à suivre ce conseil ?

Formez des phrases complètes.

La question ci-dessous constitue un exemple intéressant de question intégrée où à la fois la dimension éthique et les compétences linguistiques coexistent. Elle se réfère à un article du journal *Le Monde*, « L'enfant de vieux », et contient non seulement une dimension d'expression écrite mais aussi de compréhension.

Exemple no 2 (examen de 1998)

7. Qu'est-ce qui a motivé ce couple à vouloir un enfant à leur âge ?

Ce troisième exemple fait appel à des connaissances variées dans le cadre de l'organisation d'un voyage : compétences méthodologiques, linguistiques, aspects culture ou identité/socialisation.

Exemple no 3 (examen de 2000)

Organisation du voyage

2. Programme

a) Vous devez indiquer dans votre document :

- les formalités administratives et sanitaires à remplir par les membres de votre association,
- la durée du voyage : minimum 12 jours, maximum 15 jours, y compris le voyage aller et retour depuis Genève,
- les dates du voyage.

b) Vous faites le programme du séjour :

- inclure au moins une excursion (circuit, expédition, visite, etc.) de 1 jour ou plus avec une occasion de rendre visite à une famille kanake ;
- indiquer les lieux où vous passerez, les hôtels où vous logerez et les moyens de transports que vous utiliserez.

c) Vous tracez l'itinéraire de Genève à Nouméa sur la carte du monde.

d) Vous tracez votre parcours en Nouvelle-Calédonie.

Le tableau qui suit illustre la représentation des différents aspects et disciplines dans les examens PEC pour les trois années.

Tableau 2.7. Répartition des différents aspects dans les examens¹³

Année	No d'examen	Aspects du domaine <i>Société et Langue et communication</i>										Non prévu explicitement dans le PEC		
		culture	droit	écologie	économie	éthique	histoire/ politique	identité/ socialisation	technologie	travail/ formation	Langue et communic.	calcul	connaissances commerciales	français technique
1998	1	0.00	46.67	0.00	13.33	3.33	0.00	0.00	0.00	46.67	20.00	0.00	13.33	0.00
	2	5.56	55.56	0.00	0.00	5.56	0.00	11.11	0.00	16.67	72.22	0.00	11.11	0.00
	3	0.00	26.32	0.00	31.58	0.00	0.00	0.00	0.00	10.53	42.11	0.00	0.00	0.00
	4	0.00	45.83	0.00	12.50	0.00	4.17	0.00	0.00	4.17	33.33	0.00	4.17	4.17
	5	0.00	16.67	5.56	22.22	5.56	0.00	0.00	0.00	44.44	72.22	0.00	5.56	0.00
1999	6	0.00	42.86	0.00	28.57	0.00	0.00	0.00	0.00	14.29	28.57	0.00	0.00	0.00
	7	0.00	46.67	0.00	3.33	0.00	10.00	0.00	0.00	13.33	20.00	0.00	6.67	0.00
	8	0.00	5.26	15.79	15.79	5.26	10.53	0.00	0.00	0.00	63.16	0.00	0.00	0.00
	9	0.00	30.43	0.00	8.70	0.00	8.70	0.00	0.00	4.35	43.48	0.00	4.35	0.00
	10	2.70	48.65	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	10.81	27.03	0.00	0.00	10.81
	11	0.00	61.11	0.00	0.00	16.67	0.00	0.00	0.00	11.11	38.89	0.00	5.56	0.00
	12	0.00	22.73	0.00	0.00	9.09	0.00	0.00	0.00	22.73	72.73	0.00	9.09	0.00
2000	13	0.00	76.47	0.00	5.88	0.00	5.88	0.00	0.00	29.41	41.18	0.00	5.88	0.00
	14	0.00	50.00	0.00	11.54	3.85	7.69	3.85	0.00	19.23	30.77	0.00	0.00	0.00
	15	0.00	17.86	7.14	17.86	3.57	0.00	0.00	0.00	7.14	50.00	0.00	0.00	7.14
	16	20.00	10.00	30.00	20.00	10.00	0.00	40.00	0.00	10.00	70.00	0.00	0.00	0.00
	17	27.27	9.09	27.27	9.09	9.09	9.09	36.36	0.00	9.09	72.73	0.00	0.00	0.00
	18	0.00	31.58	0.00	21.05	36.84	5.26	0.00	0.00	0.00	36.84	0.00	0.00	0.00
	19	10.00	13.33	13.33	26.67	6.67	6.67	10.00	6.67	6.67	53.33	0.00	0.00	0.00

¹³ Pour un examen donné, le total dépasse le 100% car certaines questions relèvent de plusieurs aspects. Figurent en grisé pour chaque examen l'aspect (ou les aspects) les plus fréquents.

Année	No d'examen	culture	droit	écologie	économie	éthique	histoire/ politique	identité/ socialisation	technologie	travail/ formation	Langue et communic.	calcul	connaissances commerciales	français technique
	20	50.00	16.67	0.00	66.67	0.00	50.00	0.00	0.00	0.00	16.67	0.00	0.00	0.00
	21	42.86	7.14	0.00	78.57	0.00	42.86	0.00	0.00	0.00	14.29	0.00	0.00	0.00
	22	0.00	42.42	0.00	18.18	0.00	0.00	0.00	0.00	15.15	27.27	0.00	0.00	0.00
	23	6.25	18.75	4.17	10.42	8.33	6.25	2.08	2.08	4.17	20.83	0.00	2.08	25.00
	24	0.00	42.25	0.00	0.00	0.00	5.63	0.00	0.00	1.41	23.94	1.41	11.27	14.08
	25	0.00	38.54	0.00	9.38	0.00	4.17	0.00	0.00	7.29	17.71	1.04	11.46	10.42
	26	0.00	12.50	15.00	15.00	0.00	2.50	0.00	0.00	0.00	52.50	0.00	2.50	0.00
	27	0.00	37.50	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	18.75	56.25	0.00	12.50	0.00
	28	0.00	41.03	2.56	17.95	0.00	5.13	10.26	2.56	2.56	58.97	0.00	2.56	0.00
	29	0.00	28.57	0.00	0.00	0.00	4.76	0.00	0.00	0.00	38.10	0.00	4.76	23.81
	30	0.00	39.02	0.00	7.32	0.00	0.00	0.00	17.07	7.32	31.71	0.00	0.00	14.63
	31	0.00	24.00	0.00	28.00	0.00	0.00	0.00	0.00	12.00	32.00	0.00	0.00	4.00
	32	0.00	24.00	0.00	16.00	0.00	16.00	0.00	0.00	8.00	28.00	0.00	8.00	0.00
	33	0.00	60.00	0.00	20.00	0.00	0.00	0.00	0.00	12.50	57.50	0.00	2.50	0.00
	34	0.00	30.95	0.00	33.33	0.00	0.00	0.00	0.00	4.76	19.05	0.00	2.38	9.52
	35	0.00	30.23	0.00	34.88	0.00	0.00	0.00	0.00	4.65	18.60	0.00	2.33	9.30
	36	0.00	19.35	0.00	0.00	0.00	19.35	0.00	0.00	29.03	48.39	0.00	0.00	0.00
	37	0.00	52.78	0.00	0.00	0.00	2.78	0.00	0.00	0.00	41.67	0.00	2.78	2.78
	38	0.00	59.18	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	4.08	36.73	0.00	0.00	0.00
	39	0.00	34.62	0.00	11.54	0.00	0.00	7.69	0.00	15.38	53.85	0.00	0.00	0.00
	40	0.00	16.67	4.17	16.67	0.00	12.50	0.00	0.00	16.67	50.00	0.00	0.00	0.00
	41	0.00	45.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	10.00	32.50	0.00	0.00	12.50
	42	0.00	39.13	0.00	0.00	0.00	8.70	0.00	0.00	8.70	32.61	0.00	0.00	10.87
	Total	1.98	35.76	2.06	12.58	2.06	4.75	1.66	0.87	9.81	36.79	0.16	3.64	5.54

Si l'on regarde plus en détail, on constate une variation assez grande en fonction des écoles et des examens. Ainsi pour l'aspect *droit*, la proportion varie de 5.3% à 76.5%. Dans certains cas, les questions portent sur une majorité d'aspects (surtout en 2000), dans d'autres cas, seuls trois aspects sont pris en compte (droit, travail/formation et économie).

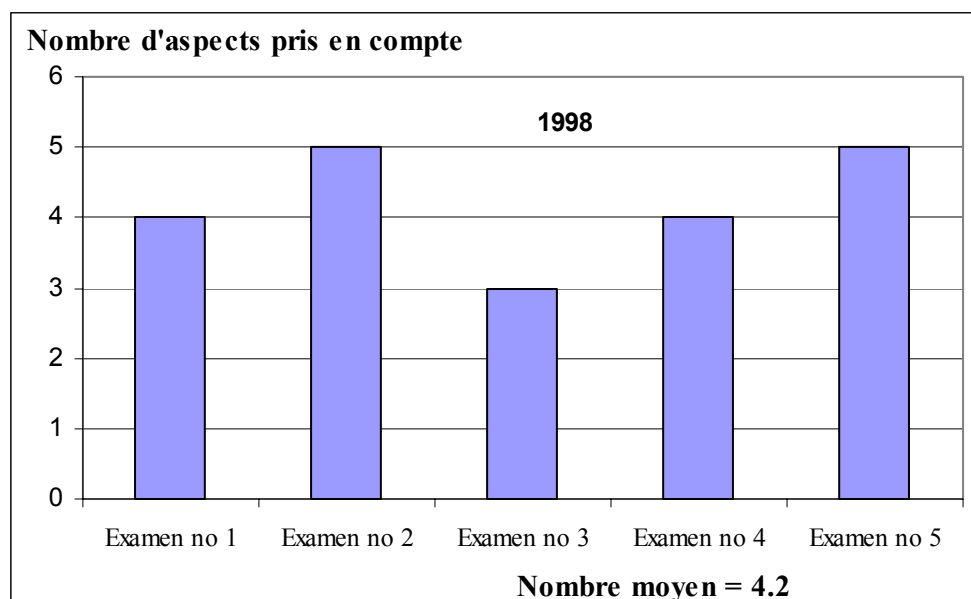
Tableau 2.8. Proportion moyenne par année des différents aspects

	culture	droit	écologie	économie	éthique	hist./polit.	ident./social.	technologie	travail/formation	Lang. comm.	calcul	connaiss. commerc.	fr. tech.
% moyen en 1998	1.11	38.21	1.11	15.93	2.89	0.83	2.22	0	24.49	47.98	0	6.83	0.83
% moyen en 1999	0.39	36.82	2.26	8.06	4.43	4.17	0	0	10.95	41.98	0	3.67	1.54
% moyen en 2000	5.21	32.29	3.45	16.53	2.61	7.17	3.67	0.95	8.80	38.80	0.08	2.37	4.80
% sur les 3 années	1.98	35.76	2.06	12.58	2.06	4.75	1.66	0.87	9.81	36.79	0.16	3.64	5.54

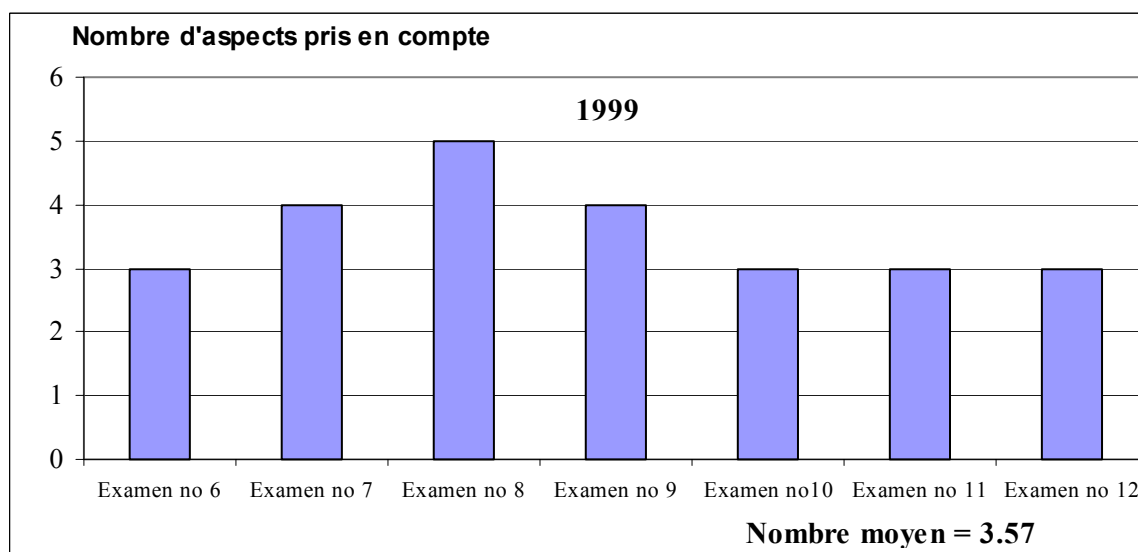
Même s'il s'agit de tendances très générales et que la variation entre examens est grande, il est intéressant de souligner l'évolution de 1998 à 2000. Ainsi, les aspects pris en compte en 2000 sont plus nombreux dans certains examens qu'en 1998. Par ailleurs, la proportion de questions relevant des connaissances commerciales de l'ancien règlement va en diminuant. Si la proportion de questions de droit n'a que peu diminué (de 38.2% à 32.3%), celle de travail/formation s'est considérablement réduite.

Comme l'illustrent les trois graphiques suivants, le nombre moyen d'aspects n'évolue pas beaucoup de 1998 à 2000 : on constate même une légère baisse en 1999, que l'on pourrait attribuer au fait que d'autres écoles ont élaboré leur premier examen en 1999. Cette comptabilisation est faite indépendamment du nombre de questions relevant de tel ou tel aspect. On peut relever que dès la première année, deux examens prenaient déjà en compte cinq aspects sur neuf (culture, droit, éthique, identité/socialisation et travail/formation pour l'un et droit écologie, économie, éthique et travail/formation pour l'autre).

Graphique 2.3a. Nombre d'aspects pris en compte dans les examens en 1998¹⁴

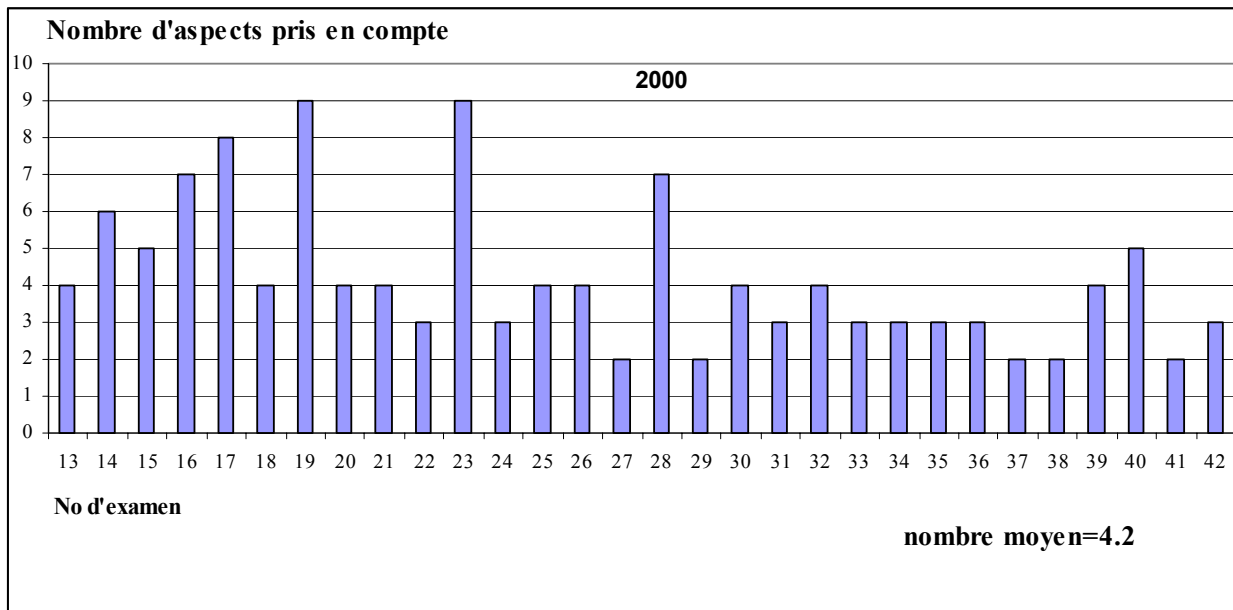


Graphique 2.3b. Nombre d'aspects pris en compte dans les examens en 1999



¹⁴ Ont été comptabilisés uniquement les 9 aspects PEC. On n'a donc pas compté le domaine *Langue et communication* qui figure dans tous les examens, ni les trois disciplines (calcul, connaissances commerciales et français technique) qui relèvent de l'ancien règlement.

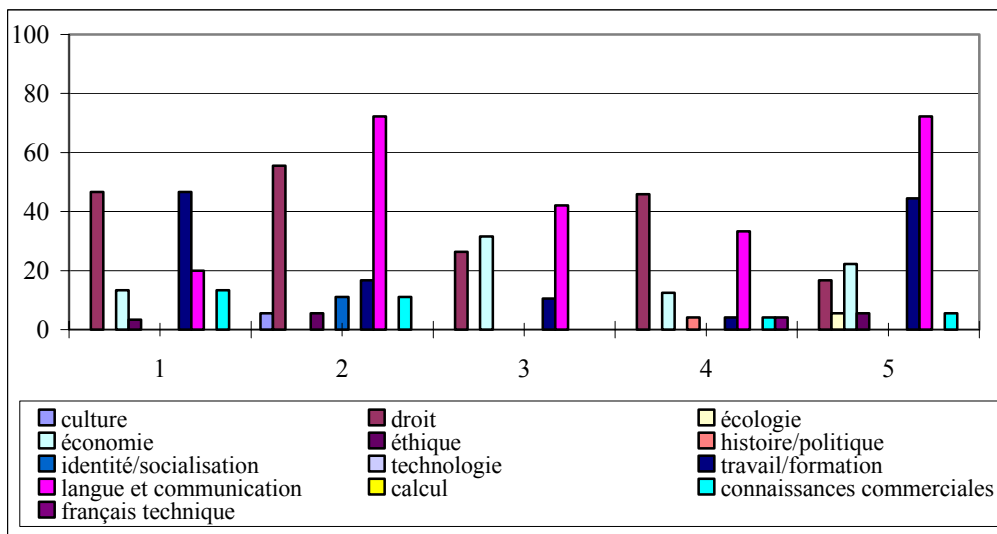
Graphique 2.3c. Nombre d'aspects pris en compte dans les examens en 2000



En 2000, le nombre d'examens est plus conséquent et met en évidence de grandes variations de représentation des aspects. Cinq examens comportent au moins sept aspects (deux d'entre eux allant même jusqu'à neuf aspects) mais à l'autre extrême, on trouve aussi cinq examens n'en comportant que deux (*droit et travail/formation* ou *droit et histoire politique*). Pour ces derniers, on trouve une part plus grande de questions se rapportant aux disciplines de l'ancien plan d'étude.

2.4.1 Répartition des aspects en 1998

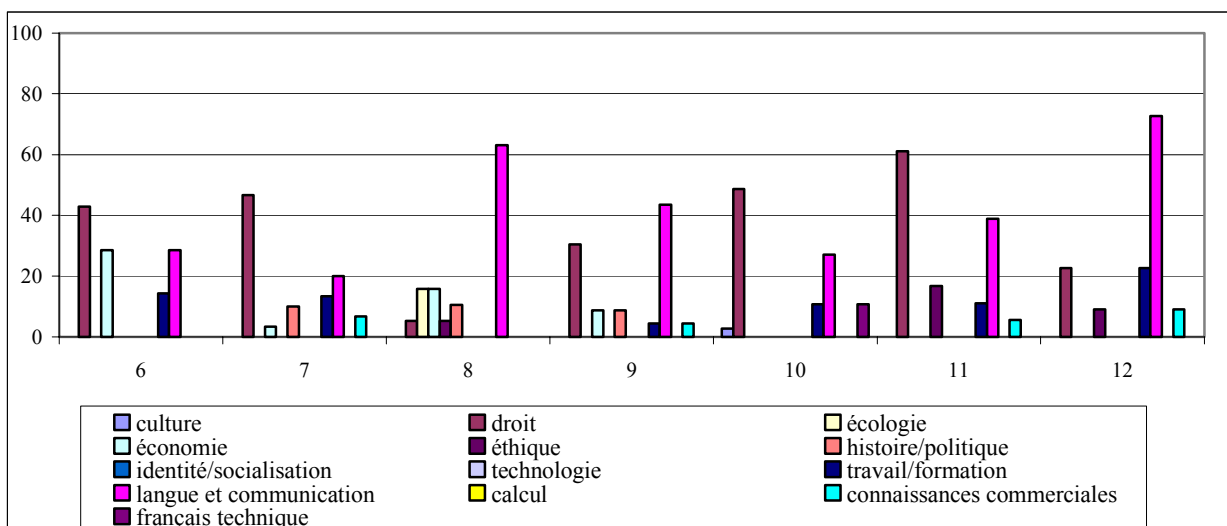
Graphique 2.4. Répartition des questions en fonction des aspects en 1998



L'examen no 2 constitue un exemple intéressant : s'il comporte un pourcentage très important de questions de *droit*, il prend en compte cinq aspects sur neuf. Un autre exemple intéressant

est le no 5 dont la répartition est un peu plus équilibrée (si l'on excepte la part très importante conférée au domaine *Langue et communication*).

2.4.2 Répartition des aspects en 1999



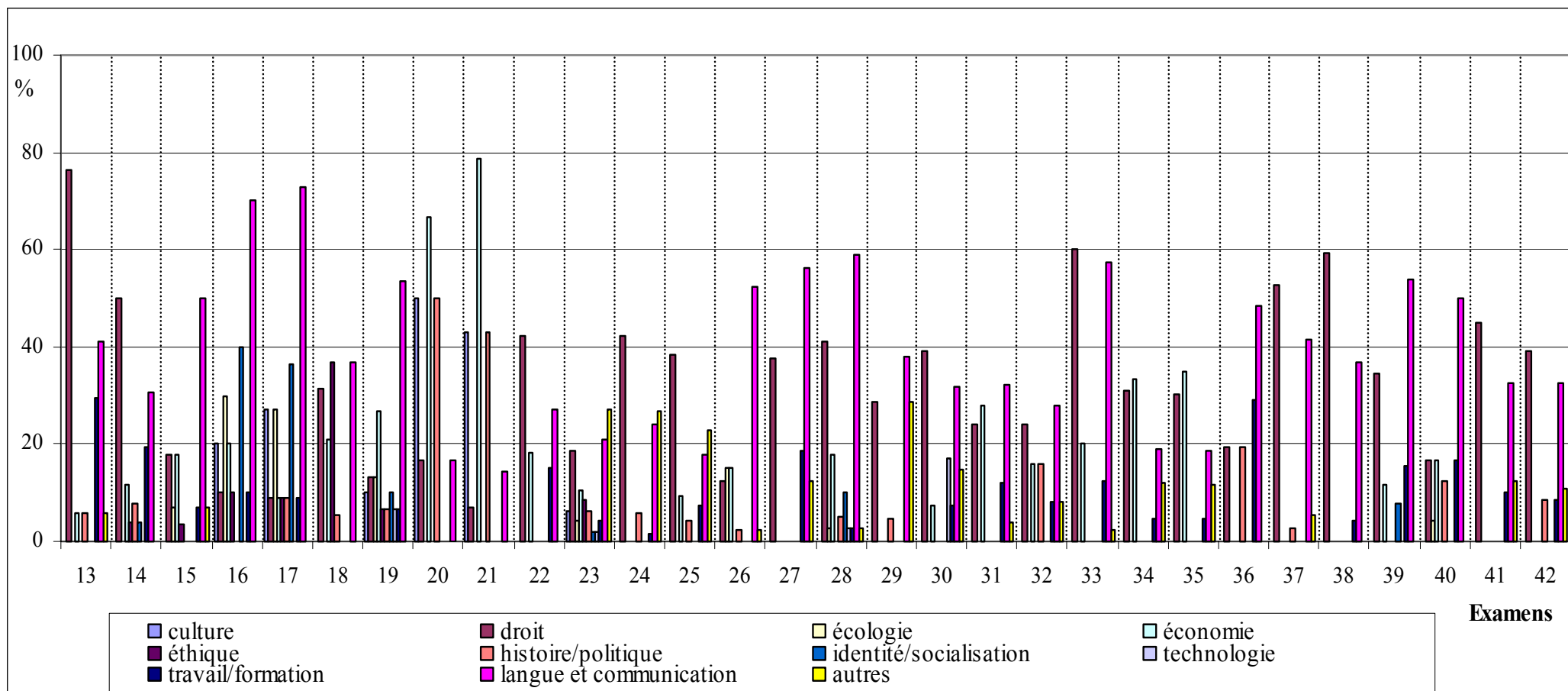
Graphique 2.5. Répartition des questions en fonction des aspects en 1999

En 1999, on s'intéressera à l'examen no 8 qui tient compte de cinq aspects et dont la proportion de questions de *droit* est très faible. A l'autre extrême, l'examen no 10 comporte une proportion très importante de questions de *droit* (48.65%).

2.4.3 Répartition des aspects en 2000

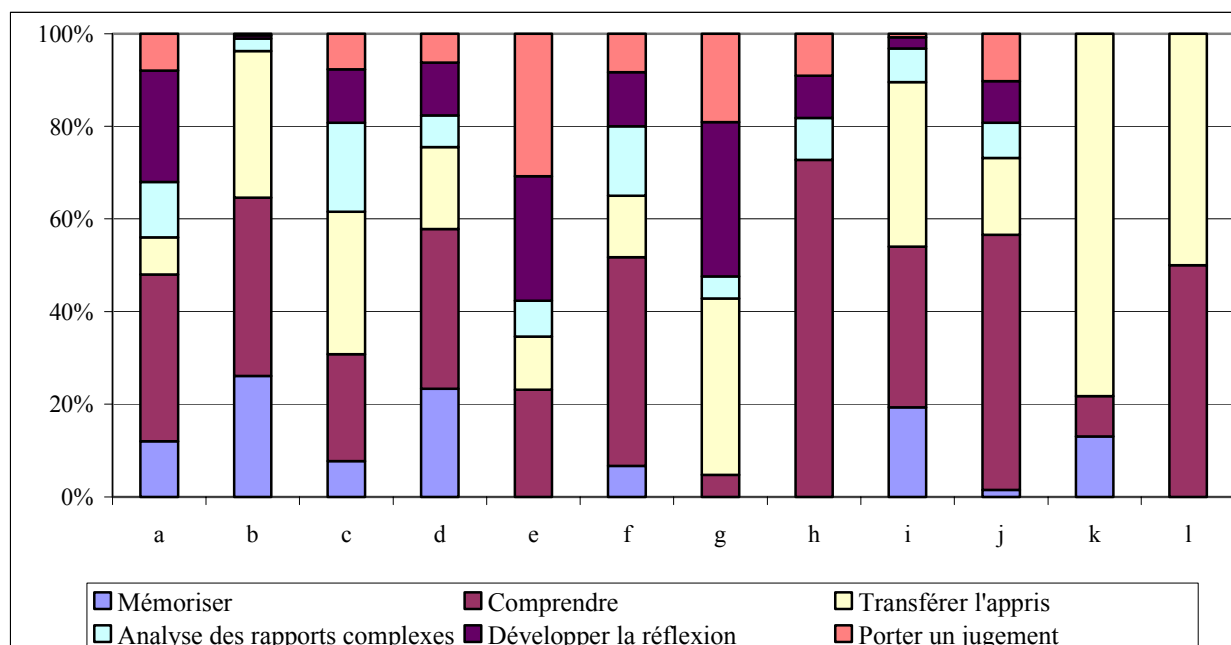
Enfin, en 2000, la variation est encore plus grande. Deux examens, les nos 23 et 19, comportent des questions portant sur les neuf aspects du PEC tandis que cinq, les nos 27, 29, 37, 38 et 41 n'en comportent que deux. On donnera plus loin des éléments plus précis sur leur contenu.

Graphique 2.6. Répartition des questions en fonction des aspects en 2000



2.5 Objectifs cognitifs et aspects

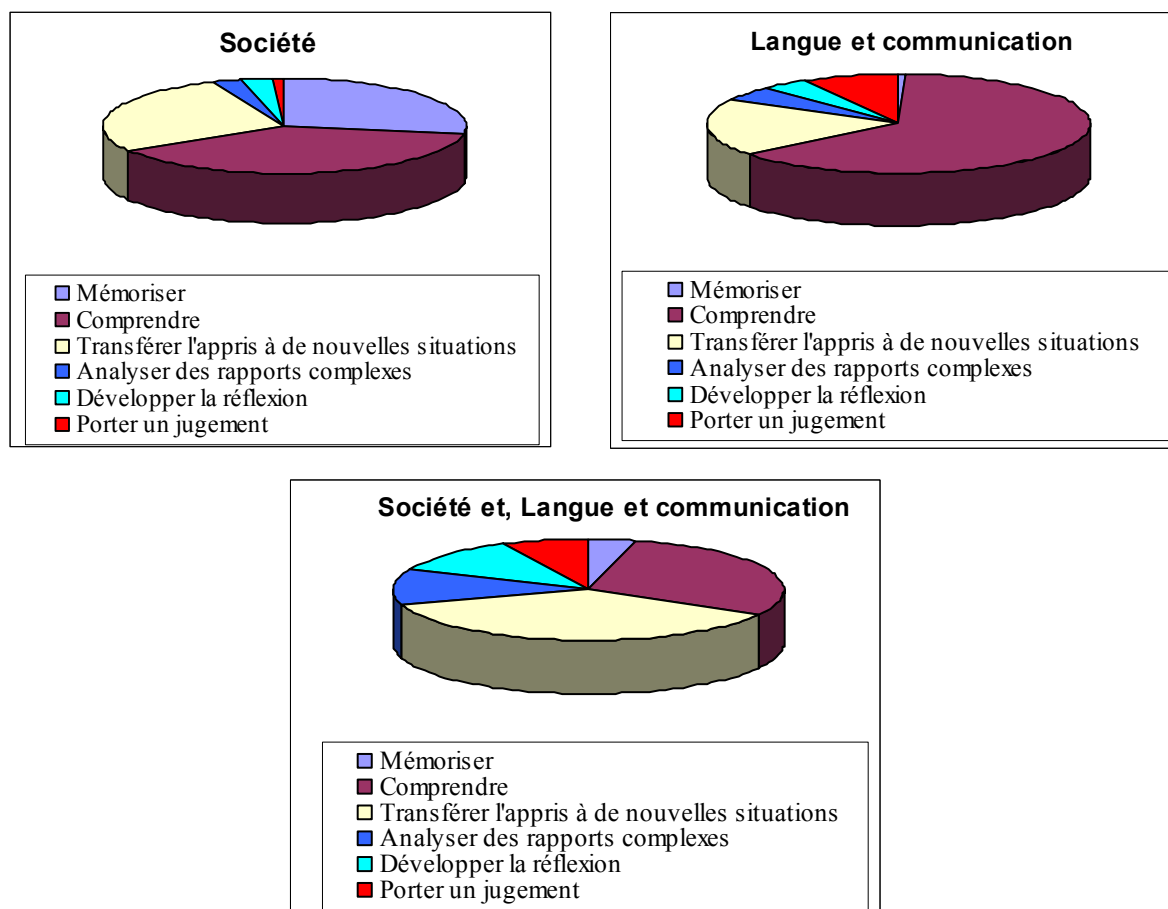
Graphique 2.7. Répartition des objectifs cognitifs de Bloom en fonction des aspects et disciplines (en %)



a = culture - b = droit - c = écologie - d = économie - e = éthique - f = histoire/politique -
 g = identité/socialisation - h = technologie - i = travail/formation - j = langue et communication -
 k = connaissances commerciales - l = français technique

Ce graphique est à interpréter avec beaucoup de prudence car d'une part, le nombre de questions par aspect ou discipline est très variable comme on a déjà pu l'observer. D'autre part, l'attribution des différents objectifs cognitifs reste très subjective. Ce que l'on peut relever, c'est que pour les deux disciplines relevant plutôt de l'ancien règlement, les opérations cognitives demandées aux apprentis sont plutôt de complexité plus faible que celles se rapportant aux aspects du PEC ou au domaine *Langue et communication*. Nous allons illustrer chacune des catégories par des questions provenant des examens analysés.

Graphique 2.8. Répartition des objectifs cognitifs dans les deux domaines d'enseignement



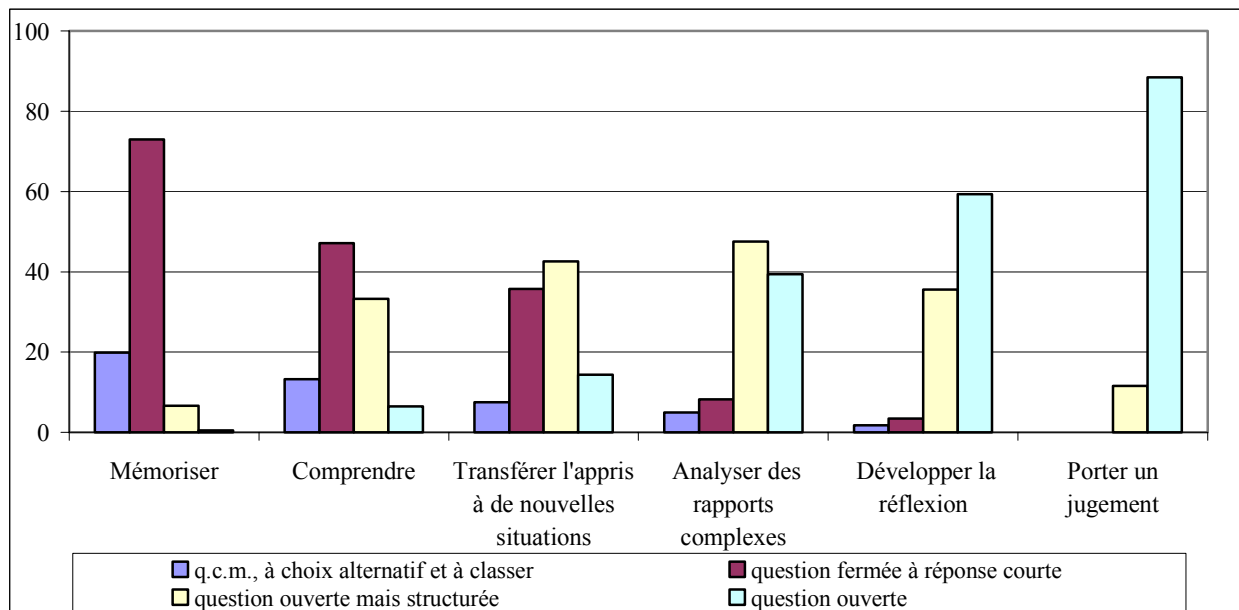
La répartition des six objectifs cognitifs selon la taxonomie de Bloom est statistiquement différente en fonction des deux domaines ou de la version intégrée¹⁵. Ainsi, si la proportion des trois objectifs les plus complexes sur un plan cognitif est en moyenne plus grande pour le domaine *Langue et communication*, dans l'ensemble elle n'est pas très élevée. C'est pour les questions où les deux domaines sont explicitement imbriqués ou interdisciplinaires que l'on obtient le plus de questions complexes.

¹⁵ On parle de version intégrée lorsque les questions sont clairement interdisciplinaires, c'est-à-dire qu'elles donnent lieu à des points aussi bien pour le domaine *Société* que pour le domaine *Langue et communication*.

2.6 Objectifs et types de questions

On peut supposer que le type de questions et les objectifs cognitifs ont un lien. Ainsi, les questions ouvertes qui nécessitent une organisation et la formulation ou élaboration d'une réponse requièrent sans doute un niveau d'activité intellectuelle plus élevé a priori qu'une question à choix multiples même si le contenu est identique. Cela ne signifie toutefois pas que toutes les questions à choix multiples relèvent du niveau d'activité le plus élémentaire.

Graphique 2.9. Répartition des types de questions dans les objectifs cognitifs (en %)



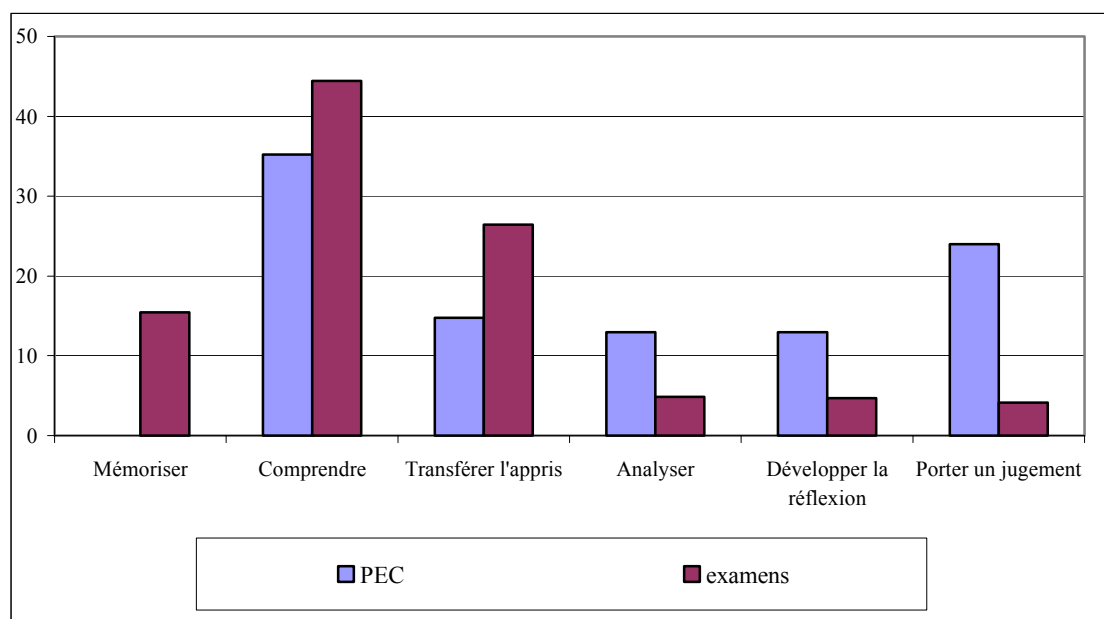
Ce graphique illustre les liens entre ces deux éléments. Plus l'objectif devient complexe sur le plan cognitif et plus l'on trouve de questions ouvertes : ainsi, pour l'objectif no 1, *Mémoriser*, la proportion de questions ouverte atteint les 73% alors qu'elle est nulle dans l'objectif no 6 *Porter un jugement* et on l'obtient l'inverse pour les questions ouvertes.

2.7 Liens avec le PEC et le PEE

2.7.1 Relations entre la proportion des objectifs cognitifs prévus dans le PEC et leur présence dans les examens

On a pu constater au § 2.3 une représentation plus ou moins équilibrée des différents objectifs dans les examens. Toutefois, comme le relève F. Tochetto (2002), le PEC ne prévoit pas non plus une répartition équivalente de tous les objectifs cognitifs. Il est juste précisé dans les directives que « les examens individuels standardisés contiennent une partie adéquate de questions de haut niveau taxonomique » (1997, p.4).

Graphique 2.10. Répartition des objectifs cognitifs dans le PEC et les examens (en %)



Ainsi, dans le PEC, on ne trouve pas d'objectifs cognitifs se rapportant à C1, *Mémoriser*, alors que dans les examens il en figure 15%. Selon notre évaluation, on peut observer certaines différences dans l'ensemble des examens : la présence des objectifs les plus simples est plus importante que celle prévue dans le PEC au détriment des objectifs les plus complexes. Cela peut s'expliquer notamment par la grande diversité de ces 42 spécimens. Par ailleurs, les examens s'adressent à des apprentis de niveaux très différents. Dans certaines écoles, les examens pour 3 ans et 4 ans ne diffèrent que sur le nombre de questions. Enfin, on peut supposer que l'évaluation est censée atteindre un niveau de difficulté moyen et doit contenir aussi bien des questions relativement simples que plus difficiles.

Dans le PEC, chacun des neuf aspects est défini et découpé en plusieurs catégories : *les objectifs cognitifs* selon la taxonomie adaptée de Bloom (1), *les objectifs non cognitifs* (2), *les objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle* (3), *le développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques* (avec des exemples) (4) et *des indications*

*méthodologiques ou exemples de réalisations tangibles*¹⁶. Pour analyser plus finement les questions en fonction du PEC, on a essayé de les catégoriser en fonction de ces critères.

Le tableau ci-dessous rend compte de la répartition pour chaque aspect des différentes catégories décrites dans le PEC (on en trouvera une liste plus exhaustive en annexe). Pour le domaine *Langue et communication*, les définitions et exemples figurant dans le PEC étant relativement peu précis, les questions n'ont pas été classées en fonction des trois sortes de compétences.

Tableau 2.9. Classification des questions

	objectifs cognitifs	objectifs non cognitifs	objets d'enseignement	développement des compétences*
culture	0	1	13	3
droit	493	8	103	12
écologie	20	0	3	4
économie	12	10	51	11
éthique	12	7	4	5
histoire/ politique	33	6	17	4
identité/ socialisation	10	2	2	2
technologie	0	1	2	8
travail/ formation	93	2	37	5
Total	223	37	113	54
Langue et communication	373			
autres	121			

* Sous *compétences* figurent les compétences linguistiques et de communication, les compétences personnelles et sociales ainsi que les compétences méthodologiques.

Pour le domaine *Langue et communication*, l'attribution est plus complexe car le PEC est plus flou à ce sujet. Ce domaine comprend trois types de compétences : les compétences personnelles et sociales, les compétences méthodologiques et les compétences linguistiques et de communication. Ces dernières se classent en fonction du but : documenter, argumenter, intervenir, simuler et écrire ou parler de soi.

¹⁶ Nous n'avons pas pris en compte cette dernière catégorie qui ne nous semblait pas adaptée au contexte de questions d'examens.

Le PEC définit ces fonctions de la manière suivante :

- *documenter par oral et par écrit: réunir du matériel concernant un sujet, contraintes imposées par le sujet, se restreindre à l'essentiel, conscience de la perspective, etc. (par exemple, description, nouvelle, rapport d'activité, reportage, résumé, etc.)*
- *argumenter par oral et par écrit : représentation objective du problème, prendre position, argumentation conséquence, distinction entre faits, jugements de valeur, etc. (par exemple, prise de position, commentaire, interprétation de textes, évaluation, etc.)*
- *intervenir par oral et par écrit : utilisation active de la langue, formuler ses intérêts propres, etc. (par exemple, publicité, offres de services, lettres de lecteurs/trices, etc.)*
- *simuler par oral et par écrit : composer de la poésie, inventer, exprimer la fantaisie, jouer avec la langue elle-même, etc. (par exemple : raconter des textes – histoires, poèmes, etc. – d'après un titre donné et dont le début ou un passage sont aussi connus, rédiger un texte en commun d'après le genre d'auteur, etc.)*
- *écrire ou parler de soi : réflexion et communication sur sa personne (par exemple : autoportrait, journal de travail, autre représentation littéraire, réflexion sur des événements importants de sa vie, etc.) (PEC, 1996, p. 35).*

Le tableau qui suit est donc à considérer avec beaucoup de prudence. Ainsi, il nous a semblé plus facile de classer les questions dans les compétences *linguistiques et de communication* que dans les deux autres types de compétences (*personnelles et sociales* ainsi que *méthodologiques*). Pour ces dernières, le nombre de questions est certainement passablement sous-estimé. La fonction *documenter* qui comprend la majorité des questions a été interprétée aussi avec une dimension *compréhension de texte*, notamment quand il s'agissait d'aller chercher de l'information. Dans d'autres cas, les questions de compréhension de texte ont été classées dans la rubrique *argumenter* quand la tâche proposée exigeait davantage d'interprétation. N'ont été attribuées dans le domaine *Langue et communication* que les questions se référant explicitement à ce domaine d'après les concepteurs des examens et donnant lieu à des points en *Langue et communication*. Le tableau 2.9 mentionne un certain nombre de questions liées à un aspect et contenant des éléments se rapportant aux compétences (cf. rubrique *développement de compétences*).

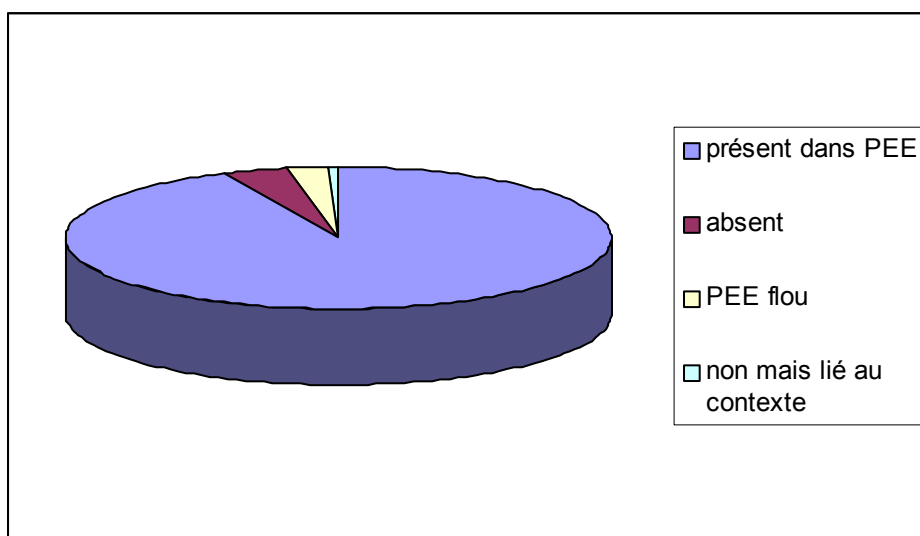
Tableau 2.10. Questions se rapportant au domaine *Langue et communication*

	Compétences						
	personnelles et sociales	méthodologiques	linguistiques et de communication				
			documenter	argumenter	intervenir	simuler	écrire, parler de soi
Nombre de questions	2	16	242	70	43	2	1

2.7.2 Liens avec le PEE de l'école

Il nous paraissait très important de regarder le rapport entre les questions d'examens et le PEE. En effet, chaque école a élaboré son plan d'étude en fonction de sa propre interprétation du PEC. C'est donc le PEE qui est prioritairement pris en compte. Les conditions-cadre de l'évaluation de l'ECG précisait, en effet, que les contenus de l'examen devaient se baser sur ces PEE et l'ensemble des thèmes abordés durant l'apprentissage, pour les deux domaines d'enseignement. L'analyse faite ici se base sur les examens des écoles dont on possédait le PEE, c'est-à-dire que 38 examens sur 42 provenant des 17 écoles ont pu être analysés sous cet angle.

Graphique 2.11. Questions d'examens et PEE



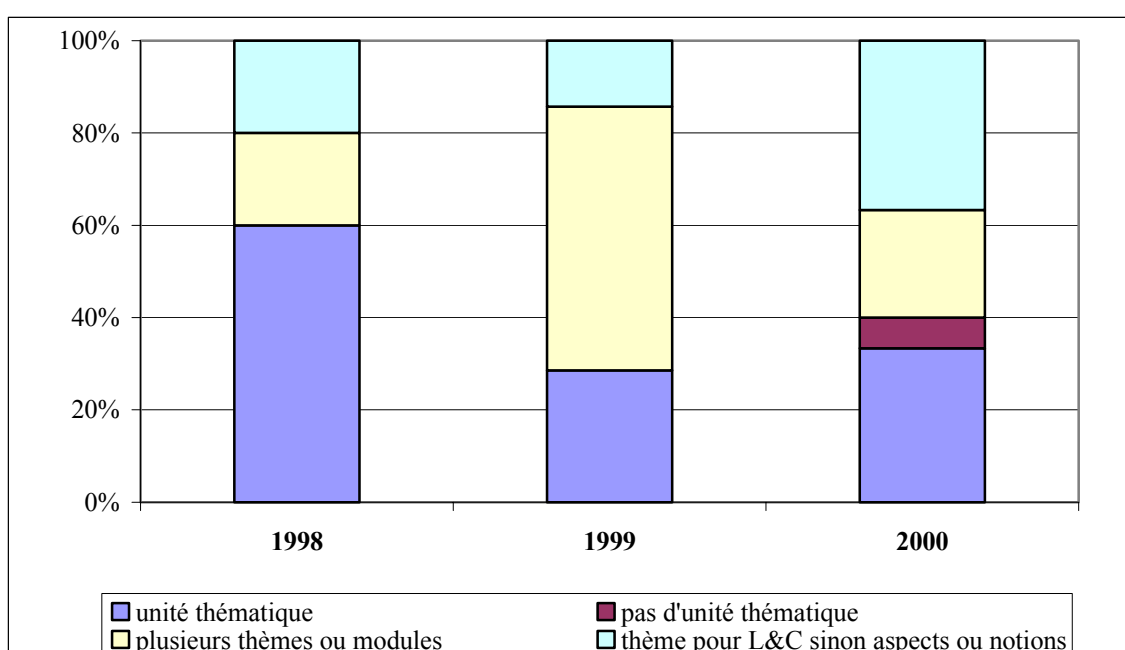
Comme on peut le constater, la majorité des questions ont un lien avec ce que prévoit le PEE. Ce lien peut être direct, c'est-à-dire que l'on trouve explicitement dans l'examen un des thèmes du plan d'étude (p. ex. *Apprentissage et filière, Le monde de l'entreprise, L'art de vivre, La consommation et ses connaissances, Voyager ensemble, Pour m'informer les médias*, etc.). Dans d'autres cas, la référence à un thème du PEE est moins précise mais la question renvoie à un élément ou à un objectif mentionné dans le PEE.

Le petit pourcentage de questions que l'on a classées comme absentes du PEE peuvent être interprétées soit comme partie optionnelle de l'école soit comme résidu de l'ancien règlement. Ainsi, en 1998, deux examens sur cinq contenaient ce type de questions. En 2000, on n'en trouve plus que deux sur 30.

2.8 Organisation de l'examen et utilisation de documentation

Les examens sont présentés sous des formes variées. Certains concepteurs les ont organisés autour de thématiques (ex organiser un voyage, la famille, la Grèce et Fondation d'Athènes, Le monde de l'entreprise et du travail, Survie et environnement etc.), d'autres ont réparti les différentes questions autour de plusieurs sujets ou textes (par exemple, organisation d'un voyage à Paris et article de journal sur la vie en 35 h) d'autres enfin, plus proches des examens fédéraux ont utilisé un texte pour le domaine *Langue et communication*, les questions de *Société* étant seulement regroupées autour de notions ou d'aspects (p. ex. toutes les questions de droit sont à la suite). Le graphique suivant illustre cette organisation. Cette fois, ce sont les examens qui sont pris en compte et non les questions.

Graphique 2.12. Organisation des examens en fonction de l'année



De manière générale, on trouve légèrement plus d'examens (15 sur 42) organisés autour d'un thème. Une proportion importante d'examens (13) ont accordé peu de place à la structuration : le thème est surtout présent pour *Langue et communication*. Enfin, on trouve un nombre presque équivalent d'examens organisés autour de plusieurs thèmes ou modules : il s'agit d'un intermédiaire entre l'unité thématique et l'organisation plus proche de l'ancien règlement.

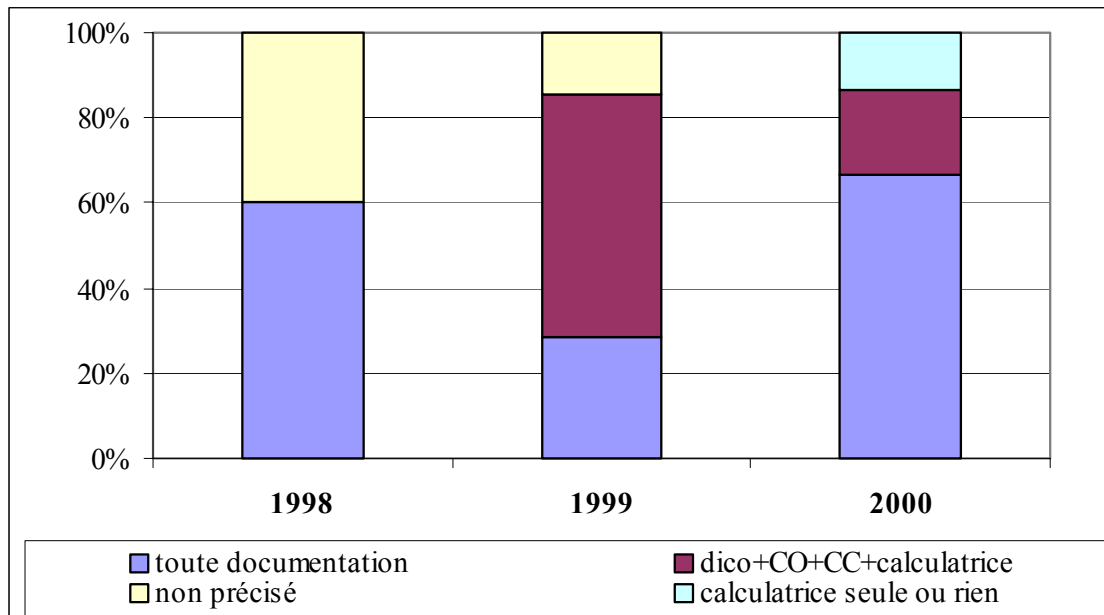
Relevons que parmi les premiers examens (très peu nombreux), plusieurs comportaient déjà une unité thématique.

Une dimension importante des examens à prendre compte dans l'analyse concerne la présence de documentation. En effet, dans les conditions-cadre de l'évaluation de l'ECG (1997), il est précisé que « *les écoles déterminent l'usage des moyens auxiliaires et personnels admis à l'examen. Les moyens doivent correspondre à ceux qui sont utilisés pendant l'année* » (p. 4). « *Les moyens auxiliaires et personnels admis lors de l'examen individuel standardisé devraient être au minimum : le classeur personnel de l'élève, les outils de référence langagiers (dictionnaire, livre de verbes, règles diverses, etc.), les outils informatiques de*

l'établissement » (p. 7). La présence d'une documentation peut avoir une influence importante sur le type de question et l'activité intellectuelle demandée aux examinés. Ainsi, en présence d'une documentation complète, les questions de restitution ou mémorisation seront moins nombreuses, par contre celles demandant des compétences méthodologiques et une certaine réflexion seront développées en plus grand nombre.

Le graphique suivant rend compte des tendances observées dans les 42 examens.

Graphique 2.13. Documentation pendant l'examen



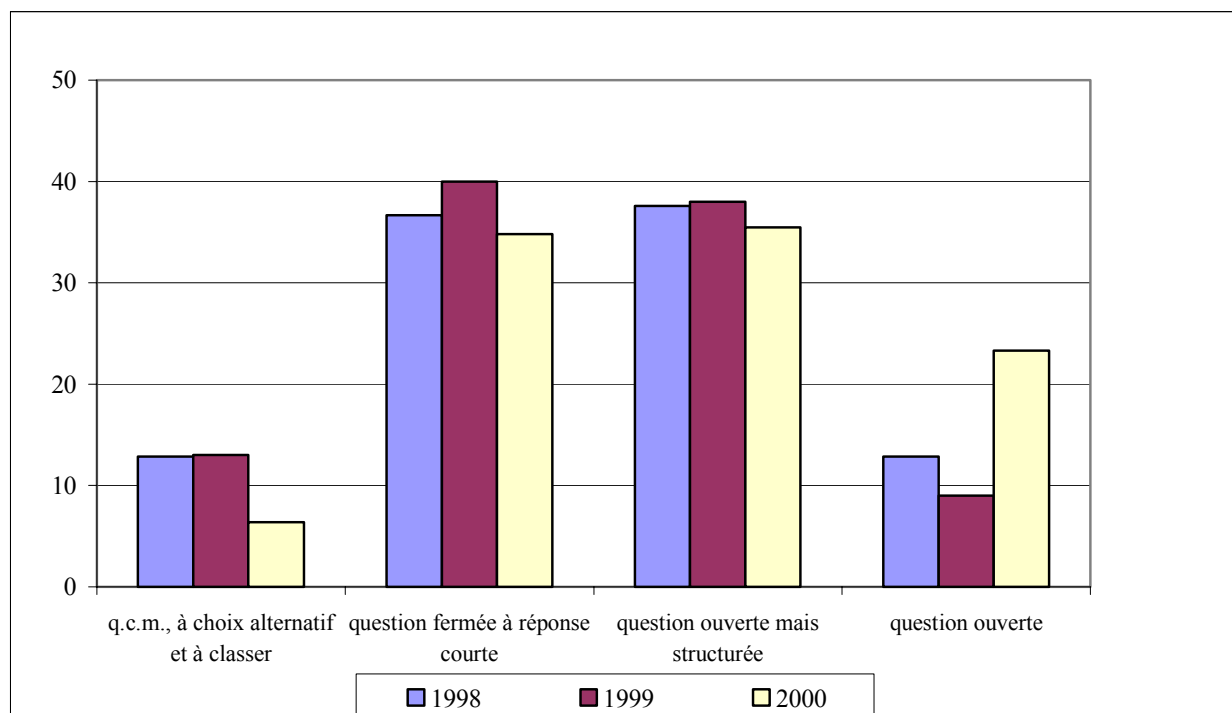
La proportion d'examens où l'utilisation de toute documentation est autorisée va en augmentation de 1998 à 2000 avec une baisse en 1999. En 2000, pour 4 examens seulement, aucune documentation n'est autorisée, la seule aide étant éventuellement la calculatrice.

2.9 Evolution des examens sur trois ans

Ne seront considérés ici que les examens provenant des écoles ayant fourni des spécimens en 1998, 1999 et 2000, c'est-à-dire 22 examens.

On peut constater une évolution dans la répartition du type de questions comme l'illustre le graphique suivant.

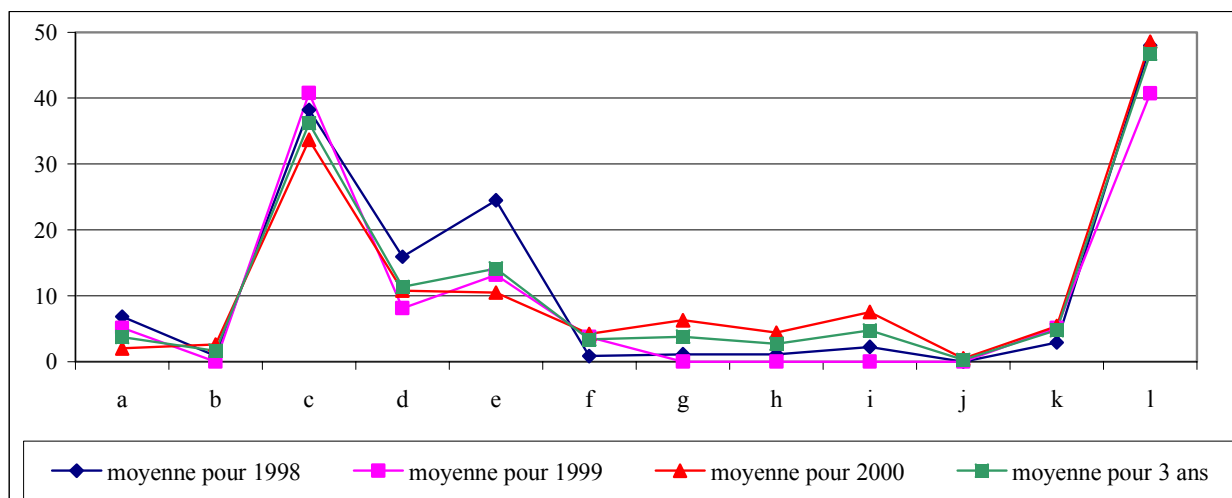
Graphique 2.14. Evolution du type de questions sur les 3 ans



Ainsi, la proportion de questions ouvertes a augmenté de 1998 à 2000 avec malgré tout une petite baisse en 1999. Parallèlement, on observe une légère diminution des autres types de questions et surtout les questions de type à choix multiples.

Par contre, la répartition des objectifs cognitifs varie peu. Les différences ne sont pas significatives.

Graphique 2.15. Evolution des contenus sur les 3 ans



a = connaissances commerciales - b = français technique - c = droit - d = économie - e = travail/formation - f = histoire/politique - g = écologie - h = culture - i = identité/socialisation - j = technologie - k = éthique - l = langue et communication

On constate de légères différences au cours des trois années : une diminution voire disparition des questions se rapportant au français technique ou structuration de la langue, une diminution de certains aspects tels l'économie, le travail/formation au profit d'aspects plus spécifiques au PEC, comme la culture, l'écologie et l'identité/socialisation. Un aspect demeure majoritaire, c'est le droit.

Le nombre d'aspects pris en compte par examen n'augmente pas de manière linéaire comme on avait pu le constater pour la totalité des examens. Par contre, il y a une évolution dans certaines écoles : alors qu'en 1998, le nombre d'aspects pris en compte variait de 3 à 5 sur 9, en 2000, on peut observer plusieurs cas intéressants comprenant 8 voire 9 aspects.

2.10 Quelques spécificités et exemples illustratifs

En 2000, les premiers examens portant sur des apprentissages de 4 ans ont été élaborés. On en trouve deux grands types : ceux qui sont pratiquement identiques aux examens prévus pour 3 ans avec des questions supplémentaires et ceux qui diffèrent de manière plus conséquente, comportant d'autres contenus et d'autres thématiques provenant par exemple des thèmes du PEE, pour les apprentissages de 4 ans. Le premier type s'observe dans les écoles ayant commencé plus tard à appliquer la réforme et donc à élaborer des examens, mais aussi, pour des raisons matérielles, dans les écoles plus petites.

Pour terminer cette analyse, nous présenterons quelques exemples qui nous paraissent particulièrement intéressants (la liste n'est évidemment pas exhaustive). Le premier exemple illustre une approche intégrée des deux domaines axée sur les compétences méthodologiques. La question se base sur la lecture d'un horaire CFF. Elle est très contextualisée et présente l'intérêt d'être très proche d'une situation réelle.

Exemple no 1 (examen de 2000)

Après une année de travail, vous décidez de consacrer votre première semaine de vacances à rendre visite à un couple d'amis qui réside à Paris. Pour rejoindre la « Ville Lumière » vous choisissez le TGV.

Quelques jours avant votre départ, fixé au samedi 7 octobre, vous téléphonez à la gare pour réserver votre place et votre billet.

(suit l'horaire de TGV)

1. Complétez le dialogue en vous aidant de l'horaire. Rédigez des phrases complètes. N'oubliez pas d'indiquer la date, l'heure, la classe, le nombre de personnes, la zone fumeurs/non-fumeurs. Vous réservez également le retour pour le samedi ou le dimanche suivants.

CFF : « Rail Service Bonjour ! Que désirez-vous ? »

Vous :

CFF : « Je vous confirme la réservation pour l'aller. ET pour le retour ? »

Vous :

FF : « Le retour est confirmé. Bénéficiez-vous d'une réduction Jeune (moins de 26 ans) ou Senior (dès 60 ans ? »

Vous :

CFF : « Vous pouvez retirer votre billet dès demain et au plus tard une demi-heure avant le départ du train à notre guichet des réservations. Au revoir et bon voyage ! »

Dans un autre examen, où tous les aspects sont pris en compte, on relèvera deux éléments originaux. Chaque ensemble de questions portant sur un aspect est contextualisé et l'aspect est mentionné explicitement. Outre la documentation courante (classeur ECG, dictionnaires divers, Code des obligations), les apprentis ont dû lire deux textes à la maison. L'examen est organisé autour du thème général « Acteur de ma vie, je deviens indépendant ». L'exemple qui suit porte sur la technologie, aspect figurant rarement dans les examens.

Exemple no 2 (examen de 2000)

Vos objets personnels sont venus s'ajouter à l'aménagement de votre appartement. Pourtant, il vous manque encore quelque chose. Le progrès de la technologie sont constants et rapides. Bien des objets sont apparus ces dernières années et concourent à augmenter votre confort. D'autres sont destinés à élargir vos loisirs.

8. Technologie

« Les objets à notre service »

8.1 Citez 6 objets tirés du texte de Boris Vian « plainte du progrès » (Annexe No 4). Il s'agit souvent de néologismes. Donnez-en la traduction usuelle.

8.2 Quel est pour vous l'objet le plus utile ou le plus agréable qui a été inventé pendant la deuxième moitié du 20^{ème} siècle (après 1950) ? Expliquez votre choix en quelques lignes.

L'exemple suivant montre une question portant sur plusieurs aspects. L'approche originale est la même pour l'examen de 3 ans et de 4 ans, à la nuance près que pour les apprentissages de 3 ans, seuls trois aspects sont pris en compte.

Exemple no 3 (examen de 2000 - apprentissage de 4 ans)

Sur la base des textes « Un environnement en danger : la Nouvelle-Calédonie » et « La renaissance du Pacifique Sud », complétez le tableau ci-dessous.

Vous ne trouverez pas des avantages et des inconvénients pour chaque **ASPECT**. Dans ce cas, insérez dans la case vide le mot « aucun » et justifiez votre réponse.

ASPECTS	AVANTAGES	INCONVENIENTS
Travail	AUCUN, car je pense qu'il n'y a aucun avantage à travailler dans une mine	La santé du travailleur est détruite par les nuages de poussières
Ecologie		
Economie		
Culture		
Histoire-politique		

Enfin, nous mentionnerons un dernier examen qui présente une organisation assez originale. L'examen comporte deux modules pour le domaine *Société* : l'un portant clairement sur les connaissances et l'autre sur les compétences où l'utilisation du classeur personnel et autre documentation est autorisée. Pour le domaine *Langue et communication*, seules les

compétences sont évaluées, comme cela figure dans le PEC. La langue est prise en compte dans ce second module. Dans un autre spécimen, chaque question est précédée explicitement du type de compétences visées (p. ex. savoir rechercher et reconnaître le sens des mots, savoir situer des lieux, savoir calculer, savoir expliquer le sens d'une phrase, connaître le fonctionnement d'une association, etc.). On peut regretter que certaines d'entre elles ne relèvent pas explicitement du PEC.

On ne prolongera pas indéfiniment les illustrations d'examens. Sur les 42 examens PEC analysés, on trouve non seulement une grande diversité mais surtout beaucoup de manières de faire intéressantes et un grand déploiement de créativité.

En bref

- On constate une grande diversité dans les examens élaborés par les écoles.
- Dans les examens PEC, tous les aspects ne sont pas représentés de la même façon. Les questions portant sur le droit ou le travail/formation sont prédominantes.
- Si le droit reste prédominant, l'économie et le travail/formation diminuent un peu au fil des années.
- On constate une évolution de 1998 à 2000 : certains aspects nouveaux (culture, identité/socialisation, éthique, etc.) sont plus souvent présents en 2000.
- En 2000, on trouve quelques examens où les neuf aspects sont présents.
- Les objectifs cognitifs ne sont pas représentés de la même manière dans les deux domaines : on trouve une plus grande fréquence des objectifs les plus complexes dans le domaine *Langue et communication*.
- En moyenne, la représentation des objectifs cognitifs dans les examens est différente de celle prévue dans le PEC : les examens contiennent une proportion plus faible des objectifs les plus complexes.
- Dans l'ensemble, la majorité des questions se réfère au PEE élaboré par l'école.
- Un peu plus d'un tiers des examens sont organisés autour d'un thème unique.
- L'autorisation d'utiliser la documentation y compris le classeur de cours va en augmentant de 1998 à 2000.

3. ANALYSE DES TRAVAUX PERSONNELS

3.1 Introduction

Parallèlement à l'introduction du nouveau Plan d'étude cadre pour l'enseignement de la culture générale (PEC-ECG), en 1996, la CRFP/DBK a formulé des directives en vue d'une évaluation de l'ECG conforme au nouveau PEC, et, plus précisément, des exigences concernant le travail personnel en culture générale que les apprentis doivent rendre en dernière année d'apprentissage. Le temps prévu par le PEC pour le travail personnel est de plusieurs demi-journées d'école, ce qui équivaut à 3 leçons (OFIAMT, 1996, p. 14). Toutefois, chaque école peut déterminer le nombre exact de leçons. Le tableau A-2 en annexe illustre l'organisation temporelle du travail personnel (Spirale, 2001, p. 57).

L'enseignement de la culture générale est divisé en deux parties, les domaines *Société* et *Langue et communication*. En suivant les lignes directrices du PEC, ces deux aspects sous-tendent notre grille d'évaluation : le domaine *Société* a trait à la pertinence et à la cohérence du contenu par rapport à l'ECG ; le domaine *Langue et communication* relève de la qualité de l'expression écrite, des méthodes de travail, et des compétences personnelles et sociales.

Le but du travail personnel est de « mettre en évidence que les objectifs d'enseignement ont été atteints (compétences langagières, méthodologiques, personnelles et sociales) » (CRFP/DBK, 1997, p. 1). Il compte pour un tiers de la note de l'examen de fin d'apprentissage pour la culture générale, les deux autres tiers étant l'examen standardisé écrit et/ou oral et les notes d'école (moyenne arithmétique des notes de semestre du domaine *Langue et communication* et celles du domaine *Société*). Pour Lafferma, (2001), « *le TP représente, à mon avis, une 'somme' des compétences qu'un apprenti doit pouvoir acquérir au cours d'un apprentissage (qu'il soit biennal, triennal ou quadriennal).* » (p. 17). Städeli déclare : « *Dans la rédaction de leur travail, les élèves devront utiliser le savoir acquis au cours de l'apprentissage. Ils sont censés faire des recherches, commenter, participer au travail de groupe, récapituler et en présenter le processus.* » (2001, p. 24).

Concernant les compétences langagières, le PEC stipule l'apprentissage des « formes fondamentales de l'expression de soi orales ou écrites » (OFIAMT, 1996, p. 33), par le biais de divers modes de l'expression, parmi lesquels « documenter », « argumenter » et « écrire, parler de soi » sont les plus importants pour la rédaction du travail personnel. Le sujet du travail personnel doit être traité de manière interdisciplinaire, c'est-à-dire prendre en compte plusieurs des 9 aspects du PEC en fonction d'une idée-force (OFIAMT, 1996, p. 15).

Par rapport aux compétences méthodologiques, le PEC encourage les élèves à être plus actifs et autonomes dans leurs démarches de recherche de matériel et de rédaction, autrement dit de « découvrir de nouveaux aspects [...] et non pas simplement réécrire ce qui existe déjà dans les livres » (Directives de l'école B, 1998, p. 12). Le travail personnel est également censé faire le lien avec les compétences personnelles et sociales ; il constitue un exercice pour développer les compétences transversales (« apprendre à apprendre », dans une vision d'apprentissage à vie). Celles-ci sont l'élément de base du nouveau PEC.

Quant aux compétences personnelles et sociales, le PEC attribue une importance primordiale à l'auto-évaluation des élèves. Ceux-ci doivent faire l'état de leur avancement et de leurs performances dans leur travail personnel. L'auto-évaluation « constitue une donnée favorisant les futurs processus d'apprentissage », ce qui résulte également dans le fait que « les apprenants se trouvent renforcés dans leur propre estime » (PEC, 1996, p. 13). Par

conséquent, l'évaluation du travail personnel par l'enseignant ne se limite pas à l'accumulation de savoirs ; l'apprenti doit également être capable d'évaluer sa façon d'agir et de réagir face à des problèmes quotidiens. Le travail personnel permet de développer une capacité d'organisation personnelle, il responsabilise l'élève et l'incite à poursuivre des objectifs définis.

Le PEC fournit les modalités d'évaluation du travail personnel (PEC, 1996, p. 14), qui détient une place non négligeable dans la note finale en culture générale :

- l'exactitude du contenu ;
- l'interdisciplinarité du thème ;
- la transparence de la démarche concernant l'apport individuel ;
- les échanges d'informations avec les spécialistes de la question ;
- la collecte autonome de matériel ;
- la clarté des objectifs ;
- les indications sur les étapes importantes de la progression du travail et sur les expériences personnelles acquises durant l'élaboration de celui-ci ;
- la présentation du résultat.

3.2 Description de la démarche méthodologique

L'évaluation des travaux personnels en culture générale porte sur 133 exemplaires, dont 27 rendus en 1998, et 106 rendus en 1999, provenant de six écoles professionnelles en Suisse romande. Afin de préserver leur anonymat, les écoles ont été renommées sous forme de lettres majuscules.

Le nombre de travaux pour la volée 1998 est proportionnellement très petit par rapport à celui de 1999, car il s'agit de classes pilotes qui ont testé le nouveau PEC. Nous n'avons pas demandé aux écoles professionnelles de nous fournir plus de travaux personnels pour 1999, car la lecture de centaines de travaux personnels prendrait beaucoup de temps. Par contre, nous avons demandé aux écoles des travaux provenant d'apprentis de professions contrastées. Les échantillons par volée n'étant pas assez grands et de taille inégale, une analyse quantitative n'est pas possible sur un plan statistique. Toutefois, nous pouvons procéder à une approche qualitative permettant de dégager certaines tendances en ce qui concerne la qualité des travaux personnels par rapport aux objectifs du nouveau PEC.

L'évaluation des 133 travaux personnels s'articule autour de deux niveaux d'analyse qui s'accordent aux éléments innovateurs du PEC : 1) l'organisation du travail personnel, et 2) les compétences visées par le PEC. Le premier groupe de critères d'évaluation comporte :

- le suivi des directives données par l'enseignant ;
- les illustrations ;
- les références bibliographiques ;
- le nombre de pages.

Le deuxième ensemble de critères a trait aux différents types de compétences à développer dans l'ECG. Voici les quatre critères :

- l'expression écrite (*compétences langagières*), qui implique des aspects formels, des aspects relatifs à la structure du texte, ainsi que des aspects relatifs au contenu ;
- la cohérence des aspects abordés dans le travail personnel (cohérence avec les 9 aspects de l'ECG (*compétences méthodologiques*) et cohérence interne au sujet) ;
- le développement de la problématique (*compétences méthodologiques*) ;
- l'auto-évaluation (*compétences personnelles et sociales*).

Ces deux ensembles de critères sont complétés par trois éléments qui ne sont pas mentionnés explicitement dans le PEC :

- le choix du sujet ;
- le rapport entre le thème du travail personnel et la profession ;
- les efforts supplémentaires facultatifs de l'apprenti (interviews, lexique, glossaire, annexes).

Ces rubriques d'évaluation sont résumées dans le tableau 3.1. Afin de simplifier la comparaison des travaux personnels, le contenu de 10 rubriques sur 11 est saisi sous forme de codes.

Tableau 3.1. La grille d'évaluation

Rubriques relatives à l'organisation du travail	Champ de saisie
L'apprenti a suivi les directives relatives à l'organisation du document	1 = oui 2 = non
Nombre de références	chiffre
Nombre d'illustrations	chiffre
Nombre de pages	chiffre
Le nombre de pages fixé par l'enseignant a été atteint/pas atteint/dépassé	1 = atteint 2 = pas atteint 3 = dépassé
Rubriques relatives aux compétences visées	Champ de saisie
Expression écrite (<i>compétences langagières</i>) forme (orthographe, syntaxe, vocabulaire, ponctuation) structure du texte (mise en évidence des différentes parties du texte, sous-titres, présence d'organiseurs, de connecteurs, paragraphes) contenu (clarté des idées, lisibilité du langage, thèmes abordés, compréhensibilité)	1 = insuffisant 2 = suffisant 3 = moyen 4 = bien 5 = très bien
Cohérence (<i>compétences méthodologiques</i>)	1 = cohérence avec l'ECG 2 = cohérence avec le sujet choisi et avec au moins un des 9 aspects de l'ECG 3 = aucune cohérence ni avec l'ECG, ni avec le sujet choisi
Développement d'une problématique (<i>compétences méthodologiques</i>)	1 = problématique générale 2 = problématique précise 3 = aucune problématique
Auto-évaluation par l'élève (<i>compétences personnelles et sociales</i>)	Nombre de lignes (pour les travaux manuscrits, deux lignes comptent comme une ligne informatisée)
Rubriques supplémentaires (non mentionnées dans le PEC)	Champ de saisie
Rapport entre le sujet du travail et la profession de l'élève	1 = oui 2 = non
Effort supplémentaire fourni par l'élève (par exemple interviews, lexique, glossaire, annexes)	Description de l'effort (champ qualitatif)

En plus de ces deux niveaux analytiques, la grille d'évaluation contient des informations générales pour chaque élève :

- la profession ;
- l'école professionnelle ;
- la classe ;
- la durée d'apprentissage ;
- l'année d'obtention du CFC ;
- la note *Société* à l'examen de culture générale ;
- la note *Langue et communication* à l'examen de culture générale ;
- la note globale de l'ECG ;
- la note du travail personnel ;
- le sujet du travail personnel.

Les informations concernant l'organisation du travail personnel nous indiquent uniquement dans quelle mesure l'apprenti a suivi les directives de l'enseignant. L'examen des diverses compétences visées par le PEC permet de vérifier si les objectifs du nouveau PEC ont été atteints. Nous procédons à des comparaisons à trois niveaux : selon les écoles professionnelles et la volée, selon la profession, et selon un même sujet.

3.3 Comparaison des travaux personnels selon l'école professionnelle et selon la volée

Dans cette partie, nous comparons les travaux personnels selon l'école professionnelle – toutes professions et classes confondues – et selon la volée (apprentis qui ont terminé en 1998 et en 1999). Nous distinguons également les travaux selon la volée ; une comparaison indépendante entre volées n'aurait pas de sens, vu le nombre inégal d'observations (27 travaux pour 1998, 106 pour 1999). Toutefois, lorsque tous les points de l'évaluation auront été abordés, nous pourrions déterminer si des différences considérables existent entre les travaux de 1998 et ceux de 1999, malgré la différence de taille de l'échantillon.

3.3.1 L'organisation du travail personnel

La conformité aux directives

Les directives données par les écoles professionnelles contiennent des indications précises sur l'organisation du travail et sur le contenu du travail personnel (cf. tableau 3.2).

Tableau 3.2. Conformité aux directives

Parties du travail personnel	Directives
Page de titre	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Ecole, prénom et nom, classe, profession, année, examen final ECG et titre doivent obligatoirement figurer sur cette page. • Ecole B : La page de titre contient le titre du dossier personnel, le nom et la profession de l'élève, ainsi que l'année scolaire, selon une présentation précise. • Ecole C : Aperçu du contenu du sujet, motifs du choix, objectifs du travail, méthodes de travail.
Table des matières	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Avec numéros des pages. Elle doit correspondre au contenu du dossier. • Ecole B : L'organisation du travail apparaît dans le sommaire. Il permet d'avoir une vue d'ensemble du travail, un accès aisé aux informations, une bonne compréhension des informations. Il contient les différentes parties formant le contenu du dossier et leur numérotation, la liste des chapitres et des sections de la partie centrale du travail personnel, ainsi que leur numérotation, la numérotation des pages correspondantes. • Ecole C : Elle doit contenir une préface, l'introduction, le développement, la conclusion, le bilan personnel, et la bibliographie. Elle figurera en dernière page du dossier.
Préface	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Présentation du thème, du sujet, des aspects choisis et des questions. • Ecole B : la préface permet au lecteur de connaître les motivations de l'élève dans le choix du sujet.
Introduction	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Motivations et examen de la question. • Ecole B : L'introduction pose la question, le problème ou le thème que l'élève va développer dans son travail.
Développement	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Texte d'analyse et illustrations. L'enseignant distribue une quinzaine de questions précises pour chaque sujet, l'élève est tenu d'y répondre. • Ecole B : Le développement permet à l'élève d'être créatif et de faire preuve d'originalité, d'exposer en profondeur le thème choisi, de prendre position et de donner son opinion, et d'argumenter pour convaincre le lecteur de la pertinence de son opinion. • Ecole C : chapitres, sous-chapitres ; développement logique, respect des objectifs. • Ecole E : Développer la réflexion, l'analyse, le commentaire ; l'élève ne doit pas se contenter de résumer des documents. Enchaînement des idées entre les différentes parties. Les trois aspects du travail doivent être développés de façon complète et précise.

Conclusion	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Bilan des recherches, réponses aux questions, questions nouvelles. • Ecole B : La conclusion permet d'opérer la synthèse de l'étude de l'élève, de mettre en valeur les points essentiels du travail, de prendre position sur le problème traité, et d'ouvrir de nouvelles pistes de réflexion à la résolution de la problématique traitée. • Ecole E : Synthèse du travail.
Bilan personnel	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Difficultés au long du dossier, démarches de recherche, apprentissages grâce au travail personnel, autocritique, gestion du temps, perspectives. • Ecole B : Le bilan personnel clôt le travail et permet au lecteur de connaître ce que la réalisation de ce travail a apporté à l'élève, son degré de satisfaction personnelle à la fin du travail, et la manière dont l'élève a travaillé pour réaliser son dossier.
Nombre de pages	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Rédiger le texte d'analyse de manière à ce que sa longueur équivale à environ 20'000 caractères. • Ecole B : Minimum de 12 pages dactylographiées ou minimum de 20 pages manuscrites, sans tenir compte des illustrations. • Ecole C : 15-20 pages.
Illustrations	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Critères généraux de qualité : pertinence du message, mise en valeur de l'illustration, organisation (références bibliographiques). • Ecole B : Si l'élève intègre des illustrations dans son travail, les auteurs de celles-ci doivent également être répertoriés dans la bibliographie. • Ecole E : Les illustrations doivent être judicieusement choisies par rapport au texte, correctement placées et légendées.
Bibliographie	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A : Toute documentation utilisée pour le travail personnel doit être citée dans les références bibliographiques : les livres, les revues et les journaux font l'objet de rubriques distinctes et sont classées par ordre alphabétique des auteurs. Un modèle de bibliographie est donné. • Ecole B : La bibliographie renseigne le lecteur sur les ouvrages, les revues et les articles de journaux dans lesquels l'élève a puisé ses informations pour réaliser le travail personnel. Un modèle de bibliographie par ordre alphabétique est donné.

Nous disposons des directives de cinq écoles sur six concernant l'organisation du travail, c'est-à-dire l'organisation en plusieurs parties : introduction, justification du choix du sujet, motivation personnelle, différents chapitres cohérents développant le sujet, conclusion, bilan personnel (auto-évaluation), complétés par une table des matières et une bibliographie.

Pour la volée 1998, nous disposons des directives des écoles A et B, il s'agit donc de 12 travaux personnels sur 27 de notre échantillon. Tous les apprentis de ces deux écoles ont suivi les directives. Toutefois, en ce qui concerne le nombre de pages minimum indiqué, 3 apprentis de l'école A ne l'ont pas atteint.

Pour 1999, nous disposons des directives des écoles A, B, C et E ; 73 travaux personnels sur 106 sont concernés. Dans les écoles A, B et E, les directives ont été suivies à la lettre. Sur les 39 élèves de l'école C, toutes professions confondues, 6 les ont partiellement suivies, et 2 pas du tout. Malgré ces quelques exceptions, on observe que la grande majorité des apprentis suivent les directives.

Nous ne savons pas si les écoles pour lesquelles nous ne disposons pas de directives écrites en possèdent ou non ; il est fort possible que certains enseignants aient donné des informations orales aux élèves. Dans les travaux de l'école D, volée 1998, on s'aperçoit que les 11 travaux en question contiennent des références, des illustrations et ont un nombre de pages semblable à celui des autres travaux. Environ la moitié de ces travaux ont une structure qui correspond aux directives décrites ci-dessus. Un tableau similaire se dessine pour la volée 1999.

Les références

Quant aux références des travaux de la volée 1998, on constate que dans l'école A, elles ne figurent pas dans les travaux, tandis que les élèves de l'école B les mentionnent. Dans la volée 1999, tous les apprentis de l'école A citent des références, contrairement à la volée précédente. Dans l'école B, les apprenants mentionnent une bibliographie, tandis que dans l'école C, 6 apprentis sur 39 ne citent aucune référence. On constate que depuis 1999, la plupart des apprentis intègre une bibliographie dans leurs travaux respectifs.

Le nombre de références varie de 1 à près d'une vingtaine. Pour presque tous les travaux, indépendamment du nombre de pages, les références varient entre 1 et 10 (la moyenne se situe autour de 6 références). Notons simplement la grande dispersion des valeurs : beaucoup de travaux contiennent soit 2 à 3 références, soit plus de 8.

Il convient de mentionner également les manières de répertorier des références : la plupart des apprenants suivent partiellement le modèle de bibliographie ; les références sont souvent incomplètes et peu claires. Beaucoup d'apprentis indiquent Internet comme référence, sans préciser l'adresse exacte des sites consultés.

Exemples :

« Les cent ans du cinéma », « Olivier Mazel (13.09.96). L'exclusion, le social à la dérive », « Rapport sur la protection de l'Etat (1997) », « Crimes et faits divers. Editions Méréal, France, 1997 », « Géant, le livre des 10-15 ans, Editions CIL », « IPEC, programme international pour l'abolition du travail des enfants », « Internet (World Wide Web) », « La vie de famille édition états d'âme », « Site fédéral : www.admin.ch ».

Les références consistent pour environ 60% en ouvrages, pour environ 30% en sites Internet, et pour environ 10% en quelques articles de journaux et brochures. Il est intéressant de noter que, pour un certain nombre d'apprentis, l'usage d'Internet semble courant. Pour d'autres, selon leur bilan personnel, l'apprentissage de l'utilisation d'Internet s'est fait lors de la préparation du travail personnel, en général plutôt rapidement.

Dans les écoles pour lesquelles nous ne disposons pas de directives concernant les références, la situation est la même que pour les écoles susmentionnées.

Les illustrations

Les illustrations sont très nombreuses, toutes écoles professionnelles confondues. En comparant le nombre d'illustrations (souvent couvrant une demi-page ou une page entière) et

le nombre de paragraphes écrits, on remarque que, pour la moitié des travaux, les illustrations sont utilisées pour occuper de l'espace, afin d'éviter de rédiger du texte. En 1998, seuls 3 travaux sur 27 ne sont pas illustrés ; en 1999, ce sont 4 travaux sur 106.

La majorité des illustrations consiste en images ou photos, la plupart en couleur. Les autres illustrations sont des photocopies d'articles de journaux ou d'Internet qui sont fréquemment importés tels quels dans le travail personnel. Par exemple, un travail personnel sur Ayrton Senna consiste en un recueil d'impressions de pages Internet. L'élève a rédigé lui-même uniquement l'introduction et une brève conclusion. Le travail a été noté de manière très généreuse, ceci dû probablement au fait que les pages imprimées sont cohérentes entre elles. Toutefois, on peut se demander si le but d'un travail personnel n'est pas précisément de rédiger soi-même des pages cohérentes et structurées.

On trouve aussi un certain nombre de travaux qui ne comportent qu'un petit nombre d'illustrations très adéquates par rapport au contenu : par exemple, un travail ayant pour thème « Premier de cordée » comporte 4 illustrations sur 13 pages, un autre « L'isolement, un phénomène de société » a 2 illustrations sur 21 pages, un troisième, « le chômage » de 16 pages avec 2 illustrations.

Les graphiques et tableaux sont très rares, sauf dans les travaux personnels qui doivent obligatoirement contenir le sous-chapitre « aspect économique » (par exemple dans l'école E, qui demande expressément de faire le lien entre le thème du travail personnel et l'aspect financier).

Environ 50% des apprenants utilisent les illustrations pour compléter l'information donnée dans le texte. Dans la majorité des travaux, les illustrations sont en rapport direct avec le thème traité et mises en valeur dans le texte. Peu d'apprenants les mettent en annexe. En moyenne, les illustrations constituent un quart à un tiers du document.

Quant à l'organisation des illustrations, seule une très petite minorité des élèves cite les sources. Il en va de même pour la numérotation des illustrations.

Le nombre de pages

Le nombre de pages varie de 7 à 35, pour la volée 1998. Parmi ces travaux, certains sont écrits à la main. Un tiers des travaux contiennent plus de 50% d'illustrations qui couvrent parfois des demi pages ou des pages entières. Idem pour 1999, où le nombre de pages varie entre 6 et 50 (le travail de 50 pages étant informatisé).

Il convient de souligner que les directives prévoient presque le double de pages pour les travaux écrits à la main, comparé aux pages informatisées (par exemple 20 pages manuscrites pour 12 informatisées).

En bref

- Les directives fournies aux apprentis concernent l'organisation du travail en plusieurs parties.
- L'attitude des élèves face à ces directives diffère d'une école à l'autre. Toutefois, la majorité d'entre eux a suivi ces consignes.
- La présence de références ou d'une bibliographie varie aussi bien en fonction de l'école qu'à l'intérieur d'une classe.
- Elles se rapportent le plus souvent à des ouvrages ou des articles de journaux mais aussi à Internet.
- Dans toutes les écoles, les illustrations sont très nombreuses mais les sources sont rarement citées.
- Le nombre de pages est très variable d'un travail à l'autre : de 6 à 50 pages.

3.3.2 Les compétences visées par le PEC

Nous allons maintenant aborder le contenu par rapport aux objectifs fixés par le PEC, en reprenant sa distinction entre le développement de compétences sociales, personnelles, méthodologiques et langagières.

D'après le PEC, le travail personnel doit être évalué respectivement à 50% selon le domaine *Société* (pertinence et cohérence de l'information donnée dans le texte avec l'ECG) et selon le domaine *Langue et communication* (qualité de l'expression écrite, méthode de travail et exécution) (CRFP/DBK, 1997, p. 3). Nous allons d'abord examiner l'expression écrite, autrement dit, les compétences langagières. Ensuite, nous passerons aux compétences sociales, méthodologiques et personnelles.

Les compétences langagières

Pour analyser l'expression écrite des apprentis dans les travaux personnels, on peut considérer trois dimensions : premièrement, la forme ; deuxièmement, la structure du texte ; troisièmement, le contenu.

La forme englobe quatre aspects principaux : l'orthographe, la syntaxe, le vocabulaire et la ponctuation. L'orthographe est celui qui est le plus pris en considération par les enseignants (dans beaucoup de travaux personnels, l'enseignant marque les fautes d'orthographe et, dans certains cas, les corrige directement dans le texte).

La structure du texte relève des différentes parties du texte, des sous-titres, des paragraphes, et des connecteurs (« parce que », « raison pour laquelle », etc.).

Le contenu a trait aux idées, aux thèmes abordés, à la compréhensibilité des propos. L'évaluation du contenu implique donc d'analyser l'adéquation du message produit : l'apprenti répond-il aux questions que son sujet soulève ? Les informations et explications sont-elles exactes et complètes ? L'apprenti est censé expliquer des mots, des idées, des processus, et des schémas au lecteur ; il doit produire un sens en relation avec le thème, à partir d'informations brutes qu'il a recueillies.

Les apprentis doivent rédiger un texte qui informe sur un sujet et qui en explique les aspects les plus importants. Par conséquent, pour l'évaluation de l'expression écrite, nous nous appuyons sur les théories utilisées en pédagogie en matière de textes informatifs et explicatifs (Adam, 1985 ; Bugniet & Nidegger, 1994 ; Schneuwly, 1988). Sans rentrer en détails dans ce domaine extrêmement complexe et vaste, voici deux définitions de ces deux types de textes qui résument de façon grossière l'essentiel : selon Adam (1985, p. 42), un texte explicatif « expose quelque chose de manière à en donner l'intelligence et la raison ». Chez Schneuwly (1988, p. 65), le texte informatif est « caractérisé notamment par le but général d'accroître les connaissances d'un groupe socio-culturel de références précis à propos d'un savoir dont dispose l'énonciateur ».

Or, les distinctions subtiles entre textes de type informatif et explicatif n'ont pas d'importance dans notre étude qui consiste en l'évaluation de l'impact de la réforme du PEC. La question qui nous guide est celle de savoir si les travaux personnels en culture générale atteignent les objectifs fixés par le nouveau PEC. A l'instar de certains manuels, nous simplifions les aspects théoriques et considérons ces deux types de texte comme une seule catégorie, le texte informatif-explicatif.

Un texte informatif-explicatif sert à rendre accessible au lecteur un certain nombre d'informations concernant une question – dans notre cas, le thème choisi par l'apprenti ou imposé par l'enseignant – et à les élucider à l'aide de « boucles explicatives ». Le texte doit être structuré en un titre, une introduction qui pose le problème, la partie centrale explicative et une clôture (conclusion). Dans des textes informatifs-explicatifs complexes, la partie centrale est structurée et contient des sous-titres. Le texte informatif-explicatif se caractérise par des enchaînements cohérents, une progression thématique, une continuité dans les propos, une problématisation plus ou moins marquée, et la présence de connecteurs.

Le travail personnel en culture générale oblige l'élève à recueillir des informations, à les structurer et à développer un ensemble d'informations et d'explications qui puissent être comprises par le lecteur. Le travail personnel étant un exercice de rédaction et de réflexion, il représente une tâche souvent perçue comme difficile par des jeunes formés à des métiers techniques, qui, depuis le secondaire I, n'ont plus dû entreprendre des tâches telles que définition d'un thème qui sera abordé sous plusieurs angles, recherche de documentation, identification d'informations essentielles et pertinentes, enchaînement structuré et cohérent de ces informations, reliées entre elles par des explications.

Le PEC souligne l'importance de l'élargissement du vocabulaire, la cohérence, la clarté de la pensée, et, en ce qui concerne la forme, l'exactitude formelle, le style, la grammaire, l'orthographe, la ponctuation, la propreté et l'agencement (OFIAMT, 1996, pp. 33-34).

Notre évaluation de l'expression écrite se réfère principalement au contenu du texte, à son sens et sa clarté, et, dans une moindre mesure, à sa structure et à sa forme. Rappelons que cette dernière (orthographe, emploi d'un vocabulaire évolué, constructions grammaticales complexes) ne détient pas une place prépondérante dans l'évaluation des travaux personnels, ce qui est un effet voulu du nouveau PEC. Il se veut innovateur, dépassant ainsi les deux piliers souvent employés, mais réducteurs de l'évaluation de travaux écrits – la grammaire et l'orthographe –, pour attribuer plus de poids à la capacité de l'élève de faire passer un message de manière claire et structurée.

L'évaluation des éléments de l'expression écrite se fait selon 5 catégories, qui ne sont pas précises et que nous avons choisies de manière arbitraire : 1 = insuffisant, 2 = suffisant, 3 = moyen, 4 = bien et 5 = très bien. On ne constate pas de différence entre écoles professionnelles : le niveau d'expression écrite se situe autour de « moyen » à « bien » pour la volée 1998, et autour de « bien » et « très bien » pour 1999.

Nous abordons brièvement l'orthographe, qui, parmi les éléments de la forme, semble occuper la place la plus importante. Un certain nombre d'enseignants soulignent, voire corrigent directement les fautes d'orthographe dans le travail personnel, mais ne font pas d'annotations par rapport aux autres aspects de la forme.

En moyenne, pour 1998, le niveau d'orthographe est « suffisant » pour l'école A, « très bien » pour l'école B, et entre « moyen » et « très bien » pour les écoles D et E. En 1999, il se trouve en moyenne entre « moyen » et « bien » pour l'école A, pour l'école B au niveau « moyen », et pour les écoles C, E et F entre « moyen » et « bien ». Cependant, ces constats ont une pertinence limitée ; ils peuvent uniquement indiquer des tendances pour les volées concernées. Bien qu'il existe des différences selon écoles professionnelles en ce qui concerne la qualité de l'orthographe pour les travaux personnels dont nous disposons, le nombre d'observations n'est pas assez élevé pour généraliser les résultats. Il faut également prendre en considération que la maîtrise de l'orthographe dépend aussi du type de profession (plus ou moins scolarisée) et de la scolarisation antérieure au secondaire I.

Exemples pour l'expression écrite :

« Apartheid. Que-ce que c'est l'apartheid ? Du racisme, une discrimination raciale ? Cette question je me suis posée au début de ce travail. [...] En Afrique du Sud, les lois étaient créées par les blancs, pour défendre leurs intérêts, et contre les populations noires, métisses et indiennes. Cet exemple nous apprend que toutes les lois ont été conçues comme moyen de domination. Pour les comprendre, il faut en connaître les auteurs, leurs intérêts et intentions. »

« Lors de ma visite à Hambourg, il y a deux ans, j'ai craqué pour cette ville élégante, pleine de vie et de diversités et ouverte à tout le monde. Je veux vous la faire partager sous toutes ses facettes. [...] Mes données viennent d'ouvrages récents, de plus amples informations venues d'une connaissance domiciliée à Hambourg à faciliter ma recherche. »

« Malgré l'importance d'un tel sujet, pour la plupart de notre entourage, parler de la mort est très difficile. Il est dommage qu'un événement qui nous entoure se révèle n'être qu'un sujet tabou. Il est vrai, je l'accorde volontiers, qu'il peut éveiller une grande sensibilité ou des réactions émotionnelles plus ou moins fortes. »

« Sur le plan de l'enseignement, ce sport m'a appris qu'un bon footballeur a son propre matériel. A commencer par deux paires de chaussures. L'une pour les terrains secs et dur qui sera dotée d'une semelle moulée, et l'autre pour les terrains gras, humide où seront visés des crampons durs en aluminium. »

« En quelques sortes, du fait que je ne possède pas toutes ces innovations technologiques (abs, airbags, etc.), j'essaie de compenser cette sécurité manquante en étant d'autant plus attentif quand je suis au volant. Mon rêve, si j'avais de l'argent, serait de m'acheter la 'SUBARU IMPREZA', qui est, une des meilleures voitures de rallye. »

« Au centre NESTLE, à Orbe, des études approfondies sont réalisées pour enregistrer et visualiser les impacts qu'a l'usine sur l'environnement. Ceci dans le but de les corriger. L'année passée, les rejets de l'entreprise ont été trop importants par rapport au contrat signé avec la commune. [...] Ainsi, si toutes les entreprises adoptaient un programme de surveillance aussi complet, notre eau serait de bien meilleure qualité. [...] Un grand

merci à toutes les personnes m'ayant aidé pour l'exécution de ce dossier qui sont par ordre alphabétique. »

« J'ai choisi cette image pour vous montrer les raisons qui m'ont décidé à choisir ce sujet sur les avions de combat du XXIème siècle. [...] L'objectif que je désire atteindre en faisant cette exposée et de vous montrer ce que l'homme est capable de faire, et de voir à quel point ces appareils sont puissants et sophistiqués. »

« Tous ces petits actes d'incivilité sont des exemples typiques de ce qu'il se passe tous les jours dans n'importe quelles écoles. [...] Ils ne le laissent plus leur place au vieilles dames ou femmes enceintes. Les jeunes dessinent sur les sièges et les parois. Il n'y a plus de politesse entre les usagés. »

« Pour jouer, il n'est pas primordial d'avoir une super sonorisation. Les haut-parleur de la télévision suffise, mais si les programmeur se sont fatigué pour nous fournir une bande-son formidable et des bruitages fantastiques c'est bien pour que l'on les écoutent avec une bonne qualité de son. »

Ces quelques exemples tirés de travaux personnels de différentes écoles et professions illustrent la diversité de l'expression écrite. Certains élèves formulent des phrases élaborées, d'autres utilisent une syntaxe simple. Le vocabulaire et l'orthographe plus ou moins soignée varient également. Comme susmentionné, il existe de légères différences selon les écoles professionnelles et selon les professions, mais ce sont des tendances, à interpréter avec prudence.

Les compétences méthodologiques

Les compétences méthodologiques telles qu'elles sont décrites dans le PEC ont trait à la cohérence du travail personnel par rapport aux 9 aspects du domaine *Société*, qui constitue 60% de l'ECG, ainsi qu'au développement de la problématique du travail personnel.

Nous avons retenu deux types de cohérence, dont le premier est la cohérence de base « interne » au sujet : l'élève est censé traiter l'essentiel du sujet de façon logique, structurée et compréhensible. Cette cohérence est complétée par la cohérence « externe » relative aux 9 aspects susmentionnés : l'élève apprend à établir le lien entre un sujet défini par l'enseignant et/ou par l'élève et l'ECG, il développe ainsi les compétences méthodologiques stipulées (entre autres) par le PEC.

Au niveau de la cohérence « externe », on constate que, écoles professionnelles et volées confondues, une majorité d'apprentis a su faire le lien avec au moins un des aspects de l'ECG. Les aspects les plus fréquemment abordés sont « identité/socialisation », « histoire/politique », « technologie », « culture » et « économie ».

Le lien (plus ou moins explicite selon les travaux) avec l'ECG s'explique probablement par le fait que la plupart des enseignants exigent explicitement dans leurs directives que les apprentis intègrent un certain nombre des 9 aspects à leur travail personnel (par exemple, les directives de l'école A contiennent des exemples de questions à développer qui se rapportent aux aspects « droit », « éthique », « identité et socialisation » et « travail et formation »).

Le travail personnel nécessite une démarche inhabituelle pour les apprentis formés à des métiers techniques : ils sont amenés à développer une problématique en prenant comme point de départ les informations qu'ils ont recueillies par leurs propres soins. L'apprenti doit problématiser le sujet dans l'introduction, et ensuite, traiter les questions principales que son

sujet soulève. Cette démarche implique un certain degré d'abstraction et de distance, qui dépasse le cas particulier.

La comparaison selon écoles professionnelles et volées montre que tous les apprentis développent une problématique, mais à des degrés de précision différents. Dans un peu plus de la moitié des travaux examinés, la problématique reste très générale. Certains élèves traitent des thèmes de société ou de politique (génie génétique, travail des enfants) ou des personnages connus (Louis Pasteur, Ernesto Guevara, Salvador Dali) en les survolant de manière superficielle : ils énumèrent des informations sans se concentrer sur un ou plusieurs aspects du thème. L'on a l'impression que certains élèves ont copié divers paragraphes d'encyclopédies et les ont rassemblés sans penser à une suite logique des éléments informatifs. Bien que les écoles professionnelles (pour lesquelles nous disposons de directives) soulignent que le développement du sujet ne doit pas se limiter à des généralités, c'est-à-dire à réécrire ce qui existe déjà, environ la moitié des travaux ne vont pas au-delà d'un résumé général. A l'inverse, dans l'autre moitié des cas, les problématiques approfondissent les aspects de l'ECG.

Exemples pour « Identité et socialisation » :

« Identité et socialisation : ma pratique du football occupe une grande place dans ma vie de tous les jours et participe à sa qualité. [...] Les influences sur mon caractère : le football est un sport qui demande une grande maîtrise de soit, et du respect vis à vis de l'adversaire. Il faut savoir et pouvoir se contrôler dans n'importe quel cas et à tous moments, même si cela n'est pas toujours facile faux aux provocations de l'adversaire. »

« Je suis aussi très réservé et j'essaie toujours de savoir ce que les autres pensent de moi. J'ai souvent été comparé à d'autres. Mais le vrai problème doit se situer en ce qui concerne mon amour propre. Je ne suis pas prompt à m'extérioriser. Mais je le fais quand même à contre cœur si j'y suis obligé, par exemple pour ce travail. »

Exemples pour « Economie » :

« Economie : comment puis-je financer ma passion pour le Tuning tout en faisant face à mes obligations compte tenu de mon revenu. Je veux démontrer que je peux subvenir aux besoins que réclame ma passion sans pour autant léser mes devoirs et mes responsabilités financières. »

« Les Valaisans ont toujours cherché à favoriser le bien-être du touriste en formant des personnes compétentes dans ce domaine. De nombreuses améliorations dans la qualité de l'accueil doivent cependant encore être réalisées. Notre canton a aussi un très grand potentiel en matière d'organisation de compétitions internationales de sport. Il doit également valoriser la beauté de ses sites en veillant à améliorer la protection de son territoire, notamment de ses nombreux biotopes qui hébergent une flore et une faune exceptionnelles. »

Exemples pour « Culture » et « Ethique » :

« Culture : [...] Dans ce dernier aspect, je souhaite prouver que les voyages sont pour moi le moyen d'enrichir mes connaissances culturelles, mais aussi de connaître de

nouvelles sensations que je ne côtoie pas tous les jours afin de pouvoir transmettre mon savoir à mes futurs enfants ! »

« Je souhaite présenter un dossier qui vous fera envie d'aller au Québec, pour visiter les plus beau paysage qui existe. Pour faire de belle vacances. Mon choix s'est porté sur le Québec, car je voudrais allé au Canada plus précisément au Québec. C'est un rêve que j'ai depuis longtemps et que j'ai hâte de découvrir sur place. »

« Cet exposé va peut-être vous faire découvrir un prophète de la musique, un messie pour certains, mais aussi un homme, un homme que la maladie a lâchement attaqué, un homme plein d'espoir et de joie de vivre. [...] un homme qui éprouvait vraiment de la compassion pour ses prochains. Il était un rasta, et non un chrétien, mais il se comportait comme le Bon Samaritain. »

« L'éthique du sport : Le dopage, ce fléau tabou dans le cyclisme, n'est plus une simple histoire que l'on règle en famille mais une affaire d'Etat et de justice. Il est vrai que des vies sont en jeu. »

Exemples pour « Histoire/politique » :

« Néanmoins, les alliés se mettent d'accord sur le fait d'ouvrir un second front contre l'Allemagne. Dès fin 1941, le Général américain George C. Marshall, Chef d'Etat-major de l'armée américaine, demande à un de ses subordonnés, le Général Dwight D. Eisenhower, de préparer un schéma d'invasion en Europe. Eisenhower propose alors deux plans : l'opération 'Roundup' qui prévoit une invasion pour 1943 et l'opération 'Sledgehammer' qui tient compte d'un éventuel effondrement total de l'URSS en 1942. »

« Discrètement et sans faire trop de bruit, le gouvernement sud-africain a prévu une 'alchimie sociale'. Parallèlement aux 'pass', l'idée est basée sur une politique de 'réinstallation'. [...] En avril 1983, Mkhize, président de l'association de défense des villageois, un non-violent qui croyait encore pouvoir faire changer d'avis l'autorité, s'adresse à la population. Deux policiers veulent l'en empêcher. Deux coups de feu éclatent et Saoul Mkhize s'effondre, atteint en pleine poitrine. »

En somme, on constate que la moitié des élèves ont réussi à traiter un ou plusieurs aspects du thème choisi, tandis que l'autre moitié a su structurer un certain nombre d'informations, sans toutefois élaborer une problématique précise.

Les compétences personnelles et sociales

Dans le travail personnel, les compétences personnelles et sociales se traduisent par la rédaction d'une auto-évaluation (ce qui attribue une place plus importante aux compétences personnelles). Celle-ci englobe un bilan des démarches nécessitées par le travail personnel, des difficultés rencontrées pendant la réalisation du travail, et des indications sur les étapes importantes de la progression du travail, sur les expériences personnelles et les compétences acquises durant l'élaboration de celui-ci. L'auto-évaluation contient également une autocritique qui passe en revue les points forts et faibles du travail, dans le sens du questionnement « si c'était à refaire ».

Toutes écoles professionnelles confondues, on constate qu'en 1998, uniquement les élèves des écoles D et E font une auto-évaluation. Cependant, beaucoup d'apprentis la confondent avec la justification du choix de leur sujet, partie qui devrait figurer dans l'introduction, et omettent

les éléments susmentionnés. Pour 1999, on observe une différence selon les écoles : aucun élève des écoles A et F, et uniquement la moitié des élèves de l'école C se sont auto-évalués. Pourtant, dans les directives des écoles A et C, l'auto-évaluation est mentionnée en tant qu'élément obligatoire du travail personnel. Les élèves de 1999 des écoles B et E, comme ceux de 1998, rédigent des auto-évaluations courtes, qui contiennent rarement tous les éléments susmentionnés.

Exemples :

« Ce travail fut très intéressant et m'a appris beaucoup de choses au sujet du génie génétique mais aussi sur ma façon de travailler. Par exemple, j'ai remarqué que lorsque l'on utilise de la documentation sous forme de vidéo, on a besoin d'énormément de temps pour en saisir le contenu. Ce n'est donc pas nécessairement rationnel. J'ai réalisé aussi que lorsqu'on lit quelque chose, il faut prendre des notes de suite sans quoi on perd beaucoup de temps. En devant écrire mon dossier à l'aide d'un traitement de texte, j'ai découvert des manières de travailler plus efficacement à l'aide de l'ordinateur, notamment en utilisant des raccourcis clavier pour les copier/coller. »

« En faisant ce mémoire, j'ai acquis une expérience enrichissante. Ce travail fût long et difficile, au départ, je n'avais pas grande confiance en moi. Je me suis rendue compte que les gens lors de mon sondage étaient surpris voir même trouvaient ce thème ridicule. C'est la preuve que les gens ne savent pas vraiment qui est Dracula. Car s'ils le savaient ils ne réagiraient pas de cette façon. »

« Malgré les difficultés de chercher de la documentation, à la bibliothèque ou dans les librairies et malgré le coût des photocopies couleurs, ce travail personnel m'a beaucoup apporté de plaisir et de satisfaction. Et de voir d'un autre œil de quelle façon la nature peut nous surprendre. Je suis contente d'avoir pu finir mon travail personnel selon les délais. »

« Le travail a été intéressant et j'ai appris encore plus d'informations sur la Seat Arosa que ce que je savais déjà. J'aurai aussi appris à travailler individuellement sur un ordinateur sur Internet comme sur un traitement de texte. »

« La réalisation de ce TP n'a pas été très simple sur les points de vues des recherches, triages des informations et rédactions. j'ai eu une certaine difficulté sur l'aspect culture Mais enfin de compte très intéressant. »

Même si ces auto-évaluations ne contiennent pas toujours les éléments exigés par l'enseignant, on remarque une attitude positive des élèves face au travail personnel qui semble constituer une expérience enrichissante. Les élèves parlent des démarches entreprises, et certains des difficultés qu'ils ont rencontrées.

En bref

- Dans les travaux personnels, la forme a été le plus prise en compte par les enseignants au travers de l'orthographe.
- La qualité de l'expression écrite (complexité des phrases, vocabulaire, etc.) est très variable, non seulement en fonction des professions mais aussi des écoles.
- Les compétences méthodologiques sont mesurées au travers de l'organisation du travail personnel.
- Dans tous les travaux personnels, une problématique est développée mais à des degrés de précision divers.
- Dans la moitié des travaux personnels, elle reste très générale. Dans l'autre moitié, les problématiques approfondissent certains aspects du domaine *Société* (p. ex. identité/socialisation, économie, etc.).
- Les compétences personnelles et sociales peuvent être notamment mises en évidence dans l'auto-évaluation rédigée dans le travail personnel.
- Ce type de démarche va en augmentant au fil des deux années considérées.
- La deuxième année, la situation est variable d'une école à l'autre malgré les directives.
- L'auto-évaluation révèle une attitude positive des apprentis face au travail personnel malgré les difficultés rencontrées par certains.

3.3.3 Le choix du sujet

L'ECG a pour objectif de confronter les élèves avec des sujets qui les touchent « dans leur présent aussi bien que dans leur future vie privée et professionnelle », ainsi que de les « responsabiliser par rapport à leur formation » (OFIAMT, PEC, 1996, p. 5). Les enseignants de culture générale peuvent déterminer les sujets des travaux personnels ou laisser libre choix aux élèves. Certains enseignants demandent aux apprentis de traiter des thèmes qui n'ont aucun rapport avec leurs professions respectives, afin que ces derniers soient obligés de sortir de leur univers de référence habituel. Les écoles A et D précisent que le sujet doit être en rapport avec la problématique « Un monde en question » ; toutefois, cette directive laisse beaucoup de liberté aux apprentis. Les élèves des écoles B et C peuvent choisir leur sujet, qui doit ensuite être approuvé par l'enseignant.

On observe une grande diversité de sujets (tableau 3.3) par école professionnelle, par volée et même par classe. Dans l'école A, toutes volées confondues, les favoris sont les pays ou régions et les personnages ; dans l'école B, les personnages et les moyens de transports ; dans l'école C, les sujets politiques et de société et les pays ou régions ; dans les écoles D et F, les sujets politiques et de société ; dans l'école E, les sujets politiques et de société, suivi par le sport et les moyens de transport.

Tableau 3.3. Thèmes rencontrés dans les différents travaux analysés

Total thèmes différents : 144, dont 121 dans les catégories suivantes :	Ecole A		Ecole B		Ecole C	Ecole D	Ecole E		Ecole F
	1998	1999	1998	1999	1999	1998	1998	1999	1999
Sujets politiques et de société	-	1	-	1	8	5	3	9	5
Pays ou régions	2	5	-	-	8	-	-	2	-
Personnages	6	5	1	2	2	-	-	-	-
Sports	-	-	-	-	2	-	-	4	-
Moyens de transports	-	-	-	2	2	-	-	3	-
Culture	-	5	-	1	-	1	-	2	-
Santé	-	-	1	-	4	2	-	-	-
Environnement, phénomènes naturels	-	2	-	-	2	1	-	-	1
Histoire	1	1	-	-	1	-	1	-	-
Animaux	-	-	-	1	2	1	-	-	-
Religions	-	-	-	-	1	-	-	1	-
Education et formation	-	5	-	-	-	-	-	-	-

3.3.4 Les efforts supplémentaires

Dans la volée 1998, une minorité d'apprentis a fait un effort supplémentaire allant au-delà des parties obligatoires du travail personnel. Un élève de l'école D a effectué une enquête auprès d'autres élèves ; trois élèves de l'école E ont joint un lexique des mots-clés de leurs sujets respectifs ; deux élèves de l'école A ont complété leur texte par des annexes contenant des illustrations (en plus des illustrations dans le texte) ; un élève de l'école B a effectué un entretien avec un spécialiste du sujet et a joint un glossaire de termes récurrents.

En 1999, le même tableau se dessine : un petit nombre d'apprentis par école professionnelle a dépassé les exigences minimales et obligatoires, en faisant des entretiens et en créant des lexiques en rapport avec leurs sujets respectifs. Les élèves de l'école A ont joint en annexe la liste de questions auxquelles ils étaient censés répondre dans leur travail personnel. Deux élèves se dénotent par un effort qui fait preuve d'esprit d'initiative et d'originalité : un élève de l'école F a réalisé une vidéo ; un élève de l'école C a mis sur pied une étude examinant les changements dans le temps d'un certain phénomène et a résumé les résultats sous forme de graphiques.

En bref

- Les sujets choisis par les apprentis sont très variés aussi bien d'une école à l'autre qu'à l'intérieur d'une même école ou encore d'une profession à l'autre.
- Les consignes concernant le choix du sujet sont très variables : parfois obligation de choisir un sujet sans rapport avec la profession, parfois liberté de choix quasi totale.
- De manière générale, une minorité d'apprentis a dépassé les exigences minimales et obligatoires : par exemple enquête, création d'un lexique, vidéo, graphiques.

3.4 Comparaison des travaux personnels selon la profession

L'idée sous-jacente à cette comparaison est que les compétences (capacité d'analyse et de synthèse, recueil et sélection d'informations pertinentes, etc.) développées dans certaines professions industrielles et artisanales plus scolarisées – notamment les informaticiens, mécaniciens-électriciens, couturiers – faciliteraient la rédaction du travail personnel. Or, cette perspective soulève un problème méthodologique majeur : dans la plupart des travaux personnels de notre échantillon, la profession coïncide avec l'appartenance à une école professionnelle. Dans ces cas-là, on ne peut pas se prononcer sur des influences causales susceptibles d'expliquer la différence de qualité des travaux personnels.

Le tableau 3.4 donne un aperçu des différentes professions, de la durée de l'apprentissage de ces dernières, par volée et écoles professionnelles de l'échantillon.

Tableau 3.4. Professions dans les TP par année

Ecole	Volée 1998	Volée 1999		
	Apprentissage en 3 ans	Apprentissage en 2 ans	Apprentissage en 3 ans	Apprentissage en 4 ans
Ecole A	• boulanger/ère-pâtissier/ière	• sommelier/ fille de salle	-	• mécanicien(ne)-électricien(ne)
Ecole B	• esthéticien(ne)	-	• ramoneur/euse • esthéticien(ne) • coiffeur/euse	• mécanicien(ne)-moto
Ecole C	-	-	• cuisinier/ière • coiffeur/euse • réparateur/trice d'automobiles	-
Ecole D	• couturier/ière	-	-	-
Ecole E	• boulanger/ère • boulanger/ère-pâtissier/ière • gainier/ière	-	• gainier/ière • monteur/euse-électricien(ne) • courtpointier/ière	• mécanicien(ne) sur machines • mécanicien(ne)-électricien(ne)
Ecole F	-	-	-	• informaticien(ne) • mécanicien(ne)-électricien(ne)

Si l'on compare les travaux personnels selon la profession, on ne constate pas de divergences majeures, que ce soit pour l'organisation du travail ou pour les compétences visées par le nouveau PEC. Néanmoins, on aperçoit une légère différence de qualité dans les professions plus scolarisées dans lesquelles les apprentis sont plus souvent amenés à rédiger des textes. Comme mentionné auparavant, il est évident que certaines professions sont plus scolarisées que d'autres, ce qui influence la qualité des travaux personnels.

Existe-t-il un lien entre le thème du travail personnel et la profession ? En examinant les travaux personnels, on s'aperçoit qu'uniquement une minorité de travaux sont en rapport avec la profession de l'élève en question. Sur les 27 travaux de la volée 1998, uniquement deux travaux (2 sur 11 de l'école E) portent sur des sujets en rapport avec la profession (profession de couturier). Sur les 106 travaux de 1999, pour l'école A, 7 sur 27 sont en rapport avec la profession de mécanicien-électricien ; pour l'école B, 2 sur 7 en rapport avec la profession de mécanicien-monteur ; pour l'école C, 3 sur 38 en rapport avec la profession de réparateur-automobile ; pour l'école E, 8 sur 27 en rapport avec la profession de monteur-électricien, mécanicien-électricien et mécanicien sur machines. Ces données indiquent que seule une minorité d'apprentis formés à ces professions ont tendance à choisir un sujet en rapport avec leur univers professionnel, malgré l'encouragement de la part des enseignants de dépasser leur cadre de référence habituel.

3.5 Comparaison des travaux personnels portant sur un même sujet

Le tableau 3.5 illustre que, parmi la grande diversité de sujets traités, certains sont choisis deux ou plusieurs fois, mais pas nécessairement par les apprentis d'une même école professionnelle, volée ou profession. Dans certains cas, un même sujet a été traité par des apprentis formés à une même profession, dans une école donnée (par exemple, le sujet « L'incivilité » a été choisi deux fois par des apprentis informaticiens, dans l'école F). En règle générale, ceci s'explique par la petite taille de notre échantillon (pour l'école F, nous disposons de 8 travaux personnels, dont 6 d'apprentis informaticiens) et par le fait que plusieurs apprentis se mettent ensemble pour s'entraider sur un même sujet.

Le choix du sujet ne fournit pas d'indications concernant d'éventuels rapports entre sujet et profession, sauf pour certains cas où le rapport entre métier et sujet semble évident (par exemple, des sujets tels le modélisme ferroviaire, l'automobile, la moto ou les métiers en mécanique choisis par des apprentis mécaniciens).

Tableau 3.5. Sujets choisis plusieurs fois

Sujet	Nombre par école et volée (et profession, si plusieurs professions par école)
Le Valais (Sion 2006 ; le tourisme, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A, 1998 : 1 (boulangier-pâtissier) • Ecole A, 1999 : 5 (mécanicien-électricien) • Ecole C, 1999 : 1 (réparateur-auto)
L'incivilité	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole F, 1999 : 2 (informaticien)
L'enfance maltraitée (abus sexuels, prostitution infantine, travail des enfants, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole D, 1998 : 1 (couturier) • Ecole E, 1998 : 2 (boulangier) • Ecole A, 1999 : 1 (sommelier) • Ecole C, 1999 : 2 (coiffeur)
Le football	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole E, 1999 : 2 (mécanicien sur machines)
Le modélisme ferroviaire	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole E, 1999 : 2 (mécanicien-électricien)
L'automobile	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole E, 1999 : 5 (mécanicien-électricien, mécanicien sur machines) • Ecole C, 1999 : 2 (réparateur-auto)
Le tatouage	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole C, 1999 : 2 (Coiffeur)
La moto	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole B, 1999 : 1 (mécanicien-moto) • Ecole E, 1999 : 1 (monteur-électricien)
Les métiers apparentés à la mécanique	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A, 1999 : 5 (mécanicien-électricien)
Léonard de Vinci	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A, 1999 : 2 (mécanicien-électricien)
Salvador Dali	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole A, 1998 : 1 (boulangier-pâtissier) • Ecole B, 1999 : 1 (esthéticienne)
L'Islam	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole E, 1999 : 1 (gainier) • Ecole C, 1999 : 1 (réparateur-auto)
Le Sida	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole C, 1999 : 2 (coiffeur, cuisinier)
La vie d'un réfugié dans notre pays	<ul style="list-style-type: none"> • Ecole F, 1999 : 2 (informaticien)

Si l'on restreint encore plus l'analyse en comparant les travaux personnels traitant d'un même sujet entre eux, on observe quelques différences minimales concernant l'organisation du travail. Par exemple, le nombre de pages peut varier de plusieurs pages, voire d'une dizaine de pages, et certains élèves utilisent les illustrations pour allonger le travail. On constate également des divergences dans la qualité de l'expression écrite et en ce qui concerne l'auto-évaluation.

Exemples d'expression écrite :

« Si Léonard de Vinci n'est pas un savant du type de Copernic ou de Newton, il n'en reste pas moins un homme de science aguerri. Ses recherches embrassent l'astronomie, la géologie, la géométrie, l'optique, l'acoustique, etc... Mais les dominantes restent l'anatomie (il réalise de nombreuses dissections), la mécanique (ses machines volantes, si aucune ne peut voler, sont basées sur des études exactes de l'aérodynamisme et du vol des oiseaux), et enfin la géologie. Il s'intéresse plus particulièrement à la formation du paysage et à la nature des fossiles. Artiste, humaniste, Léonard de Vinci est considéré par beaucoup comme l'Homme universel. »

« Léonard était à la fois un grand artiste et un grand savant, il est difficile de savoir s'il faisait de la peinture dans la but de trouver des fonds pour mener ses expériences scientifiques et technologiques ou si cet illustre peintre ne réalisait ses observations scientifiques que dans le but de pouvoir donner encore plus de grandeurs à ses œuvres, mais dans un cas comme dans l'autre, reste l'énigme de cet homme qui ne termina jamais ses projets artistiques ou scientifiques. Il a rendu de grands services à la science et nous laisse de véritables chefs-d'œuvre parmi les plus beaux tableaux de la Renaissance. »

Exemples d'auto-évaluations portant sur un même thème :

« J'aimerais commencer par une chose très importante. Je n'ai pas su gérer mon temps lors de mon T.P. De plus, un long blocage au début ne m'a pas du tout aidé, ce qui a fait que j'ai dû mettre les 'bouchées doubles' pour la fin. Mis à part ces quelques quiétudes, néanmoins d'une importance pesante, le T.P. m'a permis d'approfondir plusieurs sujets jusque là pas tout à fait résolu. Il m'a donc été très bénéfique pour ma culture et m'a permis de réaliser, combien il est difficile de rendre un dossier complet. »

« Ce travail m'a permis de prendre encore plus conscience de la place que tient dans ma vie, ma passion pour le football. Grâce à ce dossier j'ai pu découvrir les aspects qui m'ont semblé les plus appropriés à la qualité de ma vie en relation avec mon sport. Je suis satisfait de la réalisation de mon travail personnel d'autant plus qu'il y eut certain sujet comme le doping qui m'étais inconnu, que j'ai pu approfondir. J'ai surtout appris à être méthodique en préparant ce travail, c'est à dire savoir classer un sujet en ayant toutes les informations et toutes les documentations nécessaires pour le réaliser. J'ai aussi appris à planifier mon temps de travail de façon à ne pas me retrouver débordé les derniers jours. Ce fut une expérience enrichissante car depuis longtemps je souhaitais parler de ma passion afin de transmettre les joies et les plaisirs que celle-ci me procure. »

Exemples de thématisations d'un même sujet :

« Je vais aborder mon travail personnel sous trois aspects différents. Le premier que je vais développer sous Identité et Socialisation où je veux démontrer que mon plaisir de conduire est constitué de plusieurs éléments qui influence qualitativement ma vie de tous les jours, ou je parlé de mon plaisir de conduire, avec qui je partage cette passion, et enfin comment mes parents ont accepté ma passion. Le deuxième aspect que je vais développer sous Economie où je veux démontrer que j'arrive à gérer mon budget tout en faisant face à mes obligations où je vais parler de mon salaire d'apprenti, les

obligations que je remplis, la place que ma passion pris dans mon budget. Et enfin le troisième et dernier aspect que je vais développer sous Droit où je veux démontrer que j'essaye d'associer le règlement du code de la route tout en exercent ma conduite sportive, où je vais parler des règles essentielles du code de la route et de ma conduite sportive. Je vais tenter de démontrer que l'automobile est un élément essentiel à la qualité de ma vie. »

« Si j'ai choisi l'automobile comme sujet, c'est parce que depuis mon enfance j'ai toujours beaucoup aimé les sports mécaniques. [...] Cependant, à l'âge de 18 ans, il a fallu choisir entre une voiture et une moto. Ce qui m'a décidé à opter pour une voiture est le fait qu'un ami de mon père m'a donné son véhicule (Citroën BX), car il partait définitivement en [...]. A cette époque, je ne me doutais pas encore des contraintes financières engendrées par l'achat d'un véhicule. Bien que parfois il soit difficile de gérer son budget, avec un peu de volonté et de persévérance il est tout à fait possible d'y parvenir. »

« Du fait que je suis apprenti, à travers ce travail, je veut démontrer qu'avec un petit salaire, il est possible de posséder et d'entretenir un véhicule. Pour démontrer cela, j'ai abordé l'aspect de l'économie qui va expliquer comment je gère mon salaire et combien me coûte ma voiture. Ensuite, j'explique à travers l'aspect de la technologie les améliorations que l'on peut apporter a sa voiture, et du fait que je suis un passionné, ma voiture, c'est le lien direct avec ma passion. Pour cela j'ai investi une certaine somme pour améliorer l'esthétique et les perfections de mon véhicule. Pour apporter ces modifications, en les faisant soi-même, il faut avoir des connaissances mécanique et souvent des connaissances électriques et c'est pour cela que j'ai choisi l'aspect travail et formation qui va expliquer le lien entre mon métier et ma passion. »

Toutefois, les différences ne semblent pas être beaucoup plus prononcées que celles qui existent si l'on compare tous les travaux, tous sujets confondus. Il faudrait un échantillon plus grand pour pouvoir vérifier ceci.

En bref

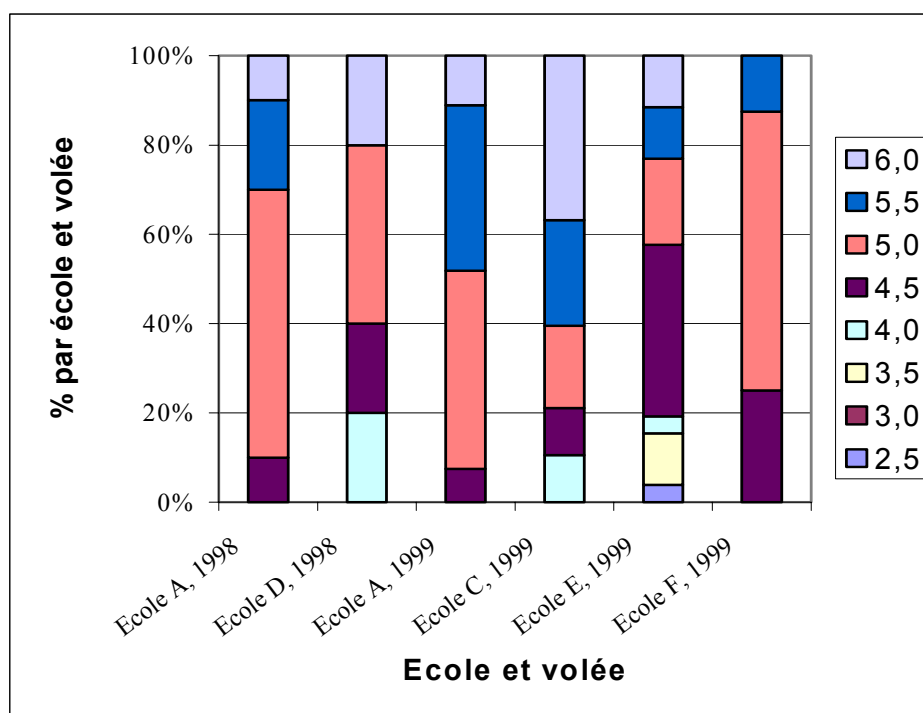
- On observe peu de travaux reliés à la profession. Cela pourrait notamment s'expliquer par les directives concernant le choix du sujet.
- Certains sujets ont été choisis plusieurs fois : par exemple le Valais, l'automobile, la mécanique ou l'enfance maltraitée.
- Les notes sont généralement supérieures à 4.
- Elles varient selon les professions....
- ... dans certaines professions peu scolarisées, les résultats sont très bons...
- ... ce qui pourrait notamment s'expliquer par une adaptation du niveau d'exigences.

3.6 Autres observations

Y a-t-il un rapport entre la note du travail personnel et celles des examens de culture générale ? Pour 125 sur 133 travaux personnels, la note du travail personnel est supérieure de 0,5 à 1,5 points ou égale à la note globale de l'examen écrit de culture générale (composée de la note de *Langue et communication* et de celle de *Société*). Pour les 8 autres travaux, elle est inférieure de 0,5 à 1 points. Toutefois, il n'y a que 4 travaux dont la note est en dessous de 4, note généralement considérée comme acquis. Parmi ces 4 travaux, trois ont la note 3,5 et un la note 2,5.

Quant à l'écart de qualité entre les très bons et les plus faibles travaux personnels, si l'on compare selon écoles et volées, en se basant sur les notes données par l'enseignant, on obtient les résultats illustrés par le graphique 3.1.

Graphique 3.1. Notes des travaux personnels, par école professionnelle et volée



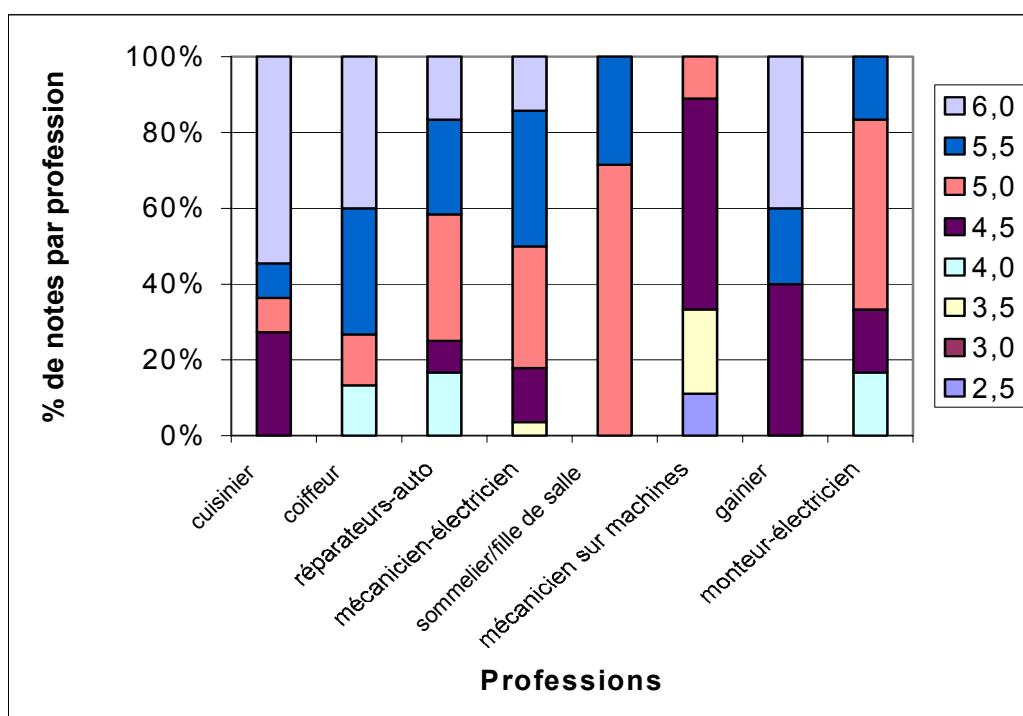
Le graphique 3.1 illustre que, écoles professionnelles confondues, les notes dans le tiers supérieur sont les plus fréquentes. Tout en faisant valoir de la prudence par rapport à la généralisation des résultats, on peut dire que la qualité des travaux personnels de l'échantillon se situe en moyenne dans le tiers supérieur. Autrement dit, le nombre de travaux faibles et très faibles est minime, tandis que les très bons travaux sont un peu plus fréquents. Parmi les très bons travaux, il y en a certains qui abordent des sujets complexes (l'apartheid, le débarquement des Alliés en 1944) sous plusieurs angles, et dont l'organisation du travail, la qualité de l'expression écrite et la thématisation correspondent aux exigences d'une dissertation au secondaire II.

Exemples :

« Avant tout, la ségrégation était destinée à satisfaire les besoins d'une machine économique de plus en plus sophistiquée. Et, soudain, ce système global devient une idéologie en s'appuyant, de surcroît, sur une mission 'divine'. Un extraordinaire programme législatif accompagne ce système et fera de l'Afrique du Sud le seul état au monde à avoir ainsi codifié le racisme. [...] Une génération d'enfants a pâti des classes surchargées (plus de quarante chez les africains, moins de vingt chez les blancs), des bâtiments rudimentaires, des enseignants sous qualifiés, etc. Un chiffre en résume l'inégalité : en 1984, malgré un début de rééquilibrage, le gouvernement dépensait toujours sept fois plus pour un enfant blanc que pour un enfant africain,, 1654 rands contre 234... Censée faire accepter l'apartheid par les jeunes, 'l'éducation bantou' provoquait le contraire et réveillait leur révolte. [...] L'intelligence, le courage, la conviction et la ténacité des leaders noirs (Mandela, Sisulu, Biko) ont déstabilisé un régime sur armé. Dans quelle mesure notre société encourage-t-elle l'apprentissage de ces valeurs afin d'assurer aussi dans l'avenir, la volonté de se battre pour les droits de l'homme ? »

« Depuis son accession à la tête de l'Allemagne en 1933, Hitler prépare son pays à la guerre. A cette fin, il viole à plusieurs reprises le Traité de Versailles de 1918. Le manque de réactions des puissances européennes l'encourage. C'est ainsi qu'il pourra, en toute liberté, annexer l'Autriche le 12 mars 1938 et occuper la Tchécoslovaquie en mars 1939. [...] Une visite sur les sites du débarquement montre l'étendue des sacrifices consentis par les troupes Alliées pour libérer l'Europe du joug Allemand. Les immenses cimetières américains, britanniques, canadiens et allemand témoignent de la dureté des combats. [...] En effet, pas moins de soixante millions de personnes, militaires ou civils, ont payé de leur vie la folie d'un homme, Adolf Hitler. »

Il est intéressant de procéder également à une comparaison des notes selon la profession, mais uniquement dans les cas où au moins deux professions existent au sein d'une école donnée, afin d'éliminer l'école en tant que variable explicative. Il faut encore une fois souligner que les résultats incitent à une certaine prudence ; nous pouvons uniquement indiquer des tendances générales. Le graphique 3.2 montre la variation des notes en fonction de la profession.

Graphique 3. 2. Notes des travaux personnels selon la profession¹⁷

Rappelons que, dans ce sous-échantillon, le nombre de cuisiniers, coiffeurs, etc. n'est pas égal ; les informations données dans le graphique 2 ne permettent donc pas de se prononcer sur une éventuelle différence entre les résultats des professions peu scolarisés (par exemple sommelier) et plus scolarisés (par exemple mécanicien sur machines). Les différences surprenantes dans ce sous-échantillon (par exemple, chez les cuisiniers, plus de la moitié obtiennent la note 6, tandis que chez les mécaniciens sur machines, aucun élève n'obtient cette note) peuvent être expliquées par le biais suivant : le nombre d'observations inégal dans ce sous-échantillon. Il est connu que les apprentis des professions industrielles et artisanales plus scolarisées obtiennent des résultats plus élevés en matière de tâches de réflexion et de rédaction. Il serait intéressant d'examiner si, ces prochaines années, le nouveau PEC aura comme impact de réduire les différences de niveau entre les divers métiers.

3.7 Evolution générale des travaux personnels depuis l'introduction du nouveau PEC

Tout d'abord, il faut souligner encore une fois que l'évaluation des travaux personnels ne saurait être exhaustive et statistiquement représentative, faute d'un échantillon de plus grande taille. Vu la différence de taille entre les sous-échantillons (volées 1998 et 1999), il faut également être très prudent dans l'interprétation des résultats des comparaisons entre volées. Néanmoins, on peut dégager trois tendances générales.

Premièrement, on ne constate **pas de grande différence entre 1998 et 1999** : les travaux des deux volées sont en moyenne d'un bon niveau, en ce qui concerne l'organisation du travail et les compétences « PEC ». On peut dire que les élèves des classes pilotes de 1998 ont un peu

¹⁷ Nous avons pris en considération uniquement les apprentis des écoles professionnelles qui forment des apprentis à plusieurs métiers, afin de pouvoir exclure l'école professionnelle en tant que variable explicative.

plus de peine à rédiger des travaux allant au-delà d'un résumé de certaines informations sur un sujet donné. En 1999, la thématization des sujets des travaux personnels apparaît plus clairement ; certains enseignants aident les élèves en leur proposant des questions à approfondir, et en suivant de près la préparation de la problématique du travail personnel.

Deuxièmement, **la qualité des travaux semble varier plus selon les écoles professionnelles que selon les professions**. Cela est probablement dû au fait que les enseignants donnent plus de poids à certains critères dans leurs grilles d'évaluation respectives pour noter les travaux ou encore que certains enseignants donnent des directives orales plus précises et suivent de plus près leurs élèves. Malgré le petit nombre de travaux pour la volée 1998, on remarque une amélioration dans la volée 1999, pour ce qui concerne l'organisation du travail et les compétences visées par le PEC. Il aurait été intéressant de pouvoir faire une comparaison avec les volées 2000 et 2001, afin d'examiner si cette tendance positive se poursuit.

Troisièmement, **les directives des écoles et le suivi par l'enseignant semblent aider les apprentis dans l'accomplissement du travail de rédaction et de réflexion** : dans les écoles qui ont donné des directives très explicites, on trouve les travaux les mieux organisés et thématisés. Cependant, en ce qui concerne les compétences à développer (compétences sociales, personnelles, méthodologiques et langagières), on n'arrive pas à déterminer une différence selon écoles ou profession.

Quatrièmement, l'objectif principal du nouveau PEC, **le développement de compétences transversales en culture générale, semble atteint pour une grande partie des apprentis** qui réussissent à s'adapter à une démarche de réflexion et de rédaction dont les exigences diffèrent de manière considérable des exigences techniques de leurs métiers respectifs.

CONCLUSION

Pour finir, on rappellera les éléments les plus marquants mis en évidence par nos analyses¹⁸.

- Quand on observe les notes obtenues dans les deux types d'examens, on constate peu de différences de résultats en culture générale à quelques nuances près : pour les apprentissages les plus exigeants, les notes en connaissances commerciales étaient légèrement supérieures à celles obtenues pour le domaine *Société* en 1998 et 1999.
- On constate toutefois des variations importantes entre les écoles et même entre les classes.
- Les examens se différencient en fonction des plans d'étude par rapport au type de questions. Les questions ouvertes, notamment les questions structurées, sont plus fréquentes dans les examens PEC.
- Par contre, de manière générale, il y a peu de différences concernant la représentation des objectifs cognitifs dans les deux types d'examen : en moyenne, ce sont les objectifs les plus simples qui sont les plus fréquents.
- Dans les examens PEC, on constate de grandes différences de contenus à plusieurs niveaux : formes des questions, objectifs cognitifs, aspects représentés, thématisation, utilisation d'une documentation, etc.
- Toutefois, de manière générale, le droit prédomine dans la majorité des examens.
- On peut observer une évolution dans la représentation des aspects : certains diminuent un peu au fil des années (économie, travail/formation) au profit d'autres comme la culture, l'identité/socialisation notamment.
- Le nombre d'aspects présents dans un examen ne varie pas beaucoup. Toutefois, en 2000, on compte plusieurs examens comportant les neuf aspects.
- De manière générale, on observe une plus grande fréquence des objectifs les plus élevés dans les questions portant sur le domaine *Langue et communication*.
- La majorité des questions se réfère au moins au PEE.
- Les travaux personnels récoltés sont en moyenne d'un bon niveau du point de vue de l'organisation du travail et des compétences « PEC » (méthodologiques, linguistiques et de communication, personnelles et sociales).
- On constate une évolution dans les travaux recueillis notamment sur le plan de la thématisation.
- La qualité des travaux semble plus varier selon les écoles que selon les professions, sans doute à cause du poids donné aux différents critères.
- Les directives données aux apprentis ont un effet positif sur l'organisation et la thématisation.

¹⁸ Nos analyses se basent sur des données qualitatives, supposant parfois une certaine subjectivité dans l'interprétation. Comme le relèvent Miles et Huberman, l'important est d'explicitier le plus possible les mécanismes et étapes de l'analyse, ce qui les rend plus rassurants et plus maniables, ce que nous avons essayé de faire au mieux.

- Dans l'ensemble, les apprentis ont une attitude positive et se sont bien adaptés à cette démarche exigeant réflexion et rédaction.

Pour conclure, on relèvera l'énorme effort accompli par les enseignants de culture générale des écoles professionnelles dans l'élaboration de questions d'examen mais aussi dans l'accompagnement et la correction des travaux personnels.

Au moment où l'on ne sait pas encore ce qu'il adviendra du PEC, puisqu'une réflexion plus globale sur la culture générale est en cours, il faut souligner les points positifs.

Les apprentis n'ont pas de plus mauvais résultats en culture générale qu'avec l'ancien règlement. Malgré de grandes réticences par rapport au travail personnel, notamment pour les apprentissages les moins scolarisés, on s'aperçoit que non seulement cela n'a pas posé problème, mais encore les apprentis eux-mêmes en font une évaluation positive. On citera Misteli, Goepfert et Neeser dans la revue [2 :] (2000) : « *la majorité des enseignants considèrent que le travail personnel de fin d'apprentissage est un des éléments positifs de la réforme de l'enseignement de la culture générale* » (p. 9). Même s'il s'agissait d'un pari relativement ambitieux, il a aussi bien passé auprès des élèves si l'on en croit les échos parus aussi bien dans la revue Spirale que dans [2 :]. Certains postulats nous paraissent toutefois indispensables pour la réussite d'un tel projet : habituer les apprentis à ce type de tâche dès la fin de la 1^{ère} année et les encadrer dans le choix d'une problématique qui constitue une étape difficile.

Si certains examens sont restés relativement proches de ceux rédigés avec l'ancien règlement, cette tendance va en régressant voire disparaissant au fil des années. Il faut rappeler que ces examens portent sur le contenu des PEE et en sont donc étroitement dépendants. La réforme ne postulait-elle pas l'autonomie des écoles ?

Enfin, même dans les écoles que l'on pourrait qualifier de très classiques, on a pu observer une grande créativité et variété dans la création des questions.

Si cette réforme se poursuit, il sera intéressant d'examiner l'évolution de ces examens et des travaux personnels.

BIBLIOGRAPHIE

- Adam, J.-M. (1985). Quels types de textes ? In *Le Français dans le monde*, no. 192, pp. 39-41.
- Adam, J.-M. (1987). Types de séquences textuelles élémentaires. In *Types de textes*, no. 56, pp. 54-79.
- Allal, L. (1988). Notes du cours *Évaluation pédagogique*, Université de Genève, FAPSE.
- Berset, J.-E. (2000). Le plan d'étude pour l'enseignement de la culture générale : bilan et perspectives. In *Formation professionnelle suisse*, 2, pp. 26-31.
- Bloom, B.S. & coll. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques, I. domaine cognitif*. Montréal : Éducation nouvelle.
- Bugniet, C. & Nidegger, C. (1994). *Produire un texte explicatif*. Genève : Service de la Recherche Pédagogique.
- CRFP/DBK (1997). *Directives concernant la pratique de l'évaluation de l'ECG et l'organisation des examens finals de culture générale pour les professions de l'industrie et de l'artisanat*.
- Graff, A. (1995). *Ecrire un texte qui informe et qui explique. Notes à l'usage du maître*. Neuchâtel : COROME.
- Groupe Stratégie CG (2001). *Spirale*, no. 2.
- Hubermann, A. M., Miles, M. (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles : De Boeck, Université.
- Lafferma, N. (2001). Le travail personnel, in *Spirale*, no 2, pp 15-19.
- Misteli, Ch., Goepfert, M.L., Neeser, F. (2000). Le travail personnel de fin d'apprentissage, in [2 :], *Enseignement de la culture générale- Bulletin d'information romand*, juin, pp. 9-10.
- Nidegger, C., Revaz, N. & Wirthner, M. (1997). Apprendre à écrire par la séquence didactique : richesses et difficultés de la démarche. In *Education et recherche*, 19 (1), pp. 55-70.
- OFIAMT (1996). *Plan d'étude cadre (PEC) pour l'enseignement de la culture générale*. Berne : OFCIM.
- Peterson, R.A. (2000). *Constructing effective questionnaires*. Thousand Oaks, California : Sage Publications, Inc.
- Schneuwly, B. (1988). *Le langage écrit chez l'enfant. La production des textes informatifs et argumentatifs*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Städli, Ch., Obrist, W. (2001). Le TP - une forme de contrôle des connaissances pour demain, in *Spirale*, no 2, pp 24-27.
- Tochetto, F. (2002). *Gli esami scritti*. Bellinzona : USR, documento n.6.

ANNEXES

Annexe no 1

Fréquence des contenus en lien avec le PEC (9 aspects)

Contenu des aspects du PEC	Exemples (liste non exhaustive)	Fréquence
Culture		16 ⁽¹⁹⁾
<i>Objectifs cognitifs</i>		
- expliquent des moyens d'expression culturelle en tant que possibilités de compréhension de soi et du monde (C2)	-	0
- interprètent une œuvre non littéraire (C5)	-	0
- interprètent une œuvre littéraire (C5)	-	0
- décrivent une œuvre et un genre d'un autre cercle culturel (C2)	-	0
<i>Objectifs non cognitifs</i>		
- s'exercent à l'expression artistique (technique, procédure) en créant une œuvre	-	0
- développent une sensibilité de perception par rapport aux manifestations artistiques représentatives et communicatives qu'ils/elles rencontrent dans leur vie quotidienne et s'ouvrent à de nouvelles expériences	-	0
- expérimentent leur confrontation avec des formes d'expression humaine comme génératrice de sens	- inventer un nom en créant une légende	1
- vivent leur propre créativité	-	
<i>Objet d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> - création d'une œuvre personnelle / art et kitsch / construire et habiter dans.../ etc.	- appliquer, comparer les avantages et les inconvénients, prendre position - créer une annonce (pour un logement) - décrire un événement - faire appel à ses connaissances culturelles générales - mobiliser ses connaissances culturelles dans le domaine du cinéma	13

¹⁹ Pour chaque aspect, le total est inférieur ou égal à la somme des sous-catégories, car le même exemple peut relever de plusieurs sous-catégories à la fois (p. ex. être classé dans *objectifs cognitifs* et dans *compétences linguistiques*).

<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> présenter des œuvres picturales, littéraires, musicales / comparer des sujets semblables dans l'art, la littérature, la musique / présentation d'un livre / analyse d'un film / interprétation d'un texte d'une autre culture / planification et organisation d'exposition / interview d'un artiste / réflexion sur la langue et sur ses aspects manipulateurs possibles /...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - donner un nom de légende - mobiliser ses connaissances (langage technique d'un journal) - argumenter sur un phénomène culturel 	3
---	--	---

Droit		443
<i>Objectifs cognitifs</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - comprennent les principes fondamentaux du droit (impôts, assurances, location, consommation, etc.) et sont capables de les transposer à de nouvelles situations (C2, C3) 	<ul style="list-style-type: none"> - appliquer ses connaissances à un cas ou à une situation, des lois ou des règles à une situation (assurances, contrats de vente, de bail de travail, système de l'impôt, etc.) - comparer et formuler une réponse en utilisant des éléments donnés (différents contrat de vente, réduction du temps de travail : avantages et inconvénients, etc.) - comprendre et expliquer (modulation du temps de travail) - mobiliser ses connaissances, expliquer et rechercher dans le CO (contrat de vente) - restituer ses connaissances retrouver des informations, appliquer des règles, indiquer l'article (contrat de travail : vol, licenciement) ... 	201
<ul style="list-style-type: none"> - expliquent au minimum quatre sortes de contrats usuels se rapportant à des domaines de la vie courante (C2) 	<ul style="list-style-type: none"> - analyser et déduire (retrouver de quel contrat il s'agit) - argumenter sur la base de connaissances (bail : augmentation de loyer) - comparer deux types de contrat (ex contrat de travail écrit ou oral) - restituer des connaissances concernant les 4 formes légales de contrat (droits et obligations dans les différents types de contrats) - résoudre des cas en lien avec différents types de contrats (ex contrat de travail : heures supplémentaires, vacances, période d'essai ; contrat de bail, etc.)... 	73

<p>- décrivent les structures essentielles du système d'assurances sociales (C2)</p>	<p>- appliquer ses connaissances à un cas (ex assurance maladie : couverture en cas de tabagisme, part de l'assuré ; assurance RC, assurances sociales, etc.).</p> <p>- décrire les 3 piliers, le système de prévoyance sociale suisse (assurances sociales : augmentation de la prévoyance sociale)</p> <p>- déduire les assurances obligatoires et facultatives</p> <p>- mobiliser ses connaissances et expliquer les droits en matière de résiliation, d'AVS, etc.</p>	<p>37</p>
<p>- comparent les aspects juridiques des diverses formes de vie commune (C3)</p>	<p>- analyser et résoudre des cas (contrat de mariage : divorce en cas de refus d'une des parties)</p> <p>-analyser une situation (contrat de mariage)</p> <p>- appliquer une règle (répartition des biens en cas de décès ou cas de fin de l'union libre)</p> <p>- comparer avantages et inconvénients (concubinage, mariage. etc.)...</p>	<p>18</p>
<p><i>Objectifs non cognitifs</i></p>		
<p>- perçoivent peu à peu l'ordre juridique comme condition d'une vie en commun harmonieuse</p>	<p>- comprendre un texte et identifier des problèmes de droit</p>	<p>2</p>
<p>- s'approprient des méthodes de travail leur permettant de résoudre eux/elles-mêmes des problèmes de droit courant</p>	<p>- appliquer une règle (ex chômage : calcul d'indemnité et durée)</p> <p>- mobiliser ses connaissances et les appliquer à une situation (ex emploi : vacances et compensation financière ;assurance maladie : moyen de diminuer les primes)...</p>	<p>5</p>
<p>- développent leur capacité à discerner quels sont les problèmes d'ordre juridique qu'ils/elles peuvent résoudre eux/elles-mêmes et quels sont ceux qui nécessitent le recours aux conseils d'un/d'une spécialiste</p>	<p>- déduire, inférer en mobilisant ses connaissances (lien entre le vocabulaire et l'aspect)</p>	<p>1</p>
<p>- prennent conscience du caractère évolutif du droit</p>	<p>-</p>	<p>0</p>

<p><i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> l'achat et ses implications / accident, maladie, etc. qu faire ? le concubinage et d'autres formes de cohabitation / évolution du droit / qui hérite ? je suis locataire / contrats de formation et de formation continue / le contrat de leasing / le décompte salarial sous la loupe / la déclaration d'impôts / le principe des trois piliers / modèles de financement pour l'AVS / la délinquance et ses conséquences</p>	<ul style="list-style-type: none"> - restituer des connaissances (4 formes de sociétés commerciales, acte de poursuite ; bénéficiaires d'une association - connaître et expliquer le fonctionnement d'une association. - appliquer une règle et indiquer l'article du CO - déduire (contrat de travail : fin de la période d'essai ; contrat de bail : délai de résiliation ; assurances : frais de l'assuré, ; frais de transport dans livraison franco domicile, etc.) - définir - expliquer (conditions de remboursement pour petit crédit, impôts directs et indirects, preuve de paiement, salaire brut/net, régimes matrimoniaux, etc.) 	<p>101</p>
<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> résumer, visualiser et juger les faits / remplir une déclaration de sinistres / lecture exacte du contenu / débattre des avantages et des inconvénients d'un contrat / suivre l'évolution du droit dans les médias et la commenter / débat contradictoire sur une projet de votation / réflexion sur le langage technique / savoir remplir des formulaires / comment se procurer de l'information (brochures, encyclopédies, guides pratiques) / remplir la déclaration d'impôts / réflexion sur les besoins et la consommation / interview de spécialistes / ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - appliquer des règles, retrouver l'article de loi, formuler une réponse (différences primes et prestations ; but d'une association, etc.) - écrire une lettre commerciale (ex lettre pour résilier son bail en cas de nuisance, donner son congé à son travail, circulaire sur l'association ; proposer un arrangement à l'amiable etc.) en appliquant des règles de correspondance et en tenant compte des éléments donnés (utilisation des connaissances juridiques dans une lettre) - rechercher des informations dans le CO, retrouver des erreurs, exercer des compétences méthodologiques (régime matrimonial, droit du divorce, succession : répartition des biens) ... 	<p>8</p>

Ecologie		25
<i>Objectifs cognitifs</i>		
<p>- décrivent les principes écologiques tels que les cycles naturels et les flux d'énergie (C2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mobiliser ses connaissances et les restituer (cycle de l'eau) - décrire et expliquer un phénomène (gaspillage de l'eau, pollution de l'eau, types d'énergie) 	4
<p>- comprennent les rapports écologiques par le biais de situations environnementales qu'ils/elles perçoivent comme systèmes complexes (C2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - comprendre un texte sur l'écologie - résumer un texte et préparer des notes à propos d'un texte (problèmes écologiques, gestion des déchets) 	7

- analysent, par le truchement d'exemples, à quelles conditions les êtres humains et les institutions concrétisent leur savoir sur l'environnement. Ils/elles en déduisent des propositions de comportements respectueux de l'environnement aux niveaux individuel et collectif (C5)	- déduire de l'information - analyser une situation (développement durable ; effet du manque d'énergie sur l'entreprise, gestion des déchets, etc.) - déduire des solutions (ex. pour économiser l'eau ou pour remplacer les sources d'énergie)	5
- analysent les controverses qui surgissent lors de débats publics sur l'environnement et jugent des opinions exprimées d'un point de vue éthique et écologique (C4, C6)	- prendre position par rapport à un problème écologique (impact des activités humaines sur l'environnement)	2
<i>Objectifs non cognitifs</i>		
- développent leurs rapports émotionnels et intellectuels face à l'environnement. Ils/elles perçoivent la nature dans ses lois fondamentales et dans sa beauté en tant que valeur en soi, se soustrayant à toute définition matérielle	-	0
- développent leur sensibilité face à des situations de crise en matière écologique	-	0
- pressentent que l'action écologique améliore leur qualité de vie	-	0
- désirent s'engager pour le maintien durable d'un monde viable dans les domaines privé, professionnel et public	-	0
<i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> croissance et qualité de la qualité de vie / changements climatiques, un problème d'énergie ?/ notre monde comme système interconnecté / repos, voyages, tourisme / mobilité / gestion de l'environnement / matières premières / le déchet et son parcours / problèmes environnementaux, fuite en avant / recyclage sur le lieu de travail, à l'école / l'air, l'eau, le bruit dans mon environnement, / les lichens comme indicateurs biologiques de la qualité de l'environnement / effet des taxes incitatives / ...	- mobiliser ses connaissances (écologie : taxe) - restituer des connaissances et les appliquer à une nouvelle situation (gestion des déchets, minerais rares)	3

<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i></p> <p>rapport sur l'environnement / visualisation des atteintes à l'environnement / relevé de l'évolution de l'environnement / réflexion sur sa propre relation à la nature / analyse des besoins des parties en conflit et explication de ces derniers / expérimentation des solutions et examen de leurs résultats / prise de position face à des événements importants pour l'environnement / ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - réécrire une phrase (texte sur l'écologie) - savoir expliquer le sens d'une phrase 	<p align="center">4</p>
--	---	-------------------------

Economie		151
<i>Objectifs cognitifs</i>		
<p>- analysent leur propre situation économique par rapport au marché de l'emploi, des capitaux et des biens et évaluent des modèles de comportement possibles (C4, C6)</p>	-	0
<p>- comprennent la formation des prix en économie de marché et décrivent les interventions étatiques possibles sur ce marché, ceci par le truchement d'exemples choisis (C2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - faire un graphique en appliquant des règles (formation des prix) - lire les données d'un graphique - comprendre et expliquer (inflation, économie de marché : principes et caractéristiques ; rôle de l'Etat dans l'économie) - déduire les conséquences d'une situation (formation des prix : abaisser le prix de revient conséquences ; salaire élevé : avantages pour l'employeur) - développer la réflexion (marché : conséquences d'un monopole) - restituer des connaissances et les appliquer à une nouvelle situation (taux de change et tourisme) 	18

<p>- analysent et évaluent une question actuelle d'économie politique tirée d'un des domaines suivants : travail, capital, sol, environnement, tourisme, énergie, relations économiques extérieurs, commerce mondial (C4, C6)</p>	<p>- analyser un phénomène économique (raisons de l'implantation d'entreprises suisses à l'étranger) - analyser et comparer (consommation : création de grands complexes) - décrire un événement (mondialisation, etc.) - déduire du texte et de ses connaissances (programmes suisses et européens) - justifier un choix et le relier au thème - réfléchir sur un événement (mondialisation, évolution de la société) - retrouver une information dans un tableau, lire un tableau et expliquer (taux de change, utilisation d'une statistique du texte appliquée à la situation des apprentis de l'école) - tirer des conséquences, synthétiser son opinion par rapport à un événement (quel avenir pour l'homme)</p>	<p>44</p>
<p>- comprennent les concepts courants de l'activité économique et sont capables de lire des articles s'y rapportant dans la presse quotidienne (C2, C3)</p>	<p>- analyser (surproduction agricole : causes ; rapport PNB et espérance de vie ; PNB et d'enfants par femme) - comparer et classer (texte et schéma : économie de marché et planifiée) - connaître et comprendre des aspects économiques (consommation d'eau) - mobiliser ses connaissances et les appliquer à différents cas (circuit économique : les différents agents) - savoir exprimer son point de vue et argumenter par rapport à un problème économique (Antarctique ; interdiction d'exploitation minière) - réfléchir sur un phénomène économique : population mondiale (surpopulation)</p>	<p>26</p>
<p><i>Objectifs non cognitifs</i></p>		
<p>- débattent de l'activité économique et politique de leur environnement immédiat</p>	<p>- expliquer un phénomène (budget : évolution des coûts des transports) - mobiliser ses connaissances et les restituer (secteur économique de l'apprenti)</p>	<p>2</p>
<p>- prennent conscience des rôles divers qu'ils/elles jouent en tant que participant(e)s au marché</p>	<p>- imaginer et planifier (budget : prévisions dépenses mensuelles ; se mettre à son compte : effet et conséquences) - réfléchir en utilisant ses connaissances (budget)</p>	<p>4</p>

<p>- se forgent des jugements de valeur portant sur des mesures de politique économique et sur des alternatives possibles</p>	<p>- analyser une situation (avantages et inconvénients d'une situation complexe) - argumenter sur un problème en fonction de plusieurs aspects (répercussion du travail au noir, les entreprises suisses)</p>	<p>4</p>
<p>- intègrent leurs connaissances professionnelles dans leur réflexion et relativisent leur action en fonction d'un point de vue économique</p>	<p>-</p>	<p>0</p>
<p><i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> mon budget / les possibilités offertes par mon compte / la Suisse comme place de travail / qu'est-ce qu'un prix juste ? / qu'est-ce que l'argent ? pourquoi tout renchérit-il ? avenir de l'agriculture / mobilité et ses conséquences / loisir et consommation / le syndrome des années 50 / tourisme dans la région de ... / prospérité, sécurité sociale / les subventions / questions concernant l'évolution de la démographie / impôts / les systèmes économiques dans les différents pays et culture / ...</p>	<p>- mobiliser ses connaissances et les restituer (budget : différents concepts ; coût du crédit, remboursement du prêt ; connaissances des différents moyens de paiement, etc.) - appliquer des règles d'écritures comptables ou de calcul (établir un budget de voyage, crédit écritures comptables, petit crédit : calcul des mensualités) - mobiliser ses connaissances et expliquer (différents secteurs économiques, etc.) - réfléchir en utilisant ses connaissances (prêts personnel : inconvénients et avantages) - retrouver des informations dans un texte (secteurs de l'économie suisse)</p>	<p>51</p>
<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> graphiques, illustrations, lecture de modèles économiques / élaboration d'un questionnaire / reportage sur la création d'un produit / rédaction d'un prise de position / analyse de la publicité d'un produit, de son lancement / représentation et évaluation d'un modèle économique / comparaison d'informations actuelles sur l'économie / réflexion concernant la subjectivité dans la recherche de solutions / discussion sur les différents systèmes économiques / comparaison entre pays en développement, pays au seuil du développement et pays industrialisés / ...</p>	<p>- comparer différentes situations (évolution du secteur secondaire) - rechercher des informations et les organiser (budget de voyage) - retrouver une information dans un tableau, lire un tableau et expliquer (cours de changes) ...</p>	<p>11</p>

Ethique		25
<i>Objectifs cognitifs</i>		
- décrivent et expliquent des axes éthiques et moraux (C2)	- analyser et réfléchir sur le contenu - analyser, déduire et justifier (pourquoi éthique ; liberté de presse) - comprendre un texte et retrouver des informations - expliquer et définir des concepts (société démocratique et système opposé)	4
- analysent et comparent différentes affirmations d'ordre éthique et moral (C4, C3)	- analyser (effet de la liberté d'opinion) - comprendre et résumer (thème principal) - réfléchir et déduire	5
- jugent des questions tirées de leur vécu en tenant compte de réflexions éthiques (C6)	- argumenter sur un problème en se basant sur différents aspects - comprendre et argumenter - prendre position par rapport à un problème (répercussion du travail au noir)	5
- conçoivent des représentations positives de modes de vie dans les domaines individuels, interpersonnels et socio-économiques (C6)		0
<i>Objectifs non cognitifs</i>		
- réagissent consciemment et de façon autonome aux perturbations, préjugés et problèmes, ceci au sens du développement de leur propre capacité d'action	- classer - prendre position par rapport à un problème éthique et écologique (impact des activités humaines sur l'environnement) - réfléchir et déduire (responsabilité partagée et importance de Fidel Castro)	2
- développent leur volonté et leur capacité à percevoir les intérêts et les besoins des autres	-	0
- développent une façon d'interagir avec toutes les formes du vivant (plantes, animaux, êtres humains) fondée sur le respect de la vie	-	0
- se préparent aux contradictions inhérentes à notre société	- savoir où trouver l'information et de quoi il s'agit (droits de l'homme)	1
<i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> sens de la vie / santé / autodestruction / attitudes et comportements vis-à-vis de plus faibles / représentation du monde à travers les religions / ésotérisme / sexualité / violence / principe des ressources renouvelables / globalisation, régionalisation / nouveaux modèles de travail et de loisir / sport / développement technologique / mort / transcendance	- expliquer (droits de l'homme) - exprimer ses sentiments sur un problème de société en commentant une image - interpréter - prendre position sur un thème, se décentrer	4

<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> prise de conscience et réflexion concernant ses propres besoins, ses objectifs et la façon de les atteindre / confronter intérêts personnels et collectifs / discuter, évaluer des valeurs cardinales / lire des textes sur la tolérance, la paix, la liberté d'opinions, la différence entre les sexes, les questions touchant au sens de la vie, etc. / ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - classer - comprendre le texte et retrouver le locuteur - identifier le thème principal - réfléchir sur un texte - s'exprimer, argumenter et prendre position (responsabilité partagée et importance, éthique et tromperie) 	<p>5</p>
--	--	----------

Histoire/politique		59
<i>Objectifs cognitifs</i>		
<p>- expliquent les différentes possibilités de participer activement à la vie politique (C2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - expliquer et comparer (centralisme et fédéralisme, étapes de l'élaboration d'une loi, différentes démocraties, etc.) - mobiliser ses connaissances et les restituer 	6
<p>- distinguent les groupes d'intérêts importants (partis, associations patronales, syndicats, organisations de défense des droits de l'homme, de l'environnement, etc.) et jugent de leur influence (C3, C5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - analyser et réfléchir (votations fédérales : enjeu principales et résultat de la votation) - mobiliser ses connaissances et les appliquer à une situation (loi : action possible en cas de désaccord) - restituer, distinguer, résumer (opinions de gauche et de droite : rôle de l'Etat) 	8
<p>- analysent et mesurent les dimensions historiques, contemporaines et futures d'un phénomène politique actuel (C4, C6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - analyser - appliquer une règle - choisir un événement dans une documentation - comparer deux cultures différentes (kanake et la nôtre) - établir une chronologie, choisir les éléments essentiels (identifier dates et événements : chute du mur de Berlin, causes et dates) - recherche de l'information et la classer dans un tableau (histoire cubaine : lecture d'un article d'une encyclopédie ; élections) - organiser - réfléchir sur un événement - tirer des conséquences, synthétiser son opinion par rapport à un événement (quel avenir pour l'homme) 	18
<p>- évaluent l'influence des médias par le truchement d'un événement politique (C6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - justifier un choix et le relier au thème 	2

<i>Objectifs non cognitifs</i>		
- manifestent de l'intérêt pour les questions fondamentales de notre époque	- analyser, réfléchir - appliquer une règle - décrire un événement (liste politique : conditions de vote)	5
- montrent leur volonté d'exercer leur esprit de synthèse	- argumenter sur un problème de société	1
- perçoivent l'activité politique comme terrain d'affrontement d'intérêts antagonistes et de luttes pour le pouvoir	-	0
- perçoivent leur propre influence sur les décisions politiques comme un défi	-	0
<i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> votations, élections / partis, groupes d'intérêts, mouvements / politique des médias / histoire d'une loi / histoire du féminisme, / questions actuelles concernant l'égalité / étude approfondie d'un service de l'état / problèmes concernant les assurances sociales / les rapports entre la politique intérieure et extérieure vus au travers d'un conflit de politique interne (ex : l'adhésion de la Suisse à l'UE) / organisations internationales / mouvements migratoires / aide au développement / ...	- analyser et réfléchir (droit de vote des femmes, différentes formes d'Etat) - comparer (assemblées politiques institutionnelles en Suisse et à l'étranger ; autorités politiques : Confédération et canton, législatif et exécutif) - mobiliser ses connaissances et les restituer (connaissances des trois pouvoirs exécutif, législatif, judiciaire et des trois niveaux communes, cantons, Confédération) - restituer, distinguer, résumer (différents régimes politiques : différences) - retrouver une information (votations fédérales : enjeu principal et résultat de la votation)	18
<i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> collecte et présentation de supports concernant un projet, un groupe d'intérêts / description des mécanismes de la démocratie directe / exposé sur un thème de politique actuelle / écrire et lire des lettres de lecteurs sur un événement actuel / forme de langage utilisée dans la propagande / interpréter des statistiques et des graphiques / consulter des manuels de référence / les principes de discussion réussie / ...	- comprendre et expliquer une expression - développer une argumentation - faire réfléchir sur la signification d'un drapeau - rechercher des informations (types de société)	4

Identité/socialisation		14
<i>Objectifs cognitifs</i>		
- décrivent et analysent les rôles qu'ils/elles jouent dans la famille, à l'école, sur leur place de travail, dans la société et pendant leurs loisirs et utilisent des modèles de comportement propres à développer leur personnalité (C2, C5)	- argumenter (cessation d'activité professionnelle désavantages pour la femme ; indépendance) - déduire - développer la réflexion - mobiliser ses connaissances - rédiger un texte et prendre position (rôle de la femme : vie professionnelle/vie de famille) - réfléchir et comparer (comparaison point de vue apprentis et étudiants : représentation de leur vie de famille)	8
- se comparent à certains groupes sociaux, en distinguent les caractéristiques et intérêts et décrivent les objectifs d'autres groupes (C3, C2)	-	0
- comparent des aspects importants des droits de l'homme avec les réalités sociales. Ils /elles en profitent pour porter un jugement sur leur comportement face aux minorités et aux groupes marginaux (C3, C6)	-	0
- créent des projets de vie qui facilitent une approche globale (C6)	- mettre au point un programme (organiser des informations sur un voyage)	2
<i>Objectifs non cognitifs</i>		
- prennent conscience des contradictions entre exigences individuelles et collectives et s'y confrontent	-	0
- mettent en question leur rôle et se forment leur propre jugement quant à la distribution des rôles dans les domaines personnel et collectif	-	0
- prennent de la distance grâce à la réflexion et se préparent aux situations transitoires qui marqueront leur vie	- se poser des questions à partir d'un problème (en rédigeant des questions à partir d'un texte)	2
- se situent dans une société multiculturelle	-	0
<i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> la famille à travers l'histoire / étude approfondie de rôles possibles / antagonismes / adolescence / dépendance face à ... / les nouveaux héros / droits de l'homme / la santé / rêves, désirs, réalités / les tournants de la vie / être humain et rôles / les mécanismes d'apparition de la violence / les mode de vie / se sentir étranger dans son propre pays / ...	- comprendre et argumenter par rapport à un problème de société - transposer ses connaissances (formes d'esclavage)	2

<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> planifier et organiser son temps / se donner des objectifs / représentation et comportements spécifiques liés à un rôle / lire des biographies et en faire un exposé / analyser le comportement linguistique / débattre du partenariat / parler des droits et des libertés de l'apprenant(e) / exposition des minorités / ...</p>	<p>- argumenter (indépendance) - réfléchir (indépendance : règles, contraintes et obligations)</p>	<p>2</p>
---	---	----------

Technologie		11
<i>Objectifs cognitifs</i>		
<p>- comprennent et décrivent la structure essentielle de leur domaine professionnel en rapport avec la technologie et évaluent leur propre situation par rapport à la situation générale de leur profession (C2, C5)</p>	-	0
<p>- comprennent l'intérêt d'une démarche autonome face à l'information accessible par le biais des nouvelles technologies (C2)</p>	-	0
<p>- reconnaissent et évaluent différentes perspectives, besoins et centres d'intérêts engendrés par les processus de rationalisation que l'évolution technologique induit (C4, C6)</p>	-	0
<p>- expliquent les mutations technologiques au moyen d'un fait réel et en mesurent les conséquences de tous ordres (C2, C6)</p>	-	0
<i>Objectifs non cognitifs</i>		
<p>- se confrontent à l'évolution technologique dans leurs sphères professionnelle et privée</p>	<p>- prendre position et réfléchir (choix d'un objet utile inventé au XXe siècle)</p>	1
<p>- considèrent l'ordinateur comme outil et s'en servent de façon autonome</p>	-	0
<p>- ressentent peu à peu la formation permanente comme une nécessité</p>	-	0
<p>- s'ouvrent à de nouvelles perspectives et prennent en compte des solutions originales</p>	-	0

<p><i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> la mutation technologique et les techniques d'information sur la place de travail (p. ex. : DAO dans le bureau d'architecture, ordinateur dans la gastronomie, gestion électronique du stockage) / technique de l'information dans la vie de tous les jours (p. ex : trafic des paiements, transports en voiture, technique domestique, TV, vidéo, photo et informatique) / technologie génétique / technologie de l'énergie / le design des aliments / histoire de la technique / technique et risques / possibilités de formation continue dans les nouvelles technologies / regard des hommes et des femmes dans le travail / ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - comprendre des mots (dans un texte sur la technologie) - mobiliser ses connaissances (divers moyens de communication) 	<p>2</p>
<p><i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> travailler avec des informations enregistrées sur un support informatique / lire, interpréter et faire des tableaux, des graphiques, des organigrammes, des images et des documents sonores / employer la technique à la place de travail / lire et élaborer des textes professionnels / comparer le langage quotidien et le langage professionnel / comparer d'autres modèles possibles / prise de position écrite / lecture de rapports des personnes impliquées / imaginer une vision des techniques du futur / ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - comprendre (médias : sens) - mobiliser ses connaissances - rechercher des informations dans un texte - réfléchir sur un texte et formuler un point de vue (échec du nucléaire et du spatial) 	<p>8</p>

Travail / formation		126
<i>Objectifs cognitifs</i>		
- expliquent les droits et les devoirs des apprenti(e)s et des formateurs/-trices (C2)	- analyser et ordonner (contrat de travail : maladie, utilisation d'un diagramme) - analyser une situation et comparer (délais) - appliquer des connaissances à un cas ou des lois à une situation (contrat de travail : certificat, délai, résiliation, etc.) - retrouver l'information, justifier (contrat de travail : licenciement et accident, temps d'essai ; contrat de travail : écrit, etc.) - trouver une solution à un problème (mettre fin à un conflit) - comprendre et restituer ses connaissances (licenciement en cas de grossesse, effet d'un certificat de travail, etc.) - développer la réflexion (comparer deux situations par rapport à un délai) - définir (droits des travailleurs) - mobiliser ses connaissances (CCT : avantage d'un réglementation ; contrat de travail : résiliation immédiate, heures supplémentaires, modifications; droits des travailleurs : rôle des syndicats, etc.) - argumenter (justification de délai ; mauvais certificat. : possibilité de recours et argumentation)...	87
- analysent leur situation professionnelle, évaluent la satisfaction qu'ils/elles tirent de l'exercice de leur profession et développent des stratégies propres à déterminer leur future vie professionnelle (C4, C5, C6)	- déduire à partir d'un texte (contrat de travail : avantages) - mobiliser ses connaissances et les appliquer à une situation (offre de service : spontanée ou annonce) - s'auto-évaluer et répondre à des questions (entretien d'embauche : simulation et répondre à des questions)	3
- nomment les éléments des diverses formes de communications écrite et orale (à l'école et à la place de travail) et transfèrent les stratégies de résolution de conflits dans leur propre vie professionnelle et personnelle (C2, C3)	- appliquer un article de loi (contrat de travail : congé maladie et congé) - mobiliser ses connaissances et les appliquer à une situation (contrat de travail : véhicule de fonction ; rôle du maître d'apprentissage)	4
- expliquent les éléments fondamentaux et les conditions de la formations initiale et continue et évaluent leur propre mode d'apprentissage de ces deux points de vue (C2, C6)	-	0

<i>Objectifs non cognitifs</i>		
- se sentent à la hauteur des exigences liées à la réalité professionnelle	-	0
- se rendent compte que la formation continue et l'ouverture face au changement sont des conditions indispensables pour pouvoir s'affirmer dans le monde actuel	-	0
- peuvent se forger une image d'eux/elles-mêmes et de leur réalité sociale et faire évoluer leurs propres concepts	- s'auto-évaluer et argumenter (répondre à une offre d'emploi) - s'auto-évaluer et répondre à des questions (entretien d'embauche : simulation)	2
- peuvent intégrer les changements et développements dans leur environnement professionnel aussi bien que dans leur vision du monde	- analyser une situation (trouver les avantages et inconvénients dans une situation complexe)	1
<i>Objets d'enseignement possibles pour les parties obligatoire et optionnelle :</i> contrat d'apprentissage / contrat de travail individuel / contrat de travail collectif / l'entreprise formatrice / conflit d'intérêts à la place de travail et à l'école / la classe comme champ d'action sociale / penchants, capacités, image de soi / biographie professionnelle / offre de service / entretien d'embauche / bilan / pronostic de développement d'une branche professionnelle / de la loi sur les fabrique au droit du travail actuel / ...	- appliquer des règles et les formuler (écrire une lettre commerciale : conflits dans travail, etc.) - retrouver l'information et justifier - trouver une solution à un problème - déduire à partir d'un texte - expliquer (contrat de travail : écrit et oral ; CO, concurrence) - identifier diverses rubriques, analyser leur contenu et les classer (contrat de travail : type ; entreprise : diverses fonctions) - interpréter, évaluer, choisir (choisir des qualités nécessaires à un emploi ; loi du travail : points de vue des syndicats) ...	37
<i>Développement des compétences linguistiques et de communication et des compétences personnelles, sociales et méthodologiques, exemples :</i> principes de communication orale et écrite à l'école et dans le monde professionnel / cogestion des apprenant(e)s/ réflexion de l'apprenant (e) sur son rôle dans l'entreprise, dans le groupe « classe » / portrait personnel à l'aide de textes et de photos / parler et écrire sur de nouvelles situations dans la vie / technique de présentation / évaluation de cas pratiques dans le droit du travail / se procurer des informations sur la formation continue / développement de stratégies en vue de prendre des décisions / ...	- rédiger en utilisant des informations données - argumenter sur un problème en se basant sur différents aspects (répercussion du travail au noir) - écrire des lettres commerciales, appliquer des règles, prendre en compte le destinataire (demande de crédit, demande permis de travail) - interpréter, évaluer, choisir (choisir des qualités nécessaires à un emploi) - ordonner, analyser la situation et la comprendre	5

Annexe no 2

Tableau A-2. Organisation temporelle du travail personnel

Étapes de travail	Août			Septembre				Octobre				Novembre				Décembre				Janvier				Février				Mars							
	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
<i>Apprentissage en 4 ans</i>																																			
Préparation		X	X	X																															
Rédaction, remise					X	X				X	X	X	X	X																					
Corrections															X																				
Présentation orale du travail																X	X	X																	
<i>Apprentissage en 3 ans</i>																																			
Préparation																X	X	X																	
Rédaction, remise																						X	X	X	X	X									
Corrections																												X	X						
Présentation orale du travail																														X	X	X			