

Alignement du système éducatif sur les compétences du 21^{ème} siècle

Résumé analytique

Les objectifs d'apprentissage de l'éducation ont considérablement évolué, comme en témoigne la cible 4.7 des objectifs de développement durable, centrée sur l'éducation à la citoyenneté mondiale et l'éducation au développement durable. Cette évolution concerne la reconnaissance de la nécessité pour les systèmes éducatifs de doter les apprenants de compétences telles que la résolution de problèmes, la collaboration, la pensée critique et la communication. L'accent mis sur ces "objectifs du 21^{ème} siècle" est perceptible dans l'éducation et la réforme des curricula, et a été encouragé par le débat mondial sur l'évolution du travail et des besoins sociétaux. Le présent document décrit des exemples mondiaux, régionaux et nationaux de ce changement, puis met l'accent sur les difficultés de mise en œuvre. Il porte plus explicitement sur la question de l'évaluation, mais soutient que toute réforme majeure dans le cadre d'un changement de philosophie éducative doit assurer l'alignement entre les domaines du curriculum, de la pédagogie et de l'évaluation.

Le document identifie plusieurs défis liés à la mise en œuvre de ce changement de l'éducation. Il s'agit notamment de la nécessité de bien comprendre les compétences nécessaires – au-delà de la simple identification de la définition et de la description. Cela est essentiel si les systèmes éducatifs doivent réformer les curricula pour y intégrer les nouveaux objectifs d'apprentissage qu'impliquent les compétences. Un deuxième défi est la nécessité de décrire clairement ce à quoi pourraient ressembler les différents niveaux de développement des compétences. Bien que quelques systèmes éducatifs aient développé des cadres initiaux incluant des niveaux croissants de compétences, aucun exemple générique ne décrit la manière dont certaines de ces compétences "progressent". De telles descriptions permettraient aux enseignants de savoir ce à quoi ils peuvent raisonnablement s'attendre d'un enfant au cours des premières années de l'école élémentaire par rapport à un enfant au cours des années ultérieures, en termes de comportement collaboratif ou encore de pensée critique. Un troisième défi réside dans les obstacles que ces deux premières difficultés posent au développement des évaluations des compétences du 21^{ème} siècle. Sans une compréhension absolue du domaine d'apprentissage, ou "construit", la conception de cadres et de tâches d'évaluation est impossible. Sans une bonne compréhension des niveaux croissants de développement d'une compétence, il n'est pas possible de rédiger les tâches d'évaluation qui cibleront différents niveaux.

L'évaluation de l'éducation est à la fois omniprésente et impopulaire. Malgré la visibilité croissante de concepts tels que "évaluation pour l'apprentissage" ou "évaluation formative", qui décrivent l'utilisation constructive de l'évaluation pour éclairer l'enseignement, l'utilisation primaire de l'évaluation par les systèmes éducatifs nationaux reste sommative – pour la certification, l'identification de l'admissibilité aux niveaux éducatifs supérieurs et la redevabilité du système. L'évaluation des compétences du 21^{ème} siècle, qui en est encore à

ses débuts, ne se prête pas facilement aux modes d'évaluation caractérisant habituellement les approches d'évaluation sommative.

Le document identifie des approches d'évaluation possibles, en utilisant des exemples pour mettre en évidence des stratégies efficaces d'évaluation des compétences, tout en reconnaissant les difficultés techniques pour "capturer" les comportements dans la notation et dans les rapports. Afin d'apprécier les implications de la nature des compétences pour l'évaluation, le cadre d'authenticité de Gulikers, Bastiaens et Kirschner (2004) est utilisé pour évaluer la pertinence des outils d'évaluation spécifiques conçus pour mesurer ces compétences. Cela amène à discuter de l'utilisation des cheminements d'apprentissage à la fois pour modéliser le développement de compétences complexes et en tant que mécanisme de notation et d'établissement de rapports. Les approches aussi bien fondées sur l'expertise qu'empiriques en matière de développement de cheminements de l'apprentissage sont exposées, indiquant clairement que ces cheminements sont essentiels pour faire avancer le développement des compétences du 21^{ème} siècle.

Une question centrale dans l'évaluation de l'éducation consiste à savoir si le même domaine d'apprentissage est évalué au niveau des différentes populations où il peut être dispensé. Selon la vision des objectifs de développement durable, cela signifie que toutes les évaluations doivent être ciblées de manière appropriée pour différents niveaux de compétences, ainsi que pour des individus issus de différents sous-groupes et cultures. Au terme d'une discussion sur les questions interculturelles se rapportant à l'évaluation des compétences du 21^{ème} siècle, le document porte sur trois pays – l'Australie, le Kenya et les Philippines – pour déterminer comment ils abordent l'évaluation et l'enseignement des compétences du 21^{ème} siècle dans leurs secteurs d'éducation de base. L'accent mis par les pays sur les curricula, la pédagogie et l'évaluation revêt un intérêt particulier dans la mesure où la majorité des pays du monde entier s'interrogent sur la manière d'aborder ces défis. Ces exemples permettent de conclure que les modèles de cheminements de l'apprentissage sont essentiels pour assurer l'harmonisation du système de prestation de l'éducation. Cela nécessite beaucoup de recherche, tant dans le milieu universitaire que dans le secteur de l'éducation de base, avant la mise en place de programmes complets, mais ce n'est qu'un début.