

**Ethnosociologie de l'évaluation des apprentissages à dominante affective dans une
approche par compétences:
Un outil méthodologique pour évaluer la disposition à la tricherie**

Bipoupout Jean Calvin¹ and Wamba André²

Résumé.

La tricherie ou l'attitude positive vis-à-vis de la tricherie à l'école est une question récurrente. Elle s'observe généralement dans un contexte marqué par le culte de la performance. Des études ont souligné que les pratiques pédagogiques valorisant les buts de maîtrise des apprentissages renforceraient chez les élèves/étudiants le désir d'apprendre pour comprendre, alors que celles privilégiant les buts de performance seraient associées à la tricherie. Cependant, peu d'études ont abordé les pratiques pédagogiques valorisant les buts de performance en termes d'exposition ou de prédisposition à la tricherie. A partir des approches ethnosociologiques de l'évaluation des apprentissages à dominante affective dans une approche par compétences, l'étude vise à construire un outil d'investigation méthodologique et pédagogique à partir duquel il est possible de déterminer dans quelle mesure et à quel niveau la disposition à la tricherie est présente chez les élèves. L'étude est prospective. Inspirée de la taxonomie des objectifs socioaffectifs de Krathwohl et Bloom adaptés par de Landsheere (1992), la construction de l'outil a reposé sur l'opérationnalisation du concept de disposition à la tricherie. Dans une perspective d'analyse des apprentissages privilégiant les approches par compétences, l'étude a permis d'élaborer le processus développemental de la disposition à la tricherie ; d'évaluer la disposition à la tricherie, comme apprentissage ; et de construire une grille et épreuve d'évaluation de la disposition à la tricherie.

Mots clés : évaluer, compétence, attitude, disposition à la tricherie

Abstract

The positive attitude towards cheating in school is a recurrent interrogation. It is generally observed in a context marked by the cult of performance. Studies have underlined the fact that pedagogic practices valorising the goals of learning's mastery in school reinforces in the students the desire to learn to understand, whereas those enshrined in the aims of performances are linked to cheating. However, no study has ever yet thought of pedagogical practices valorising the aims of performance in terms of display or predisposition at cheating. As from the ethno sociologist approaches of the evaluation of learning's of outstanding affective character in an approach by competences, the study aims at building a methodological and pedagogic investigation tool from which it shall be possible to determine in what measure and at which level the disposition to cheating is present in students. The study is a prospective one. Inspired from the taxonomy of

¹Bipoupout Jean Calvin¹, Ph.D en Education (Université de Yaoundé 1, E-mail: bebey1260@yahoo.fr)

² Wamba André, Ph.D. en Anthropologie (Université de Yaoundé 1, E-mail: wandre71@yahoo.fr)

socio-affective objectives of Krathwol and Bloom adjusted by de Landsheere (1992), the construction of the tool rested on the operationalization of the concept of predisposition to cheating. In a prospect of analysis of learning's putting the accent on approaches by competence, the study has permitted to elaborate the developmental process of predisposition to cheating; to evaluate the predisposition to cheating, as learning; and to build a grid and evaluation examination of the predisposition to cheating. Further research tracks are proposed to validate the instrument.

Keywords: Evaluate competence, attitude, predisposition /disposition to cheating.

Introduction

Au cours des trois dernières décennies, l'état comportemental de la société s'est détérioré davantage sur le plan moral, pour atteindre, selon Towa (1995) cité par Ministère de l'éducation (1995), un état de délabrement très préoccupant, avec une remarquable recrudescence de certains fléaux tels que la violence, l'alcoolisme, les perversions sexuelles et la corruption. En effet, la détérioration morale reste caractérisée par l'appât du gain et l'enrichissement illicite (...) devenus les moteurs du comportement de beaucoup (...) d'adeptes, par ailleurs, de la tricherie, de la fraude, ou de l'escroquerie. On associe très souvent cette détérioration morale à la crise des institutions scolaires, où les buts sociaux/prosociaux de l'éducation ne rejoignent pas toujours les buts académiques. Dans le dernier cas, l'élève s'inscrit dans un système de *Culte de la performance* (Ehrenberg, 1991), et tout se passe comme si les pratiques pédagogiques le poussaient à être toujours meilleur que les autres et à obtenir des jugements favorables au regard de ses performances (Filisetti, Wentzel & Dépret, 2006, p. 46). Dans le premier cas, les pratiques pédagogiques motivent l'élève à développer ses connaissances en privilégiant la maîtrise des apprentissages. Dans les deux cas, peu de place est accordée aux pratiques pédagogiques qui intéressent, selon une formule de Wentzel (2003), les buts de « responsabilité sociale » favorables au respecter des règles et engagements : un ensemble de comportements que promeut, pourtant, les pratiques pédagogiques à dominante affective.

Problématique

L'un des problèmes liés à l'évaluation de la disposition à la tricherie comme apprentissage est, d'un côté, la faible place accordée au développement des compétences à dominante socioaffective dans la pratique éducative et pédagogique en milieu scolaire - par rapport à celle reconnue aux compétences à dominante académiques -, et de l'autre, les difficultés liées à la construction des outils de mesure et d'évaluation des apprentissages affectifs, en termes de compétences. Ces difficultés s'accompagnent de la rareté d'instruments de mesure des compétences disciplinaires dans le domaine des apprentissages à dominante socioaffective tels que l'éducation Morale. Alors que nos sociétés subissent, à des degrés différents, de fortes mutations éthiques et psychosociales avec un développement de déviations comportementales et scolaires, on ne comprend pas pourquoi les pratiques pédagogiques à dominante socioaffective articulant les buts pro/sociaux et académiques de l'éducation sont peu considérées. Alors même qu'on sait, en effet, que la tricherie est exacerbée dans un contexte marqué par le souci de la construction d'un système toujours plus performant, où les apprenants s'inscrivent dans des systèmes éducatifs qui favorisent chez eux moins la maîtrise des apprentissages que le développement des compétences académiques, on ne comprend pas toujours pourquoi très peu de pratiques pédagogiques prennent en compte la

dimension affective dans la formation des élèves. Par ailleurs, bien qu'il existe une importante littérature mettant en lien les pratiques pédagogiques reposant sur les buts de performance et l'exposition à la tricherie, très peu de travaux ont pensé ces pédagogies comme une forme de (pré)disposition à la tricherie. Il manque donc des connaissances sur l'élaboration de ce processus et sur le contenu de cet outil. D'où la question principale de recherche à savoir comment construire un instrument pour déterminer dans quelle mesure et à quel niveau la disposition à la tricherie est présente chez les élèves ? Cette question a permis d'aborder d'autres. Quel est le processus développemental de la disposition à la tricherie ? Comment évaluer la disposition à la tricherie, comme apprentissage dans une approche par compétences. Comment construire une épreuve destinée à évaluer, en termes de compétences, la disposition à la tricherie ? Comment construire une grille et une épreuve d'évaluation de la disposition à la tricherie ? Cela étant, l'objectif de l'étude est de construire, à partir des approches ethnosociologiques de l'évaluation des apprentissages à dominante affective dans une approche par compétences, un outil d'investigation méthodologique et pédagogique à partir duquel il est possible de déterminer dans quelle mesure et à quel niveau la disposition à la tricherie est présente chez les élèves.

Revue de la littérature : que savons-nous de la tricherie en milieu scolaire ?

La tricherie en milieu scolaire peut être définie comme la conduite d'un élève qui, pour rendre plus probable l'obtention par lui d'une bonne note alors qu'il en est incapable par ses propres compétences, recourt à des moyens illégaux tels que jeter un coup d'œil sur le travail du voisin ; écrit des parties de cours sur la pomme de la main, un bout de papier, un mouchoir ou sur un autre support préparé à cet effet ; sollicite les services d'une autre personne supposée compétente ou autres moyens similaires. Cette situation a été confirmée par l'organisateur des premières journées portes ouvertes aux examens et concours lorsque, pour décrire l'univers des examens et concours du Cameroun, certains termes ont été employés: «échecs en masse et à répétition, déperdition à grande échelle, rituel de la hargne, (...) fuites, fraudes » : circonstances contre lesquelles il faut lutter pour promouvoir un système éducatif moins répressif, pour créer un environnement de sécurité autour des examens (Owona, 2001 ; Ministère de L'éducation Nationale -DEXE-OBC-GCE-BOARD,2000). La tricherie suppose l'existence des règles communes auxquelles sont soumises des personnes prenant part à la réalisation d'une activité précise. C'est par rapport à ces règles communes que se définit le tricheur qui est celui qui cesse d'observer le code ; qui ne respecte pas la règle et se met ainsi en opposition avec les autres. En situation d'apprentissage et plus précisément pendant la phase de la production du comportement qui atteste du niveau d'acquisition des compétences, les élèves, en violation des règles établies, recourent à des voies et moyens de toutes sortes qui puissent les aider à accroître leur capacité de résoudre les problèmes à eux soumis en évaluation. La fuite des épreuves et la fraude aux examens sont des phénomènes qui renvoient à une même conduite inappropriée de la part de l'élève: la tricherie lors des évaluations.

Dans l'exécution des activités d'évaluation, sous la forme de devoirs surveillés, de travaux à effectuer à la maison, de compositions mensuelles, trimestrielles, semestrielles ou de passage, d'examens officiels, l'utilisation de ce genre de moyens est courante. Ainsi, certains élèves sont surpris avec des copions pendant le passage de l'évaluation ; d'autres exploitent des documents renfermant des parties de leçon ou des copies substituées sur lesquels porte l'évaluation. De plus, les notes complaisantes attribuées à des élèves lors des évaluations, des élèves traduits au conseil

de discipline pour fraude, des épreuves d'examens annulées et reprises en raison des fraudes aux examens officiels, sont devenues suffisamment fréquentes pour caractériser l'univers des évaluations au Cameroun. D'où la pertinence d'une action de lutte consistant à « traquer l'eau, la source, et les porteurs d'eau sous toutes leurs formes » (Owona, 2001). Ces quelques faits permettent de se rendre compte d'une action de lutte non seulement contre la tricherie, mais aussi contre les déviances comportementales. Cette action de lutte peut prendre plusieurs orientations parmi lesquelles l'accroissement de l'efficacité du processus d'enseignement-apprentissage de certaines disciplines qui inclut l'amélioration du processus d'évaluation.

Problème des pratiques pédagogiques et exposition à la tricherie

Dans la réalisation d'une tâche d'apprentissage proposée par l'enseignant, les élèves/étudiants peuvent poursuivre, comme l'ont souligné Darnon, Buchs et Butera (2006, p. 35), deux types de buts. Le but de maîtrise (d'implication dans la tâche) suppose, selon les auteurs, le « désir d'apprendre, de développer les connaissances » et de comprendre la tâche ; tandis que le but de performance (d'implication dans *l'ego*) est axé sur le « désir de mettre en avant ses compétences, ses capacités », c'est-à-dire au désir de se montrer meilleure que les autres. La notion de but « se réfère » ici, selon Galand, Philippot et Frenay (2006, p. 58), « (...) au type de résultats qu'il (l'élève) valorise ou aux raisons qui le pousse à s'engager dans une activité » de classe.

L'option pour un but sera fonction de la nature des tâches proposées par l'enseignant. Ainsi, une personne adoptera, selon les auteurs, le but de maîtrise lorsque ces tâches lui « offrent un défi modéré (ni trop facile, ni trop difficile par rapport au niveau de compétence); si elle » n'est pas soumise à un stress physique ou psychologique ; et s'il n'y a pas d'incitants exogènes saillants – récompenses, punitions, points, etc. Par contre, « les gens adopteraient », selon les mêmes auteurs, « plutôt des buts de performance quand, au lieu de leur être présentée d'une façon neutre, une tâche qui inclut les habiletés valorisées est présentée comme un test de ces habiletés, dans un contexte de compétition ou de comparaison interpersonnelle, ou dans des situations qui augmentent la préoccupation pour l'image que l'on donne de soi (situation à haute visibilité sociale avec risque de blessure narcissique).

En outre, la poursuite des buts de maîtrise est positivement associée à l'engagement scolaire des élèves (Wolters, 2004), à « l'usage de stratégies de traitement en profondeur des informations à apprendre, à une diminution des comportements d'évitement (Turner et al., 2002 ; Galand et al. 2006, p. 60) et à une plus grande satisfaction vis-à-vis de l'école. Par contre, le but de performance est lié à l'usage des stratégies d'auto-handicape (Midgley et Urdan, 2001), à des états émotionnels négatifs (Galand et Philippot, 2005), à des notes scolaires faibles : ce qui pourrait prédisposer à la tricherie, selon Anderman, Griesinger et Westerfield (1998). Par ailleurs, des relations professeurs-élèves de mauvaise qualité sont associées à l'adoption de buts de performance, et aussi, par ricochet, positivement liées à l'agressivité, à l'absentéisme et à la tricherie. On suppose que dans les classes où les pratiques enseignantes/pédagogiques s'inscrivent dans la logique de maîtrise des apprentissages et d'amélioration ou de développement intellectuel, les élèves adoptent favorablement les buts de maîtrise, ce qui renforce, dans le même temps, le désir d'apprendre pour comprendre et non de tricher pour réussir. Alors qu'un enseignement basé sur la performance

pousserait les élèves à inscrire leur comportement d'apprenant dans les buts de performance. Or, ce type de but met l'accent sur la sélection et la promotion sociale ; favorise la comparaison et compétition : un ensemble de facteurs qui risquent de développer chez les élèves des prédispositions ou dispositions à la tricherie, par souci de se donner une image positive d'eux-mêmes.

De la disposition à la tricherie

Une disposition peut avoir, selon Piéron (1994, p. 125), le sens de : « attitude, état transitoire, préparatoire à une certaine forme d'activité ». Suivant cette logique, elle se rapproche d'un « état de préparation dans lequel se trouve un individu qui va recevoir », comme le notent Bloch et al., (1997, p 52), « un stimulus ou donner une réponse et qui oriente de façon momentanée ou durable certaines réponses motrices ou perceptives, certaines activités intellectuelles. » Ainsi, la disposition se rapproche de l'attitude qui est, comme le souligne De Landsheere (1992, p 25), « le degré du sentiment positif (aimer, être favorable ou négatif) associé à un objet psychologique, ou une organisation émotionnelle, perceptive et cognitive durable des croyances relatives à un ensemble de référents qui prédisposent un individu à réagir positivement ou négativement aux objets ou référents de l'attitude ». Au regard de ce qui précède, on peut donc souligner que la disposition à la tricherie consiste, pour un sujet, à exprimer implicitement/explicitement le désir d'obtenir illicitement une information d'une source extérieure à soi : information qui est supposée contribuer à accroître sa capacité de résoudre le problème en présence. Suivant une étude réalisée par Bipoupout (2005), la tricherie à l'école peut être observée, suivant son degré de développement, à partir de plusieurs indices comportementaux. En effet, le sujet augmente l'efficacité de son acte attentionnel pour percevoir discrètement un élément informationnel émis d'une source plus ou moins éloignée et susceptible d'accroître sa capacité de résoudre la situation problème en présence. Il peut réagir positivement (acceptation et exploitation) par le moyen de la perception, à partir d'une source plus ou moins éloignée et avec ou sans l'autorisation du propriétaire (un autre élève par exemple), d'un contenu informationnel susceptible d'accroître sa capacité de résolution de la situation problème en présence. Elle s'observe aussi à partir d'une réaction positive et spontanée mais préméditée ou non qui consiste pour le sujet dans la situation d'évaluation à solliciter des éléments informationnels ou à préparer, de façon anticipative, des moyens illégaux susceptibles d'accroître sa capacité de résoudre la situation problème prévue ou en présence. Autrement dit, la disposition à la tricherie suppose également un sujet compétent. Un individu est dit compétent, selon Roegiers (2004, p 106), « lorsque non seulement il possède ces acquis, mais surtout lorsqu'il peut les mobiliser de façon concrète pour résoudre une situation-problème donnée ». D'où la place centrale des situations-problèmes cibles dans l'exercice et l'évaluation des compétences qui s'effectue à travers le recours aux critères d'évaluation. Puisque que ces derniers permettent de prendre une décision sur une base d'objectivité. Comme l'affirment Denyer et al. (2004, p 111), « l'objectivité de la décision est renforcée si elle s'appuie sur des critères explicites, actualisés par des indicateurs ».

Méthode

L'étude a concerné 100 élèves sélectionnés à partir d'un échantillonnage par choix raisonné, dont 55 filles et 45 garçons, scolarisés en sixième année primaire (cours moyen deuxième année) dans

un établissement d'enseignement primaire de la ville de Yaoundé (Cameroun) et avec un âge qui varie entre 11 et 14 ans. Elle a reposé sur un devis de recherche documentaire articulant à la fois les techniques qualitatives telles que les entretiens et, un instrument d'évaluation quantitative de l'attitude : l'échelle de Guttman qui est une échelle de performances ou d'opinions ordonnées de telle sorte qu'un sujet réussissant un item ou marquant son accord à propos d'un item réussira ou marquera aussi son accord à propos des items qui précèdent.

En effet, l'instrument de mesure de la disposition à la tricherie pourrait concerner les élèves de la sixième année primaire (cours moyen 2^{ème} année) et les enseignants. Il n'est pas exclu qu'il s'étende à la population des élèves du secondaire et des étudiants à l'université. La conception et la construction de l'instrument ont été réalisées à partir d'un ensemble de théories de base, de résultats de recherches qui constituent le contexte théorique de l'étude. La préoccupation majeure était d'élaborer un instrument dont le contenu serait accessible aux répondants et qui permette, ultérieurement, la collecte aisée des informations nécessaires pour lutter contre la disposition à la tricherie, aux cycles primaire et secondaire, au collège et à l'université.

L'instrument comporte deux sections. La première porte sur l'identification et donne, dans le cas des élèves, des renseignements sur la classe, le genre, l'âge et le nom de l'établissement scolaire fréquenté ; et dans le cas des enseignants, des informations sur la classe enseignée, le genre, l'âge et le nom de l'établissement scolaire, l'ancienneté dans les tâches d'enseignement. La seconde, consacrée à la disposition à la tricherie, apporte des informations se rapportant à la situation des élèves par rapport à la tricherie. Dans quelle mesure ils sont disposés à tricher et/ou contribuer à la réussite de la conduite du tricheur lors des évaluations. Du point de vue du contenu, la construction de l'instrument s'inspire des travaux de Krathwohl et Bloom sur la taxonomie des objectifs affectifs tels qu'ils ont été adaptés par De Landsheere (1992) et repris de nouveau dans le cadre de ce travail pour les besoins de l'étude. De Landsheere (1992), propose une taxonomie des objectifs en cinq étapes, regroupés à deux niveaux.

Au premier niveau, l'individu répond à une stimulation extérieure. Ici il :

1. *Est simplement réceptif.* Il s'agit d'une sorte d'état affectif amorphe caractérisé par le manque de réaction du sujet en présence de sentiments divers dont il perçoit la beauté ou la laideur et susceptible d'être extériorisé par un éveil de l'attention ;
2. *Reçoit et réagit.* Au-delà d'une simple réaction, le sujet réagit soit par obéissance exprimée verbalement ou gestuellement soit par exhibition d'une attitude. Toutefois, le comportement du sujet ne permet pas encore d'observer un rejet explicite qui constituerait la preuve de l'opération d'un choix délibéré ;
3. *Reçoit et réagit en acceptant ou refusant.* Le sujet s'engage quand il est en présence des « choses » pour manifester son désir, son acceptation ou son refus. Il sait ce qu'il désire ou ce qu'il aime.

Au second niveau, l'individu prend l'initiative et :

1. *Essaie spontanément de comprendre, de juger, de ressentir.* Le degré d'intérêt et de curiosité manifesté par le sujet est assez important pour l'inciter à s'instruire sans y être invité, le degré de sensibilité suffisamment fort pour l'amener à prendre « une initiative sentimentale » ;
2. *Agit selon ses opinions.* Il s'agit du « stade psychologiquement adulte ». Ici, si le sujet vit

selon ses opinions morales, sentimentales, esthétiques, il peut aussi changer de comportement, mais à condition qu'il se trouve en présence de preuves et d'arguments convaincants.

Soulignons que chaque étape correspond à un niveau de développement atteint par le sujet dans un processus d'apprentissage à dominante affective. Cette classification est constituée, sur le plan opérationnel, de comportements appropriés manifestés par l'apprenant. L'évolution de ces conduites s'opère du plus passif au plus actif. L'option pour les objectifs affectifs s'explique, d'abord, par le fait que la disposition à la tricherie, considérée comme une attitude positive vis-à-vis de la tricherie, s'inscrit dans le registre des apprentissages à dominante socioaffective. En effet, l'affectivité est d'une importance capitale dans le développement des compétences. Ensuite, dans la vie quotidienne le savoir-être passe, entre autres, par la personnalité et les qualités morales (Scallon, 2004). Les savoir-faire, savoir-être et les ressources cognitives et socioaffectives acquises dans une discipline ou quelque domaine que ce soit risquent d'être oubliées ou inutilisées si elles ne sont pas chargées d'une valence affective suffisamment positive pour susciter et entretenir l'intérêt de l'apprenant. Malgré cette importance, les outils d'évaluation de ce genre d'apprentissage sont plutôt rares, voire négligées. Nous présentons ci-dessous les résultats du processus de construction de l'instrument d'évaluation de la disposition à la tricherie dans une approche par compétences.

Résultats et discussions

Le processus de construction de l'instrument pour évaluer la disposition à la tricherie comprend : l'élaboration du processus développemental de la disposition à la tricherie, où on présente une version de l'outil de la disposition à la tricherie ; le processus développemental proprement dit ; la construction d'une grille et d'une épreuve d'évaluation de la disposition à la tricherie, comme apprentissage dans une approche par compétences.

L'élaboration du processus développemental de la disposition à la tricherie

La taxonomie des objectifs affectifs adaptés opérationnalisée par De Landsheere a été utilisée comme une des sources d'inspiration à la confection d'une grille qui est en fait une taxonomie d'objectifs à dominante socioaffective étroitement liée à l'attitude positive vis-à-vis de la tricherie. Cette grille mise au point est constituée de trois stades (A, B et C) subdivisés chacun en deux sous-stades:

Un outil pour l'évaluation de la disposition à la tricherie

A – Le sujet répond discrètement à une stimulation externe

1 – il est simplement réceptif à une stimulation émise d'un point éloigné de l'environnement et destinée à un autre sujet. La présente réceptivité est peu probablement perceptible (très discrète) par un observateur, entre autres à cause de l'éloignement de la source, du but ainsi que du pouvoir du stimulus d'atteindre d'autres cibles en plus de celle à laquelle il a été destiné.

2 – il est simplement réceptif à une stimulation externe émise d'un point moins éloigné de l'environnement et destiné à un autre sujet ; ceci malgré l'obstacle sous forme d'interdiction formelle à lui adressée. La réceptivité est plus probablement perceptible du fait de la distance réduite entre la source de la stimulation et le sujet.

B- Le sujet répond moins discrètement (ouvertement) à une stimulation externe

3 – il reçoit et réagit explicitement mais moins activement pour exprimer son acceptation vis-à-vis de la stimulation à lui destinée.

4 – il reçoit et réagit explicitement mais plus activement pour exprimer son acceptation vis-à-vis de la stimulation à lui destinée.

C – Le sujet prend l’initiative

5 – il agit selon ses opinions en présence du stimulus adéquat : le degré d’intérêt manifesté par le sujet est assez important pour inciter celui-ci à agir spontanément et très activement, exprimant ses sentiments positifs en réaction à un stimulus adéquat déjà présent (et non de façon anticipative) ; sans y être invité.

6 – il agit selon ses opinions non seulement en présence du stimulus, mais aussi anticipativement : le degré d’intérêt manifesté par le sujet est très important pour l’inciter à toujours agir spontanément et très activement, exprimant ses sentiments positifs en réaction à un stimulus approprié prévu (Bipoupout, 2005, 2015).

En appliquant cette grille à la disposition à la tricherie, un processus développemental à six niveaux a été identifié.

I – Le sujet aiguise son attention ou augmente sa sensibilité vis-à-vis de l’environnement lointain pour percevoir une information émise d’un point éloigné du champ perceptuel et destinée à autrui, dans le but de l’exploiter et afin de rendre plus probable la production par lui, d’une conduite scolairement réussie par rapport à la situation-problème en présence.

II – Il rend son organisme plus sensible aux stimuli de l’environnement immédiat, pour percevoir et exploiter une information émise d’un point moins éloigné du champ perceptuel, et destinée à une cible autre que soi, dans le but de rendre plus probable la production par lui d’une conduite scolairement réussie vis-à-vis de la situation-problème en présence.

III – Il réagit positivement aux sollicitations d’autrui tendant à lui proposer de tirer profit des informations reproduites sur un support sensible à lui présenté mais conservé par le légitime propriétaire, informations qui seraient de nature à accroître chez le sujet, la probabilité de production d’une conduite scolairement réussie par rapport à la situation-problème en présence.

IV – Il réagit positivement aux sollicitations d’autrui tendant à lui proposer un support sensible d’informations utiles qu’il conserverait, support d’informations qui rendrait plus probable la production par lui d’une conduite scolairement réussie vis-à-vis de la situation-problème en présence.

V – Il réagit positivement et spontanément en exprimant, chaque fois qu’il est dans une situation privilégiée (par rapport à la manifestation de la disposition à la tricherie), son désir d’obtenir une information utile qui puissent rendre plus probable la production par lui, d’une conduite scolairement réussie vis-à-vis de la situation-problème en présence.

VI – Il réagit positivement chaque fois qu’il se trouve devant une situation privilégiée ou de

façon anticipative en créant des conditions favorables à l'obtention ou à l'utilisation illégale d'informations utiles qui puissent rendre plus probable l'atteinte de l'objet but de la pulsion par la production par lui, d'une conduite scolairement réussite vis-à-vis de la situation-problème jugée difficile (Bipoupout, 2005).

Processus développemental de la disposition à la tricherie comme apprentissage dans une approche par compétences

Le sujet répond plus ou moins discrètement; et est réceptif à une stimulation externe.

- Le sujet aiguise son attention vis-à-vis de l'environnement plus ou moins immédiat pour percevoir une information émise d'un point plus ou moins éloigné du champ perceptuel à autrui ou à lui destinée, dans le but de l'exploiter et afin de rendre plus probable la production par lui, d'une conduite scolairement réussie par rapport à la situation-problème en présence. En d'autres termes, il accepte l'aide proposée dans l'environnement et qui lui parvient ;

Le sujet répond à une stimulation externe (reçoit et réagit) et exprime ses sentiments en face d'un stimulus adéquat présent.

- En plus d'accepter l'aide proposée, le sujet en demande spontanément chaque fois que la situation en présence constitue un stimulus adéquat ;

Le sujet prend l'initiative et agit selon ses opinions non seulement en présence d'un stimulus adéquat présent, mais aussi de façon anticipative en réaction à un stimulus adéquat prévu.

- Le sujet, en plus d'accepter et de demander spontanément l'aide en réaction à une situation-problème adéquate, se prépare toujours à l'avance chaque fois que la situation-problème prévue est jugée adéquate, selon son niveau de difficulté estimé.

Face à des situations-problèmes mettant en jeu les mesures de lutte contre la tricherie en milieu scolaire, et visant, à terme, à rendre les élèves capables de les résoudre en utilisant de façon appropriée les principes de comportement impliqués (réaction ou émission de propositions de solutions adéquates), nous avons pensé prévoir, dans le processus de la mise en œuvre des outils de lutte contre la disposition à la tricherie, l'action de celui qui sollicite de l'aide ainsi que celle de celui qui l'offre : le corrupteur et corrompu (voir tableau ci-dessous).

Tableau récapitulatif des degrés de développement de la disposition à la tricherie

Stades	Degrés de développement de la disposition à la tricherie	
	<i>Stades</i>	<i>Expression en termes de conduite</i>
1	<i>Le sujet ne prend jamais l'initiative et répond rarement à une stimulation externe</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ne se prépare jamais pour réagir à un stimulus adéquat prévu; ▪ Ne demande pas de l'aide; ▪ Accepte <i>difficilement</i> l'aide ou la demande d'aide proposée.

2	<i>Le sujet répond à une stimulation externe (reçoit et réagit)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accepte spontanément l'aide proposée ou la demande d'aide émise ;
3	<i>Le sujet prend l'initiative et agit selon ses opinions morales et sentimentales</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accepte spontanément l'aide proposée ou la demande d'aide émise ; ▪ Demande ou offre spontanément de l'aide; ▪ Se prépare chaque fois, en réponse à un stimulus adéquat prévu.

Les Principes spécifiques d'évolution des comportements sont les suivants :

- du plus passif au plus actif,
- du plus discret au plus ouvert,
- du plus sporadique au plus fréquent
- et du plus simple au plus complexe

Les conduites liées à un stade donné correspondent à un niveau de disposition moins forte que celle du stade qu'il précède et un niveau de disposition plus forte que celle du stade qu'il suit.

La construction d'une grille d'évaluation de la disposition à la tricherie comme apprentissage dans une approche par compétences

La grille pour l'évaluation de la disposition à la tricherie dans une approche par compétences comporte **des Niveaux d'acquisition de la compétence et un tableau d'attribution des notes.**

Niveaux de maîtrise de la compétence		Degrés de développement de la disposition à la tricherie	
	Niveaux	Stades	Conduites
- (0)	Non acquis 2 ^{ème} degré	<i>Le sujet prend l'initiative et agit selon ses opinions morales et sentimentales</i>	Demande/offre spontanément de l'aide; Se prépare chaque fois en réponse à un stimulus adéquat prévu.
+ (1)	Non acquis 1 ^{er} degré	<i>Le sujet répond à une stimulation externe (reçoit et réagit)</i>	Accepte spontanément l'aide proposée ou la demande d'aide émise ; demande spontanément de l'aide
++ (2)	Acquis 1 ^{er} degré (Maîtrise minimale)	<i>Le sujet ne prend jamais l'initiative et répond rarement à une stimulation externe</i>	Ne demande, n'offre pas de l'aide; Ne se prépare jamais pour réagir à un stimulus adéquat prévu; Accepte <i>difficilement</i> l'aide ou la demande d'aide proposée.
+++ (3)	Acquis 2 ^{ème} degré (Maîtrise maximale)	<i>Le sujet ne prend jamais l'initiative et ne répond jamais à une stimulation externe</i>	Ne demande, n'offre pas de l'aide; Ne se prépare jamais en réaction à un stimulus adéquat prévu; N'accepte <i>pas</i> l'aide ou la demande d'aide proposée.

Pour assurer une correspondance entre chaque degré de développement de l'attitude positive vis-à-vis de la tricherie et un niveau d'acquisition de la compétence qui consisterait à *résoudre des situations-problèmes mettant en jeu les mesures de lutte contre la tricherie en milieu scolaire en utilisant de façon appropriée les principes de comportement impliqués*, l'ordre des degrés de développement de la disposition à la tricherie a été inversée. Les principes spécifiques d'évolution des conduites en relation avec ceux de développement de la compétence sont identiques à ceux du processus développemental de la disposition à la tricherie. Mais les conduites appartenant à un stade donné correspondent à un niveau de disposition moins forte que celle du stade qu'il suit et un niveau de disposition plus forte que celle du stade qu'il précède.

La construction d'une épreuve d'évaluation de la disposition à la tricherie comme apprentissage dans une approche par compétences

Nous avons construit l'épreuve d'évaluation, en lien avec les valeurs de *L'honnêteté et de la lutte contre la tricherie à l'école*. Les *Compétences à évaluer ici se rapportent aux situations-problèmes naturelles ou construites mettant en jeu les mesures de lutte contre la tricherie en milieu scolaire*. Cela étant, on suppose que les élèves doivent être capables de les résoudre en utilisant de façon appropriée les principes de comportement impliqués (réaction ou émission de propositions de solutions adéquates).

Apprentissage à dominante socioaffective: *la disposition à la tricherie ou l'attitude positive vis-à-vis de la tricherie*

Exemple d'épreuve d'évaluation

Degré ou niveau de l'attitude

Le sujet répond plus ou moins discrètement; est réceptif à une stimulation externe ; le sujet accepte l'aide à lui proposée dans l'environnement

1. Lors de l'exécution d'une épreuve difficile, un élève sort de sa poche et pose sur la table devant lui, une feuille contenant des éléments de réponse du sujet à traiter et permet à son voisin de regarder de temps en temps, à quelle fraction estimez-vous l'ensemble des élèves de votre classe qui, à la place de ce voisin, acceptent s'ils ne risquent rien?

Le feriez-vous aussi ? Oui Non

Le sujet prend l'initiative et exprime ses sentiments en face d'un stimulus adéquat présent. Le sujet, en plus d'accepter l'aide à lui proposée, en demande spontanément chaque fois que la situation en présence constitue un stimulus adéquat.

2. A quelle fraction estimez-vous l'ensemble des élèves de votre classe qui sollicitent l'aide d'un camarade plus apte chaque fois qu'ils sont devant une épreuve difficile et quand ils ne risquent rien?

Le faites-vous aussi ? Oui Non

Le sujet prend l'initiative et agit selon ses opinions non seulement en présence d'un stimulus

adéquat présent mais aussi de façon anticipative en réaction à un stimulus adéquat prévu. Le sujet, en plus d'accepter et de demander spontanément l'aide en réaction à une situation problème adéquate, se prépare toujours à l'avance chaque fois que situation problème prévue est jugée adéquate du point de vue de son niveau de difficulté estimé

3. A quelle fraction estimez-vous l'ensemble des élèves de votre classe qui, chaque fois qu'ils sont convaincus que l'épreuve programmée sera difficile et s'il ne risquent rien, prennent à l'avance des dispositions (exemple : s'asseoir à côté d'un tricheur, demander à un camarade plus apte de l'assister pendant l'épreuve, apprêter des feuilles de notes renfermant des éléments de résumé ou de réponse, écrire des éléments de résumé sur les pommes des mains...), afin de s'assurer une bonne performance?

Le faites-vous aussi ? Oui

Non

Niveaux d'acquisition de la compétence et tableau d'attribution des notes

	Niveaux de maîtrise de la compétence	Critères minimaux				Critère de perfectionnement	Degrés de développement de la disposition à la tricherie	
		C1	C2	C3	C4		Stades	Conduites
- (0)	Non acquis 2 ^{ème} degré	0	0	0	0	<i>Le sujet prend l'initiative et agit selon ses opinions morales et sentimentales</i>	demande ou offre spontanément de l'aide; Se prépare chaque fois en réponse à un stimulus adéquat prévu.	
+ (1)	Non acquis 1 ^{er} degré	1,5	2	2,5	0,5	<i>Le sujet répond à une stimulation externe (reçoit et réagit)</i>	Accepte spontanément l'aide proposée ou la demande d'aide émise ; demande spontanément de l'aide	
2(++)	Acquis 1 ^{er} degré (Maîtrise minimale)	3	4	5	1	<i>Le sujet ne prend jamais l'initiative et répond rarement à une stimulation externe</i>	Ne demande, n'offre pas de l'aide; Ne se prépare jamais pour réagir à un stimulus adéquat prévu; Accepte <i>difficilement</i> l'aide ou la demande d'aide proposée.	
3(+++)	Acquis 2 ^{ème} degré (Maîtrise maximale)	4,5	6	7,5	2	<i>Le sujet ne prend jamais l'initiative et ne répond jamais à une stimulation externe</i>	Ne demande, n'offre pas de l'aide; Ne se prépare jamais en réaction à un stimulus adéquat prévu; N'accepte <i>pas</i> l'aide ou la	

Quelques orientations de la séquence pédagogique

Classe : Cours moyen 2^{ème} année (sixième primaire)

Discipline : Education morale

Titre de la leçon: L'honnêteté – la lutte contre la tricherie à l'école

Compétence à évaluer

Etant donné des situations-problèmes naturelles ou construites mettant en jeu les mesures de lutte contre la tricherie en milieu scolaire, les élèves doivent être capables de les résoudre en utilisant de façon appropriée les principes de comportement impliqués (réaction ou émission de propositions de solutions adéquates).

Apprentissage à dominante socioaffective: *la disposition à la tricherie ou l'attitude positive vis-à-vis de la tricherie*

Exemple d'épreuve d'évaluation

1. Lors de l'exécution d'une épreuve difficile, un élève sort de sa poche et pose sur la table devant lui une feuille contenant des éléments de réponse du sujet à traiter et permet à son voisin de regarder de temps en temps. A quelle fraction estimez-vous l'ensemble des élèves de votre classe qui, à la place de ce voisin, acceptent s'ils ne risquent rien?

Le feriez-vous aussi ? Oui Non

2. Pourriez-vous estimer la proportion des élèves de votre classe qui sollicitent l'aide d'un camarade plus apte chaque fois qu'ils sont devant une épreuve difficile et quand ils ne risquent rien?

Le faites-vous aussi ? Oui Non

3. A quelle fraction estimez-vous l'ensemble des élèves de votre classe qui, chaque fois qu'ils sont convaincus que l'épreuve programmée sera difficile, prennent à l'avance des dispositions (exemple : s'asseoir à côté d'un tricheur, demander à un camarade plus apte de l'assister pendant l'épreuve, apprêter des feuilles de notes renfermant des éléments de résumé ou de réponse, écrire des éléments de résumé sur les pomes des mains, etc.), afin de s'assurer une bonne performance?

Le faites-vous aussi ? Oui Non

Conclusion

L'étude a permis de construire un instrument d'évaluation de la disposition à la tricherie. L'instrument comporte une épreuve et une grille d'évaluation de la disposition à la tricherie qui pourraient servir, par la suite, à la lutte contre la tricherie en milieu scolaire. On soupçonne, à partir du contenu de cet instrument, que les enfants qui ne sont pas exposés au risque de la tricherie sont ceux qui essaient de faire quelque chose pour eux-mêmes et que ceux qui poursuivent autant les buts prosociaux que les buts académiques sont les meilleurs. Par contre, une prédisposition à la tricherie s'observerait moins chez ceux-ci que chez ceux qui essaient d'apprendre non pas pour eux-mêmes, mais pour échapper à la sanction, et que les pédagogies qui articulent les buts de

performance et prosociaux prédisposeraient moins les enfants à la tricherie que celles qui s'inscrivent uniquement dans les buts académiques. Les résultats constituent une contribution à la prise en compte des pratiques d'évaluation des apprentissages à dominante socioaffective en termes de compétences. Toutefois l'une des limites de cette étude se rapporte au fait qu'elle ne comporte pas des données empiriques, à partir d'une enquête de terrain. Aussi suggérons-nous que de nouvelles recherches soient menées pour enrichir l'instrument construit dans le cadre de cette étude à partir des observations sur des apprenants et enseignants. Suivant cette logique, il serait intéressant de mener une étude sur la disposition à la tricherie en comparant, d'une part, les pratiques pédagogiques centrées sur les buts académique et prosociaux ; et d'autre part, le niveau de disposition à la tricherie chez les élèves enrôlés dans l'une ou l'autre.

Références bibliographiques

- Anderman, E. M., Griesinger, T et Westerfield, G. (1998). Motivation and teaching during early adolescence, *Journal of Educational Psychology*, 90, 84-93.
- Bipoupout, J.-C. (2015) (Ed.). *La tricherie en milieu scolaire. Quels enjeux ?* Paris: L'Harmattan.
- Bipoupout (2005). *Approche psychopédagogique de la tricherie à l'école*. Thèse de doctorat. Université Marien Ngouabi. Chaire Unesco en sciences de l'éducation. Brazzaville.
- Bloch, H. & al. (dir.) (1997). *Le grand dictionnaire de psychologie*. Paris: Larousse /Bordas.
- Darnon, C., Buchs, C. et Butera, F. (2006). Buts de performance et de maîtrise et interactions sociales entre étudiants : la situation particulière du désaccord avec autrui, *Revue française de pédagogie* (en Ligne), 155, 35-44, consulté le 24 août 2016 sur <http://rfp.revues.org/84>.
- Delandsheere, V & G. (1992). *Définir les objectifs de l'éducation*. 7^{ème} éd. Liège: Thone.
- Denyer, M. & al. (2004). *Les compétences: où en est-on? - l'application du décret « Mission » en communauté française de Belgique* Bruxelles: De Boeck.
- Ehrenberg, A. (1991). *Le culte de la performance*. Paris: Hachette.
- Filisetti, L., Wentzel, K. et Dépret, E. (2006). Les buts sociaux de l'élève : leurs causes et leurs conséquences à l'école. *Revue française de pédagogie* (en Ligne), 155, 45-56, consulté le 24 août 2016 sur <http://rfp.revues.org/84>.
- Galant, B. et al. (2006). La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation, *Revue française de pédagogie* (en Ligne), 155, 5-8, consulté le 24 août 2016 sur <http://rfp.revues.org/84>.
- Galand, B., Philippot, P. et Frenay, M. (2006). Structure de buts, relations enseignants-élèves et adaptation scolaire des élèves : une analyse-multiniveaux, *Revue française de pédagogie* (en Ligne), 155, 57-72, consulté le 24 août 2016 sur <http://rfp.revues.org/84>.
- Galand, B. et Philippot, P. (2005). L'école telle qu'ils la voient : validation d'une mesure des perceptions du contexte scolaire par les élèves du secondaire, *Canadian Journal of Behavioral Science*, , 37, 138-154.
- Midgley, C. et Urdan, T. (2001). Academic Self-Handicapping and achievement goals : A further examination, *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 61-75.
- Ministère de L'éducation Nationale -DEXE-OBC-GCE-BOARD. (2000). Première journée portes-ouvertes aux examens et concours 2000. Yaoundé.
- Ministère de l'éducation national (1995). Etats Généraux de l'Education. Rapport général. Yaoundé.

- Owona, J. (2001). Discours du Ministre de l'Éducation Nationale lors de l'ouverture des journées Portes ouvertes aux examens et concours 2001. Yaoundé.
- Pieron, H.(1994). *Vocabulaire de la psychologie*. Paris : Quadrige/PUF.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation.- des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Turner, J.-C et al. (2002). The classroom environment and student's reports of avoidance strategies in mathematics : A multi-method study, *Journal of Educational Psychology*, 94, 88-106.
- Wentzel, K. R. (2003). Motivating students to behave in socially competent ways. *Theory into Practice*, 42(4), 319-326.
- Wolters, C. A. (2004). Advancing achievement goal theory : Using goal structures and goal orientations to predict student motivation, cognition, and achievement, *Journal of Education Psychology*, 96, 236-250