

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique
Université d'Ammar Telidji Laghouat
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français LMD



Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique du FLE

**De quelques difficultés liées à l'évaluation scolaire en
classe de FLE**

Cas des apprenants de 1^{ère} AS

Présenté par :

ACHOUR Messaouda

AOUISSI Meriem

Sous la direction :

M.GRARI Abdellah

Membre du jury :

Présidente : M ZIOUANI FATIMA

Examineur : M KHENCHA TAYEB

Directeur de recherche : M.GRARI ABDELLAH Maitre-assistant U.A.T.L

Année universitaire : 2018-2019

Remerciements

Tout d'abord, nous rendons grâce à Dieu le Tout- Puissant qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce mémoire.

En second lieu, nous tenons à remercier très chaleureusement notre directeur de recherche **M.Grari Abdellah** qui nous a permis de bénéficier de sa direction. Un grand merci pour son orientation, sa confiance et sa patience qui ont constitué un apport considérable sans lequel ce travail n'aurait pu être mené à bon port. Qu'il trouve dans ce travail un hommage vivant à sa haute personnalité.

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner notre travail.

Nous tenons à exprimer nos sincères remerciements à l'administration et à l'ensemble du corps enseignant du département de français.

Enfin, nous remercions tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Dédicace

A l'homme de ma vie, mon exemple éternel, mon soutien moral et source de joie et du bonheur, celui qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir, que Dieu te préserve du mal, à toi mon père.

A la lumière de mes jours, la source de mes efforts, ma vie et mon bonheur, maman que j'adore.

Aux personnes dont j'ai bien aimé la présence dans ce jour, à tous les membres de ma famille, particulièrement mes chères frères et sœurs, mes tantes et mes oncles, mes nièces et mes neveux, **Farah, Oumaima, Sara, Sirine , Anes, Abderrahmane et Mohamed.**

A mon très cher oncle **Abderrahmane**, ton aide, ton soutien, ton encouragement ont m'ont toujours été d'un grand secours.

A mon enseignant du primaire monsieur **Lokbaichi Mohamed**, qui m'a transmis l'amour de cette langue.

Je dédie ce travail aux personnes dont le grand plaisir leurs revient en premier lieu pour leurs conseils et leurs soutiens.

A mes aimables amies et camarades d'étude.

Enfin à ma chère amie et camarade de binôme **Meriem** avec qui j'ai passé des moments mémorables en réalisant ce travail.

Messaouda

Dédicace

Je dédie ce mémoire

A mes parents qui m'ont soutenu et encouragé durant ces années d'études.

A mes frères et ma sœur qui ont partagé avec moi tous les moments d'émotion lors de la réalisation de ce travail, ils m'ont chaleureusement supporté et encouragé tout au long de mon parcours.

A ma famille, mes proches et à ceux qui me donnent de l'amour et de la vivacité.

A toutes mes amies qui m'ont toujours encouragé et à qui je souhaite plus de succès.

A ma camarade de binôme avec qui j'ai partagé des moments de joie durant la réalisation de ce mémoire.

A tous ceux que j'aime !

MERIEM

Table des matières

Introduction :	1
----------------------	---

Partie théorique

Chapitre I

L'évaluation.....	2
I-L'étymologie de l'évaluation :	4
II-Définition de l'évaluation :	4
III-La docimologie :	6
IV-Historique de l'évaluation :	6
V-Les types d'évaluation :	8
V-1-l'évaluation diagnostique :	8
V-2-l'évaluation formative :	8
V-3- l'évaluation sommative :	9
VI- Les critères d'évaluation :	9
VI-2-L choix des critères :	10
VII-Les modalités de l'évaluation :	11
VII -1-évaluation externe :	11
VII -2-évaluation interne :	11
VIII-Les fonctions de l'évaluation :	11
VIII-2-Le diagnostic (prise d'information continue) :	12
VIII-3-L'inventaire (prise d'information finale) qui sert à certifier :	13

IX- Les étapes de l'évaluation :	13
□ Collecte de données :	14
□ Interprétation :	14
X- Les outils de l'évaluation :	15
XI- Les objectifs de l'évaluation :	16
XII- Difficultés en pédagogie :	17
XIII- les difficultés liées à l'évaluation scolaire :	18

Chapitre II

Les compétences

I- Qu'est-ce qu'une compétence :	22
II- Les caractéristiques d'une compétence	23
II -1- un caractère intégrateur :	23
II-2- un caractère combinatoire :	23
II-3- un caractère contextuel :	23
II-4- un caractère évaluatif :	24
III- ce que signifie être compétent dans une discipline	24
IV- compétence de base et compétence de perfectionnement	25
V- Les difficultés de l'approche par compétence :	25
VI- L'évaluation dans une approche par compétence :	26
VII- Les caractéristiques de l'évaluation dans une approche par compétence :	27
VIII- La démarche à suivre pour évaluer les compétences	28
VIII-1- démarche sommative :	28
VIII-2- démarche descriptive :	28

VIII-3-démarche herméneutique interprétative :	28
IX-La place de l'évaluation dans le système scolaire algérien :	29
IX-1-le contrôle continu :	33
IX-2-L'évaluation annuelle ou de fin de cycle :	33
X-L'impact de l'évaluation sur les élèves :	34
XI-Evaluation et remédiation :	36

Chapitre III

Analyse du questionnaire

I-L 'analyse du questionnaire :	38
---------------------------------------	----

Chapitre IV

Etude docimologique

I- l'analyse de l'expérience docimologique :	58
Analyse Et Perspective :	74
Conclusion	76

Références bibliographiques

Annexes

Introduction

Introduction :

Le rôle de la scolarité obligatoire est de faire acquérir aux apprenants des compétences, en effet l'école vise à la construction des connaissances et des compétences, ces dernières ne s'enseignent pas mais, se construisent au fil du temps de manière spiralaire, il est évident de vérifier si les objectifs de l'école sont atteints et cela à travers ce qu'on appelle l'évaluation des compétences.

L'évaluation, dans les milieux scolaires, occupe une place privilégiée. Tous les partenaires de l'établissement (décideurs, planificateurs administrateurs, enseignants, parents et apprenants) perçoivent sa nécessité dans les cycles de formation.

Elle consiste à recueillir des indices pertinents et significatifs dont l'analyse et l'interprétation permettent de déterminer dans quelle mesure les apprentissages sont maîtrisés et les objectifs atteints.

L'évaluation permet d'une part d'informer l'enseignant de la qualité et de l'efficacité de son enseignement, d'autre part elle offre à l'apprenant la possibilité de contrôler son rendement pédagogique et la façon dont il progresse.

En effet l'évaluation joue un rôle essentiel pour mesurer le chemin parcouru et identifier les acquisitions, pour diagnostiquer avec précision les difficultés rencontrées et prescrire les moyens de les résoudre et, enfin, pour certifier de la qualité des apprentissages réalisés et des compétences acquises.

L'évaluation a connu aujourd'hui un développement spectaculaire, en fait l'évaluation permet de certifier les apprentissages des apprenants de les rapporter, communiquer, supporter, de contrôler leur progression et de mieux comprendre ce qui fait obstacle à leur apprentissage en vue d'améliorer les pratiques pédagogiques et le fonctionnement des systèmes éducatifs.

Par ailleurs l'importance qu'accorde l'école à l'évaluation des compétences est directement liée à l'amélioration de la formation des élèves.

En revanche l'évaluation pose divers problèmes pour les apprenants ainsi pour les enseignants qui rencontrent autant de difficultés en pratiquant cet acte pédagogique.

Le choix de notre thème de recherche a été motivé par le fait que l'évaluation a une place non négligeable dans les institutions scolaire, elle constitue un sujet complexe pour les enseignants, alors il est devenu nécessaire de réfléchir davantage à cette pratique, d'éclairer quelques concepts autour de ce sujet ainsi pour connaître les différentes difficultés qui peuvent rencontrer l'enseignant lors d'une situation d'évaluation.

A partir de ce constat nous avons proposé la problématique suivante :

- Dans quelle mesure l'évaluation peut être un acte complet avec ses spécificités et difficultés inhérentes ?

A la lumière de cette problématique émanant les hypothèses suivantes :

- Il se pourrait que l'évaluation enrichie les pratiques enseignantes.
- Il est possible que l'évaluation possède des spécificités particulières telles que le couple subjectivité/objectivité qui est un véritable obstacle pur l'enseignant.
- L'hétérogénéité des apprenants pourrait être un problème pour l'enseignant lors de l'élaboration d'un sujet d'évaluation.

Nous avons comme corpus un questionnaire destiné aux enseignants du secondaire, nous avons opté également pour une expérience docimologique en classe de 1^{ère} année secondaire.

Notre mémoire se compose de deux cadres l'un conceptuel théorique et l'autre expérimental ou pratique. Chacun de ces cadres comporte deux chapitres le premier chapitre de partie théorique est consacré à l'évaluation, dans lequel nous allons aborder quelques notions autour de l'évaluation.

Le deuxième chapitre de la partie théorique est consacré aux compétences et leur évaluation.

Le premier chapitre de la partie pratique est consacré à l'analyse du questionnaire qui a été destiné aux enseignants.

Dans le dernier chapitre nous allons mener une expérience docimologique.

La conclusion englobe les bilans et les perspectives du travail.

Partie théorique

Chapitre I

L'évaluation

Notre étude s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues, dans ce présent chapitre nous allons définir l'évaluation, citer les types de l'évaluation, ses caractéristiques, ses critères, ses objectifs, ses fonctions ainsi que ses difficultés.

I-L 'étymologie de l'évaluation :

‘EX-VALEURE’. Du mot évaluer ; étymologique _c'est à dire obtenir ou extraire , faire ressortir une valeur de telle ou telle chose ,donner son importance ou attribuer cette valeur à un quelconque produit bien déterminé . De l'ancien français value-prix _tirant son origine ‘d'évaluer’ ; il est apparu au XIV siècle dans le petit robert 1283.

Du latin ‘Valère’ qui signifie valoir être fort ; dévaluer qui veut dire faire ressortir, déterminer ou mettre à jour le prix 1366

Savoir, connaître, avoir un jugement final sur la valeur de ‘veut dire évaluer’

Valère : estimé, priser, évaluer une œuvre d'art

Valère : évaluer un bien familial une fortune

Valère : calculer un bien à sa juste valeur

Valère : estimer ; sous évaluer un dommage pour le calcul

V –Jauger (...) « apprécier, estimer, juger, évaluer une distance à vue d'œil
' »¹

Les notions de calcul, chiffres, prix renvoient à un jugement fondé sur des critères internes

Le même sens du terme se trouve dans la définition du Trésor de la langue française 2004.

« Evaluer veut dire : déterminer, d'éliminer, fixer avec précision et conjecture, faire l'estimation d'une quantité »²

Dans le domaine d'Enseignement-Apprentissage le terme évaluer se définit par son objet dans le domaine par la performance individuelle, collective ou institutionnelle.

II-Définition de l'évaluation :

La délimitation du tissu définitoire du concept de l'évaluation montre la richesse de son champ de référence et a multiplicité des définitions recensées.

¹ Robert. J-P. (Dictionnaire) Paris 1990 .P.715.

² Trésor de la langue française.France.2004

Le terme évaluer consiste à porter un jugement de valeur sur le travail fourni à partir d'un objectif et en vue de prendre une décision.

De Ketele définit l'évaluation comme étant « une mesure une appréciation à l'aide de critères de l'atteinte de l'objectif ou du degré de proximité d'une production part à port à une norme »³

Selon Renald Legendre dans'' le dictionnaire actuel de l'éducation'' « l'évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un évènement, à critères précis en vue d'une décision. Evaluer c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des évènements ». ⁴

D'après cette définition de Legendre évaluer c'est tout d'abord émettre un jugement en se référant à un ou plusieurs critères, ces derniers étant sous la responsabilité de l'enseignant et ils doivent être connus par l'élève et peuvent être même construits avec lui.

On peut tenter une définition de l'évaluation scolaire on s'interrogeant sur ces finalités Jean Cardinet en définit quatre fondamentaux :

- « Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de Chaque élève
- Informer sur sa progression l'enfant et ses parents
- Décerner des certificats nécessaires à l'élève et à la société
- Améliorer la qualité de l'enseignement en général ». ⁵

En effet l'évaluation est une occasion pour l'enseignant de vérifier l'atteinte des objectifs fixés et de les réviser, c'est ainsi l'occasion d'ajuster la situation

³De Ketele.J.M.l'évaluation de la productivité des institutions d'éducation p.73-83 1989

⁴ Renald Legendre le dictionnaire actuel de l'éducation

⁵ CARDINET, J : 1988 pour apprécier le travail des élèves, De Boeck, 2^{ème} édition.

d'apprentissage et d'inventer de nouveaux moyens pour modifier si nécessaire la démarche didactique.

Evaluer c'est « - porter un jugement sur le résultat d'une mesure

-Donner une signification à ce résultat par rapport à un cadre de référence, un critère une échelle de valeur.

-Tout ceci dans le but de prendre une décision. »

L'évaluation fait partie intégrante de l'éducation plus précisément dans le processus de formation .autrement dit l'évaluation est indissociable de l'enseignement.

III-La docimologie :

La docimologie représente l'étude scientifique de la fiabilité et de la fidélité du jugement de connaissances portés par diverses procédures d'examen de notations, de classement et d'évaluation, la docimologie (logos) est la science des examens, ou de la mesure par examen⁶

Les études de Laugier et Weinberg 1938 puis Piéron 1963 ont montré entre autres, que les examinateurs n'avaient pas tous les mêmes exigences.

Des travaux complémentaires poussèrent plus loin l'analyse des facteurs influençant le jugement des correcteurs. De Peretti situe le point de départ de la recherche sur l'évaluation scolaire à partir de la critique des notes mise au baccalauréat en France, elle s'est posée sur la question de la notation car il s'agissait d'une des seules démarches existantes et surtout à un quasi-unanimité⁷.

IV-Historique de l'évaluation :

Pour comprendre les pratiques actuelles en matière d'évaluation, il est important de réfléchir à son histoire et à ses évolutions.

⁶ Charles Hadji L'évaluation démystifiée Paris ESF.1997.p13

⁷.La docimologie l'évaluation des élèves N438

L'évaluation c'est généralisée au XVIIIème siècle et elle a pris son essor au XIXème siècle principalement aux Etats-Unis, pour mesurer d'abord les étudiants puis du système éducatif.

L'évaluation a fait depuis deux siècles l'objet de multiples théories qui se sont confrontées. Dans les trente dernières années, les travaux se sont multipliés, en formant un important corpus de connaissance.

Au début du siècle, l'évaluation se confondait avec la notation, il existait qu'une forme d'évaluation qui l'on pourrait qualifier de « sommative ».

Après la seconde guerre mondiale les psychologues et éducateurs américains ont posé une nouvelle conception de l'évaluation fondée sur la comparaison des performances observées et des performances attendues

L'évaluation permettait ainsi de mettre en évidence le décalage entre les objectifs atteints par les élèves et les objectifs fixés par l'institution scolaire.

A la fin des années 1960 l'évaluation formative voit le jour, l'évaluation s'attache à un autre aspect de l'apprentissage. Pendant cette période le critère subjectif des pratiques évaluatives fait naître un courant contestataire vis-à-vis de la notation scolaire.

Pieron invente à ce titre le terme de docimologie qui désigne l'étude des examens et leurs méthodes.

En 1997, William Shadish réclame dans son discours de l'assemblée annuelle de l'association Américaine d'évaluation que « tous les évaluateurs devraient connaître les théories de l'évaluation par ce qu'elle sont au centre de notre identité professionnelle »⁸

D'après Shadish l'identité professionnelle des évaluateurs se construisent sur la théorisation des pratiques évaluatives et l'évaluation fait partie ainsi de leurs pratiques et donc de leur identité professionnelle.

⁸ SHadish W.R Evaluation theory is who we are .Americain journal of Evaluation 1998.19,p1-19

Au fil du temps, l'acte évaluatif prend de plus en plus d'importance, selon les spécialistes en éducation l'évaluation, doit devenir un outil pour l'apprentissage on souhaitant dépasser les pratiques traditionnelles de l'évaluation vers de nouvelles formes d'évaluation, telle que l'évaluation formative qui redonne à l'élève le statut de sa formation

On constate que la signification de l'évaluation évolue au cours de son histoire. Aujourd'hui on peut affirmer que les différentes formes d'évaluation sont complémentaires et constituent des outils nécessaires pour l'enseignant et même pour l'élève.

V-Les types d'évaluation :

Généralement on peut distinguer trois grands types d'évaluation selon leurs fonctions et leurs situations temporaires :

V-1-l'évaluation diagnostique : dite prédictive est une opération utilisée pour fournir un état de lieu du groupe d'apprenants, les positions en fonctions de leur niveau de connaissances et compétences.

Elle contribue à découvrir les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des apprenants avant le commencement d'une séquence d'apprentissage, un cours, une formation ou un programme d'études.

En d'autre terme l'évaluation diagnostique offre une vision globale sur la réalité de la classe. Le diagnostic pédagogique se mit en classe au début de l'apprentissage .Cette évaluation tient un rôle intéressant dans la motivation des apprenants, elle peut être un support à la prise de décision par exemple proposer plusieurs parcours des apprenants, positionner les apprenants hiérarchie donnée. Elle permet d'orienter le choix didactique

V-2-l'évaluation formative : permet à l'enseignant de découvrir en quoi l'apprenant présente des forces ou éprouve des difficultés en vue de lui faire découvrir des stratégies qui lui permet de progresser.

Scallon définit l'évaluation formative comme étant « processus d'évaluation continue ayant pour objectif d'assurer la progression des individus engagés dans une démarche d'apprentissage ou de formation ,selon deux voies possibles :soit par des modifications de la situation ou du contexte pédagogique, pour effarant à chaque individu l'aide dont il a besoin pour progresser ... pour apporter s'il y a lieu des améliorations ou des correctifs appropriés «la décision-action »c'est-à-dire la régulation a pour objet soit la situation d'apprentissage soit l'individu lui-même »⁹

L'évaluation formative a plusieurs fins , elle permet de poser un diagnostic , d'orienter la régulation d'apprentissage et de préparer des remédiations elle a une fonction d'aide à l'apprentissage dans la mesure où cette évaluation a pour but d'intervenir pour soutenir l'apprenant dans ses connaissances et le développement de ses compétences , autrement l'évaluation formative favorise les apprentissages en détectant les difficultés de l'apprenant afin de lui venir en aide , en modifiant la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression pour apporter des améliorations ou des correctifs appropriés

V-3- l'évaluation sommative : est appelée aussi certificative on parle ainsi de l'évaluation ex post qui intervient le plus souvent à d'un processus. Il s'agit de dresser un bilan qui peut être présenté sous forme d'une appréciation globale d'une note ou d'un positionnement dans une hiérarchie. Elle a pour but de rendre compte du niveau de développement des compétences pour cela l'enseignant réalise le bilan de ses apprentissages .L'évaluation sommative aide aussi l'apprenant à se positionner par rapport à l'ensemble des connaissances qu'il a à acquérir et lui révèle ce que l'institution et la société attendent de lui .Elle un aspect officiel et institutionnel

VI- Les critères d'évaluation :

Les critères d'évaluation précisent les valeurs qui seront utilisées dans une évaluation.

⁹ Scallon évolution de la fonction de l'évaluation formative 2000.p.21

- Un critère d'évaluation est un regard que l'on porte sur l'objet à évaluer ; un point de vue auquel on se place pour évaluer l'objet.

-Le critère d'évaluation est les différents regards que va porter le correcteur sur le travail de l'élève, c'est à travers ce regard que l'élève sera à évaluer à partir de cela l'enseignant décidera si la compétence est maîtrisée ou non, puis il déterminera les difficultés rencontrées par l'élève et lui proposera une remédiation.

VI-1- Types de critères : il existe deux types de critères. Un critère minimal est un critère qui fait partie intégrante de la compétence, un critère requis pour déclarer l'élève compétent, il doit absolument être maîtrisé pour certifier la maîtrise de la compétence, alors qu'un critère de perfectionnement est un critère qui ne conditionne pas la maîtrise de la compétence, il concerne des qualités dont la présence est préférable mais non indispensable

VI-2-Le choix des critères : Gérard & Lint-Muguerza 2000 ont proposé quelques critères d'évaluation qui aident l'enseignant à évaluer ses apprenants :

a-Pertinents : il faut qu'ils permettent d'évaluer vraiment que la compétence est maîtrisée ou non et de prendre la bonne décision.

b-Indépendants : ce qui signifie que l'échec ou la réussite d'un critère ne doit pas entraîner automatiquement l'échec ou la réussite d'un autre critère, il ne faut pas évaluer deux fois la même chose pour ne pas pénaliser deux fois l'élève pour la même erreur.

c- Pondérés : il faut que le critère soit mesuré pour ne pas tomber sur la masse de critères, tout en prenant différentes facettes de la compétence car tous les critères n'ont pas la même importance.

d- Peu nombreux : non seulement pour éviter la multiplication des points de vue étudiés et l'infaisabilité de l'évaluation mais aussi parce qu'on risque de chercher en vain la perfection.

VII- Les modalités de l'évaluation :

« Selon le statut de celui qui évalue par rapport à l'acte pédagogique, l'évaluation sera dite externe ou interne »¹⁰.

VII -1-évaluation externe : est celle pratiquée par les observateurs externes, inspecteurs ; chefs d'établissement, jurys d'examens, conseillers d'orientations avec une visée de contrôle ou d'orientation.

VII -2-évaluation interne : quant à elle, réclame la participation des acteurs du procès d'apprentissage (relation enseignant /enseigné, formateur/formé) .Elle se distingue en deux sous modalités :

a- l'hétéroévaluation : quand l'évaluateur et l'évalue sont des personnes différentes :

-l'enseignant supérieur hiérarchique évaluant ses élèves

-les élèves s'évaluent entre eux on parlera alors de Co-évaluation

b-l'auto évaluation : elle est liée à la pratique de l'évaluation formative dans la mesure où elle permet à l'élève de développer ses capacités d'autonomie et d'initiative et de mieux apprécier en fonction de critères élaborés avec l'enseignant

VIII-Les fonctions de l'évaluation :

V et G .Landsheere les appellent « les objets possibles de l'évaluation scolaire » ;¹¹ C.Delorme et C. Hadji les classent en partant des moments où elles interviennent dans le cursus : avant, pendant et après l'apprentissage.

VIII-1-Le pronostic (prise d'information initiale) :

Qui sert essentiellement à orienter : cette fonction de l'évaluation cherche à faire connaître, aussi bien à l'élève qu'à l'enseignant, le niveau réel d'un nouvel élève.

¹⁰ De ketel. Observer pour éduquer p.lang 1981

¹¹ CHRISTINE TAGLIANTE l'évaluation et le cadre européen commun CLE France 2005 p 55

Elle peut également, par des tests particuliers (tests pronostic), chercher à prédire le niveau de compétence qui pourra être atteint au cours de la formation .Dans certaines institutions de formation professionnelles, ce genre de tests d'aptitudes cognitives ou psychotechniques tend à définir si l'élève est ou non capable d'entreprendre tel type de formation .

Il existe plusieurs façons de vérifier l'état initialL'une d'elles est l'estimation, par l'élève lui-même (auto-évaluation) de ses compétences .Il est également possible d'utiliser des tests de niveau qui permettent, s'ils sont bien conçus, standardisés et calibrés ,d'avoir une idée précise des compétences .Ces tests servent à orienter l'élève et à lui informer de ses capacités , afin qu'il puisse prendre , en connaissance de cause , les décisions qui concernent son apprentissage .Le test de niveau permet de faire une sorte de bilan des atouts et des points faibles de l'élève et constitue une source d'information essentielle pour l'enseignant Faire connaître cet état à l'enseignant, c'est lui donner les moyens d'anticiper sur sa conduite des objectifs pédagogiques, c'est lui donner la possibilité de réflexion sur l'organisation du cursus des cours .

Faire connaître cet état à l'élève, c'est lui donner l'occasion de savoir où il en est de son apprentissage et de mesurer les efforts qui lui restent à faire dans chaque domaine .C'est lui permettre de s'interroger sur ses motivations et de prendre les décisions adéquates de manière autonome ? Ces lacunes et ses points forts lui sont révélés, il est désormais dans de bonnes conditions pour progresser.

VIII-2-Le diagnostic (prise d'information continue) :qui sert à réguler : cette deuxième fonction de l'évaluation intervient tout au long du cursus. Son rôle principal est d'analyser l'état de l'élève à un moment donné, afin de porter un jugement sur cet élève et de pouvoir, si besoin est, donner les moyens de remédier à un dysfonctionnement. Chaque élève apprend à son propre rythme, avec ses propres démarches intellectuelles. Il construit intuitivement son cheminement vers l'acquisition, avançant souvent par palier successifs .Sans chercher à tout évaluer, l'enseignant choisira, parmi les objectifs qu'il s'est fixé, ceux qui sont

indispensables à la progression de l'élève et en vérifiera impérativement la maîtrise .Cette évaluation permettra à chacun de vérifier l'acquisition étape par étape. Elle justifiera une régulation de l'enseignement : revenir en arrière, reprendre, creuser, approfondir, changer de tactique. Elle donnera lieu à une réflexion personnelle de l'élève sur sa démarche d'apprentissage.

C'est bien cette double rétroaction (l'élève prend conscience de ce qu'il doit faire pour progresser, l'enseignant repère les failles et régule ses démarches) qui correspond à l'esprit de l'évaluation formative : une aide à l'apprentissage et une amélioration des pratiques pédagogiques.

VIII-3-L'inventaire (prise d'information finale) qui sert à certifier : la certification est, des trois fonctions de l'évaluation, celle que nous avons tous un jour ou l'autre, expérimentée .Ce n'est cependant pas l'unique réalisation de la fonction inventaire. L'inventaire intervient le plus souvent en fin de cursus. S'il intervient en préalable à un nouveau cursus, il peut prendre la forme d'une évaluation formative caractérisée : un bilan de la maîtrise des objectifs du cursus antérieur servant à la fois de pronostic pour le cursus suivant .S'il marque la fin réelle du cursus, il prendra la forme d'une évaluation sommative qui est le plus souvent certificative .Dans les deux cas, il s'agit d'un bilan concernant le domaine cognitif, qui évalue les savoirs et les savoirs –faire

Le baccalauréat est l'exemple type de l'évaluation sommative –inventaire. La réussite ou l'échec aux épreuves de cet examen sanctionnent des savoirs et des savoir-faire accumulés sur un cursus de plusieurs années scolaires. Le diplôme certifie la valeur sociale de l'individu qui en est titulaire. La société reconnaît dans le lauréat celui qui a passé avec succès « l'épreuve », dans la première acception du terme : « ce que l'on impose à quelqu'un pour connaître sa valeur, sa capacité ».

IX-Les étapes de l'évaluation :

Pour élaborer une épreuve d'évaluation, l'enseignant passe idéalement par quelques étapes.

- **La planification de l'évaluation** : Planification globale (dans le plan de cours) et spécifique (pour chaque tâche d'évaluation, dans le détail) .La planification de l'évaluation va de pair avec la planification des situations d'enseignement-apprentissage. L'évaluation doit effectivement être en concordance avec ce que les étudiants font et apprennent

- **Collecte de données** : développer ou choisir les tâches et outils d'évaluation et les faire passer. La collecte de données qui vont servir à l'évaluation doit être préparée par le choix de la méthode ou de la stratégie d'évaluation appropriée. La collecte à proprement parler consiste à faire faire le travail par les étudiants. Les méthodes d'évaluation choisies doivent être variées, valides (elles vérifient ce qu'elles souhaitent vérifier et permettent aux étudiants de démontrer leurs compétences) et fiables (donneraient les mêmes résultats si les données étaient collectées par quelqu'un d'autre, à un autre moment)¹².

- **Interprétation** : interprétation des données en s'appuyant sur des grilles et des critères. L'interprétation « [...] permet de donner un sens aux données recueillies afin de porter un jugement de qualité et de prendre des décisions appropriées »¹³. Les grilles d'évaluation déterminent clairement les critères et les indicateurs des différents niveaux de respect de ces critères. Elles facilitent l'interprétation des éléments d'évaluation.

- **Jugement et décision** : attribution de la note L'étape du jugement et de la décision consiste à mettre un résultat sur une production et sur l'ensemble du trimestre. Le jugement doit être accompagné de commentaires qui facilitent sa compréhension.

- **Communication des résultats** : ne pas se contenter de communiquer les résultats, mais faire, entre autres, un retour sur l'évaluation. Cette étape concerne aussi la remise des résultats aux étudiants eux-mêmes.

- **Évaluation du processus** : faire une évaluation du processus et de chacune de ses étapes, avec les étudiants. Après le processus d'évaluation, il convient de se questionner quant aux outils d'évaluation et d'interprétation des résultats et aux résultats obtenus par les étudiants. On peut, notamment, se poser les questions suivantes : La stratégie globale d'évaluation a-t-elle permis d'obtenir un

¹² Durand.2008.p.64

¹³ Durand.2008.p65

portrait des étudiants par rapport à tous les objectifs ou compétences à évaluer ? L'évaluation vérifiait-elle ce qu'elle souhaitait vérifier ? La qualité des travaux correspondait-elle à ce qui était anticipé ? Les grilles d'évaluation étaient-elles efficaces ? Les étudiants ont-ils pu s'approprier clairement tout le processus ? Les éléments d'évaluation ont-ils favorisé la réussite ? Etc.

- **Tout au long du processus et pour chaque étape, rétroactions réciproques** : c'est au centre pour éviter de considérer les rétroactions uniquement dans l'étape de la communication des résultats. Les rétroactions sont présentes, sous la forme d'un dialogue, à chaque étape du processus d'évaluation et proviennent des étudiants (en direction de l'enseignant) et de l'enseignant (en direction des étudiants).

X- Les outils de l'évaluation :

Certains outils sont plus adaptés que d'autres à l'évaluation de certaines capacités ou compétences. Celles-ci ne peuvent être appréhendées qu'à travers une performance de l'élève. Il faut, par conséquent adapter la forme de la performance à la compétence à évaluer. Comme le souligne Y. Abernot¹⁴ « la performance doit ...porter sur un contenu représentatif de la compétence, mais aussi être produite sous une forme permettant de l'apprécier. Il suffit de proposer sur le même sujet un Q.C.M questionnaire à choix multiple et un sujet de synthèse pour apprécier l'importance de la forme de l'évaluation sur le résultat ».

Bien entendu, les outils d'évaluation seront très largement déterminés par les objectifs, mais il est possible, suivant en cela l'exemple d'Y.Abernot¹⁵ de mettre en relation ces outils et la taxonomie du domaine cognitif proposé par B.S Bloom. Les outils d'évaluation les plus fermés sont parfaitement adaptés à des objectifs dont le niveau d'exigence les situe sur les premiers degrés de cette taxonomie, alors qu'aux niveaux les plus élevés correspondent des outils plus ouverts. En utilisant la

¹⁴ Y.Abernot,op,cit,1988,p84.

¹⁵ Documents produits par l'équipe GEREX –SOUTIEN sous la direction de F.Chirivella I.U.F.M.de Toulouse

terminologie de J.P.Guilford¹⁶, on peut estimer que les outils d'évaluation fermés font prioritairement appel à la pensée convergente, alors que les outils ouverts sont dédiés à la pensée divergente.

Les outils fermés, ceux dont les réponses peuvent généralement s'apprécier en juste ou faux, sont nombreux. Leur degré d'ouverture peut être modulé en fonction des compétences à évaluer et du type d'évaluation qu'on veut pratiquer.

XI-Les objectifs de l'évaluation :

L'évaluation est au cœur de la formation il n'y a pas de stratégie d'enseignement apprentissage valable sans la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation cohérent. L'organisation de ce dispositif n'est possible que si les intentions pédagogiques ont été clairement définies sous forme d'objectifs et apprentissage

L'évaluation aide et accompagne l'élève à une progression dans son apprentissage, dans cette démarche l'évaluation est conçue pour être au service des apprentissages scolaire. , elle décrit le développement des élèves en signalant les acquis déjà en place, de même les erreurs existantes auxquelles il conviendra de remédier rapidement et efficacement.

Elle sert à effectuer des bilans, une sorte de relever les connaissances et les compétences de l'élève à un moment donné. Elle permet de prendre décision d'orientation et elle entre aussi dans l'analyse de mesure d'aide dans le soutien scolaire. L'évaluation soulève un certain nombre de questions sur ce qu'il faut évaluer, sur la manière de procéder et sur l'exploitation des résultats.

L'élève doit savoir ce qu'on attend de lui et surtout en quoi réside les lacunes ou les insuffisances qu'il peut rencontrer afin d'y apporter les corrections nécessaires.

Les objectifs de l'évaluation se subdivisent en deux. Le premier est celui des objectifs globaux (l'obtention d'une note pour l'élève) et le second est celui des

¹⁶ Documents produits par l'équipe GEREX –SOUTIEN sous la direction de F.Chirivella I.U.F.M.de Toulouse

sous objectifs ou objectifs séquentiels spécifiques et cela par rapport à la satisfaction entre l'enseignant et l'élève.

Une évaluation sérieuse est celle qui suppose un préalable une définition

Claire et spécifique des objectifs pour chaque type d'enseignement ; c'est-à-dire une détermination du type du niveau de performance que l'élève est censé réaliser après avoir été exposé à cet enseignement

D'une manière générale on peut dire que l'évaluation scolaire repose sur quatre buts fondamentaux :-

- Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de chacun des élèves.
- Informer les parents d'élèves sur leur progression
- Décerner les certificats nécessaires à l'élève et à la société
- Veiller à ce que l'enseignement en général soit amélioré

XII-Difficultés en pédagogie :

Une difficulté est une condition, un caractère d'une situation qui accroît de façon significative la probabilité de non réponse ou de réponse erronée des sujets actants impliqués dans cette situation. Cet actant peut être un élève, mais aussi le professeur qui peut éprouver une difficulté à obtenir les apprentissages qu'il projette.

C'est une étape normale de l'apprentissage, peut recouvrir des causes très diverses et nécessite une finesse d'analyse

La difficulté d'apprentissage se révèle lorsque l'élève est confronté nécessite une finesse d'analyse. La difficulté d'apprentissage se révèle lorsque l'élève est confronté une tâche de recherche ou de découverte. L'important est moins le résultat qu'il produit que les procédés qu'il convoque pour y parvenir. L'une des situations qui pose le plus souvent question est celle de la résolution de problèmes. Étudier la difficulté scolaire signifie qu'on la considère comme un moment ordinaire de l'apprentissage qu'il ne s'agit pas de sanctionner mais de prendre comme indicateur de l'activité de l'élève. Notons immédiatement qu'il faut dissocier difficulté, handicap et trouble. Le handicap est défini par l'arrêté du 9 janvier 1989, il est articulé autour des notions de déficience, d'incapacité et de

désavantage. Le trouble sévère, notamment celui du langage, est défini par la commission Ringard, comme « syndrome de désorganisation d'une fonction, liée à un défaut structurel dans l'apparition, l'installation d'un ou de plusieurs éléments constitutifs du langage. » L'ensemble des troubles sévères concerne de 3 à 5 % de la population scolaire. Dans leur scolarité, à peu près tous les élèves sont à un moment ou un autre en difficulté d'apprentissage.

Deux sources, qui ne sont pas étanches entre elles, peuvent être envisagées :-

- La source individuelle : la difficulté est essentiellement liée à l'élève dans les rapports complexes entre le développement de sa pensée et les savoirs à acquérir

- La source sociale : elle positionne l'élève dans ses relations aux autres, à travers deux dimensions, l'une macrosociale (famille, culture), l'autre microsociale (relations aux autres élèves, aux professeurs, au contexte d'apprentissage)

Les difficultés d'apprentissage sont souvent détectées à l'école quand l'élève n'atteint pas le niveau prévu. Elles peuvent prendre la forme d'une baisse de motivation, une mémorisation ou une concentration limitée, une incapacité à résoudre les problèmes posés, un comportement social inadapté.

XIII- les difficultés liées à l'évaluation scolaire :

Tout enseignant qui est amené d'évaluer les performances des élèves tente généralement de le faire de manière objective.

Une évaluation subjective est le jugement d'examineur sur la qualité de la performance, les auteurs précisent que la question de la subjectivité/objectivité est complexe et ne peut être uniquement réglée par l'administration d'un test à correction objectivée, ils proposent une démarche permettant de réduire la subjectivité .ils recommandent notamment de :

- ✓ Développer une spécification du contenu de l'évaluation
- ✓ Utiliser des jugements collectifs pour sélectionner le contenu et/ou noter les performances
- ✓ Adopter des procédures normalisées

✓ Fournir des grilles de correction précises comportant des critères clairement définis

✓ Exiger des jugements multiples (c'est impératif)

✓ Mettre en place une double correction

✓ Assurer une formation relative aux barèmes de correction

✓ Vérifier

Dans le domaine de l'évaluation des acquis des étudiants, on se rend alors vite compte que l'objectivité absolue est impossible car pour être objectif il faut que les résultats ou les conséquences d'une évaluation devraient être les mêmes chez tous les enseignants correcteurs et évaluateurs.

-Il existe d'autres problèmes qui sont souvent liés à l'évaluation du travail des élèves on va les expliquer ci-dessus :-

1- la fidélité : la fidélité de l'évaluation est très fréquemment remise en question. En effet, c'est un lieu commun de signaler que les enseignants ne forment pas les mêmes jugements devant le même produit à évaluer, ainsi, F.Viallet et P. Maisonneuve notent que «..... pour obtenir la "vraie note" d'une copie, il a été calculé que le nombre d'évaluateurs nécessaire se diffère d'une matière à une autre et cela selon la spécificité de la matière ,pour le français 468 évaluateurs ». ¹⁷

2- la validité : le problème de la validité est l'un des plus épineux qui soit « Non seulement un test valide doit mesurer ce qu'il prétend mesurer, mais, en outre, il ne doit pas mesurer quelque chose d'autre »¹⁸. Or des "variables parasites"¹⁹ viennent presque toujours interférer dans les pratiques d'évaluation quelques une de ces variables sont bien connues

a. Le favoritisme(ou le contraire) : les élèves qui renvoient une image gratifiante au professeur sont surévalués, les autres sont dévalorisés

¹⁷F.Viallet et P. Maisonneuve 80 fiche d'évaluation .Paris : Les Editions d'Organisation, 1981, p.73

¹⁸G.de Landshère ,op.cit.1992p.324

¹⁹Cf.Y.Abernot,op .cit ,1988 ,pp11-37

b. L'effet d'ancre : une copie est surévaluée lorsqu'elle est corrigée après une mauvaise , et inversement fatigue au fur et à mesure des corrections ,à cause de la fatigue du correcteur , la moyenne des notes attribuées a tendance à baisser , les écarts de notes entre copies sont plus importants. Ce phénomène est particulièrement visible dans les circonstances où un enseignant doit corriger un grand nombre de copies (plus de 30).

c. La stéréotypie : lorsqu'un enseignant a " établi " son jugement sur un élève, il a tendance à se conformer à ce jugement ; l'effet de halo : la sympathie pour un candidat, sa façon de s'habiller, de s'exprimer, l'écriture, la présentation d'une copie etc., peuvent influencer l'évaluateur.

D'autres variables encore peuvent entrer en ligne de compte lors d'une évaluation, celles qu'Y. Abernot appelle les « variables choc » et les « variables de débordement ».

Les « variables choc » sont représentés par les éléments sur lesquels les enseignants sont intraitables, ce qu'ils souhaitent rencontrer, ou au contraire ne jamais voir, dans une production d'élèves. Ces variables peuvent donc être positives (idée développée par l'élève et qui « plaît » tout particulièrement à l'enseignant) ou négatives (si tel ou tel élément, des abréviations par exemple, apparaît dans un devoir, l'enseignant refuse de corriger ou note très sévèrement, en tout cas très en-dessous de la valeur « réelle » du travail fourni).

Les « variables de débordement » sont celles qui sont prises en compte dès que leur nombre dépasse un certain seuil, comme la goutte d'eau qui fait déborder le vase : la ponctuation, les accents, l'écriture... Si certaines peuvent constituer, parfois, des critères d'évaluation, d'autres, en revanche, sont plus difficiles à accepter comme tels. Faire entrer, dans une évaluation sommative des savoirs et des savoir-faire d'un élève, des paramètres comme par exemple le délai de remise d'un travail ou encore le comportement de cet élève, fausse tout particulièrement la validité de cette évaluation. Or beaucoup d'élèves en difficultés sont évalués sur des paramètres qui ne recouvrent pas toujours leurs capacités effectives, tant il est vrai

qu'ils cumulent les « handicaps », cognitifs, procéduraux et comportementaux. A trop faire intervenir des variables de débordement, on se prive des moyens d'assurer les conditions de la réussite.

3-La sensibilité : Une évaluation sensible doit être adaptée au produit à évaluer. Il n'est pas toujours nécessaire de noter un travail de 0 à 20. Dans certains cas, une évaluation dichotomique est suffisante : réussi / non réussi.

Si tous les problèmes évoqués - et ce sont loin d'être les seuls - peuvent donner à croire que les enseignants évaluent « n'importe comment », il ne faut pas perdre de vue que la grande majorité ont le sentiment d'évaluer honnêtement le travail de leurs élèves. L'évaluation est l'une des pratiques les plus sensibles du métier d'enseignant, l'une des plus difficiles aussi. Et c'est malheureusement aussi celle pour laquelle ils sont le moins préparés.

« D'une manière générale, la note comporte toujours une auto-évaluation de l'enseignant. Ainsi l'enseignant consciencieux ne peut que s'interroger sur l'adaptation de ses méthodes et du contenu de son enseignement lorsque la majorité des notes est systématiquement inférieure à la moyenne. Il ne sera pas le seul à s'interroger, car les notes sont aussi un indice de ce qui se passe dans la classe et donne lieu à une évaluation extérieure. Les parents, l'administration s'inquiéteront de notes systématiquement trop hautes ou trop basses. L'image que l'enseignant veut se donner et donner aux autres est donc une variable parasite, sans rapport avec la qualité des productions des élèves, mais qui institue la distribution normale des notes comme règle : peu de très mauvaises notes, beaucoup de moyennes et peu d'excellentes. L'enseignant qui s'en éloigne risque de se faire une réputation parfois injuste et toujours difficile à vivre. »²⁰

²⁰Y. Abernot *op. cit.*, 1988, p. 28.

Chapitre II

Les compétences

I- Qu'est-ce qu'une compétence :

Une compétence est « un savoir –agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situation ». ²¹ Cette définition contient tous les éléments essentiels à la compétence en cernant bien sa complexité ainsi que l'efficacité dont l'apprenant doit faire preuve lors de la mobilisation et de la combinaison

Une compétence est un processus impliquant des attitudes savoir- être, des connaissances et des savoirs faire permettant de résoudre un problème dans un contexte non rencontré précédemment,

Dans plusieurs écrits, une compétence est définie comme un savoir –agir ou une disposition à agir, ces écrits (le Boterf2002, Oerrenoud19997 Tardif 2003, et kahan2003) mettent en évidence qu'une compétence correspond à un savoir –agir et qu'elle ne se réduit pas à un savoir-faire. Les savoirs –faire forment une catégorie de ressources qui peuvent être mobilisées au moment de la mise en œuvre d'une compétence sollicite non seulement à recouvrir l'idée de savoir-agir, mais aussi à rendre explicite que ce savoir-agir s'inscrit dans la complexité

Selon De Ketel une compétence « est un ensemble ordonné de capacité qui exercent sur des contenus dans une catégorie donnée de situation pour résoudre des problèmes posés par celles-ci (catégories de situation) », ²²cette définition est très intéressante car elle explicite davantage les trois composantes de la compétence ; contenu ,capacité et situation .pour De Ketel ,il faut d'abord préciser la famille de situations dans lesquelles doit exercer la compétence, il faut ensuite déterminer les capacités et les contenus à mobiliser, les combiner entre eux pour les mobiliser dans une situation appartenant à la famille de situation.

²¹ J. Tardif 2006 .L'évaluation des compétences .documenter le parcours de développement.p22

²² De Ketele 1996 l'évaluation des compétences

Le concept compétence signifie la possibilité pour un individu de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations –problèmes.

II-Les caractéristiques d'une compétence

A partir de la définition de la compétence on peut déduire un certain nombre de caractéristiques inhérentes à une compétence, en effet on peut définir une compétence à travers cinq caractéristiques essentielles ;

II -1- un caractère intégrateur : tout d'abord une compétence fait appel à la mobilisation d'un ensemble de ressources, elle intégrée donc une multitude de ressources de nature variée (des connaissances, des savoirs d'expérience, des automatismes, des savoir-faire, des capacités, des savoirs –être...ces ressources sont tellement nombreuses qu'il est difficile d'analyser l'ensemble de ressources mobilisées lors de l'exercice de la compétence. Le caractère intégrateur constitue une première caractéristique de toute compétence

II-2-un caractère combinatoire : il est définie comme un savoir-agir complexe qui s'appuie sur la mobilisation efficace et la combinaison efficace d'une multitude de ressources variées à l'intérieur d'une famille de situations, une compétence combine plusieurs éléments en relation complémentaire. La combinaison de ressources se situe au cœur de toute compétence. Le caractère combinatoire constitue une caractéristique cruciale de toute compétence, en fait c'est cette combinaison (interactivité) des ressources, leur configuration selon les particularités et selon les exigences des situations, qui confère à chaque compétence un rayon si étendu si polyvalent et si efficace

II-3-un caractère contextuel : la compétence est contextualisée, elle dépend de la situation, elle est liée aux spécificités de cette situation et aux ressources qu'elle offre. En effet, chaque mise en œuvre d'une compétence répond à une finalité particulière, cette mise en œuvre est toujours orientée et finalisée par une intention qui commande l'action.

Le trait de finalisation « finalisation » de la compétence aurait pu donner lieu à une caractéristique différenciée tellement il est omniprésent. Toutefois, parce que cette finalisation semble plus judicieuse car cette orientation permet de donner la priorité aux situations comme déclencheur et comme cadre de l'action, donc ce sont les contextes qui composent une finalité singulière. Le caractère contextuel de la compétence constitue une caractéristique importante, elle permet d'introduire l'idée cruciale de situation à l'intérieur d'une famille, de plus par cette caractéristique la finalité se situe toujours en premier plan de chaque mise en œuvre d'une compétence

II-4- un caractère évaluatif : puisque une compétence peut se mesurer à la qualité de l'exécution de la tâche, et à la qualité du résultat. On ne peut cependant s'assurer qu'une compétence est totalement évaluable au sens strict du terme parce qu'on ne l'évalue jamais qu'à travers des situations particulières appartenant à la famille de situations problèmes. On évalue une compétence principalement à travers un produit, une production de l'élève. Le produit est-il de qualité ? répond-il à ce qui a été demandé ? Etc. On peut également évaluer une compétence en termes de qualité du processus indépendamment du produit : autonomie de l'élève

III-ce que signifie être compétent dans une discipline

Etre compétent ne signifie pas la même chose dans toutes les disciplines.

En effet celui dans une discipline être compétent celui qui pourra résoudre un problème complexe, dans une autre celui qui pourra créer une œuvre originale. Au niveau d'une même discipline le terme compétent peut prendre plusieurs significations, ce sont les objectifs généraux de la discipline qui donnent les grandes orientations de la discipline et qui déterminent les compétences que les on va développer et formuler dans cette discipline, prenant l'exemple de la musique selon les objectifs de cette discipline, celui qui sera compétent c'est celui qui (par rapport aux difficultés) lire une partition, jouer à un instrument, produire un morceau de musique . En science, le compétent est celui qui peut formuler une hypothèse face à un phénomène nouveau, c'est résoudre un problème lié à la discipline etc.

A travers ces compétences on voit qu'il ne suffit pas d'évoquer une sorte de compétence très générale dans une discipline donnée, mais qu'il faut préciser en quoi consiste cette compétence.

IV- compétence de base et compétence de perfectionnement

Les compétences de base sont les compétences indispensables à l'autonomie et l'apprentissage tout au long de la vie. Une compétence de base est une compétence qui doit être maîtrisée par l'élève pour pouvoir entrer sans problème dans de nouveaux apprentissages qui l'impliquent.

Une compétence de base est toujours relative au contexte et au moment de la formation.

Les compétences de perfectionnement ou une compétence de d'extension sont les compétences qui entrent dans un contexte et un moment donné de formation n'est pas strictement indispensable pour la suite des apprentissages. Elles sont toujours des compétences utiles et importante mais le non maîtrise de cette dernière n'implique pas l'échec par la suite.

V-Les difficultés de l'approche par compétence :

La mise en place d'APC dans l'école a provoqué des problèmes aux enseignants.

Tout d'abord il y a les problèmes liés aux changements de la part des différents acteurs (enseignant, parent, responsables...) avant d'adopter une approche par compétence chacun de ces acteurs doit connaître les avantages d'une telle approche.

En effet une série de changement institutionnel est également touchée par l'adaptation d'une approche par compétence : adaptation des structures de coordination de la grille d'horaires des modalités d'évaluation

Il y a aussi des difficultés liées à l'organisation des apprentissages surtout la difficulté de donner aux élèves suffisamment d'occasion pour exercer leurs compétences dans le cadre scolaire ; on ne devient donc compétent que quand on

mobilise la compétence, or l'école offre peut d'occasion à l'apprenant d'exercer sa compétence dans une situation significative.

En effet les raisons sont nombreuses, la charge des programmes, le mythe de vouloir tout dire (difficulté pour l'enseignant de l'enseignant l'essentiel de ce qui est moins important) .

Une autre grande difficulté que les enseignants peuvent rencontrer est de ce se centrer sur le processus plutôt que sur le produit. Dans l'approche par compétence il y a une situation complexe à reconstruire celle-ci impose à l'élève de réfléchir de s'essayer et demande à l'enseignant de ne plus se centrer uniquement sur le résultat final mais, plutôt de comprendre et de décortiquer les points d'achoppement de l'élève, ce travail demande aux enseignants, de s'informer , de se tenir à jour dans la connaissance des mécanismes d'apprentissage issu afin de pouvoir saisir les problèmes rencontrés et de proposer des remédiations.

Il y a enfin une autre grande difficulté que peuvent rencontrer les enseignants avec l'approche par compétence qu'en confrontant les élèves à des situations complexes, les productions sont évidemment très différentes d'un exercice de reproduction. Cette approche impose donc une plus grande connaissance et un plus grand approfondissement des ensembles de savoirs et savoir-faire enjeux.

Il est important pour l'enseignant de faire de nombreux liens entre les apprentissages. Cette lourde tâche demande à l'enseignant une vigilance continue dans sa pratique.

VI-L'évaluation dans une approche par compétence :

« C'est une évaluation continue qui rassemble différentes sources d'information de nature diverse, afin d'effectuer des choix éclairés, d'améliorer la cohérence, l'équité et la fiabilité des décisions sommatives de certification des apprentissages des élèves, elle nécessite une démarche d'évaluation rigoureuse qui reflète les caractéristiques du jugement professionnel d'évaluation. Avec la complémentarité des évaluations formatives, pronostiques, sommatives,

certificatives, elle vise à prendre des décisions d'ordre pédagogique et d'ordre administratif en vue de délivrer, ou non, une attestation ou un diplôme au terme d'une période de formation ». ²³

VII- Les caractéristiques de l'évaluation dans une approche par compétence :

- Scallon²⁴2004 et Lasnier 2014²⁵ ont élaboré un cadre de référence de l'évaluation dans une approche par compétence en le comparant à celle dans une approche par objectif. En étudiant ces deux cadres de références, sept éléments communs ont été identifiés pour définir les caractéristiques de l'évaluation en approche par compétence

- L'évaluation se fait au moyen d'une tâche plutôt qu'un examen, la tâche demande une production, un travail palpable qui peut être consulté plus d'une fois, ou une performance, une manifestation qui est fixé dans le temps

- L'évaluation est plus réaliste dans une APC

- L'évaluation porte sur divers aspects, une évaluation contextualisé permet de tenir compte de divers aspects de la compétence .L'enseignant doit prioriser l'utilisation d'une évaluation sollicitant l'ensemble des éléments de la compétence .Donc, la tâche est intégratrice

- L'évaluation fait appel au jugement qui est valorisé dans une APC

- Dans l'approche par compétence l'évaluation ne compare pas les élèves entre eux, l'élève est comparé à des performances standards

- L'évaluation accorde de l'importance à la démarche, il faut s'attarder au processus en plus du produit

- Dans l'approche par compétence l'évaluation supporte l'idée d'intégration, une évaluation dite continue

Les caractéristiques de l'évaluation dans une approche par compétence doit être continue et demande une performance ou une production qui doit être

²³Baribeau .A.Analyse des pratiques d'évaluation d'enseignement du secondaire dans des décisions sommatives de certification des apprentissages des élèves .2015 p62-63

²⁴Scallon .G.L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence .2004

²⁵ Lasnier.F. les compétences de l'apprentissage à l'évaluation.2014

authentique et intégratrice sur laquelle l'enseignant porte un jugement de manière critériée en tenant en compte de la démarche, mais aussi du produit.

VIII-La démarche à suivre pour évaluer les compétences

Il existe trois démarches qui permettent d'évaluer les compétences, démarche sommative, démarche descriptive et démarche herméneutique ou interprétative²⁶.

VIII-1-démarche sommative :est de l'ordre de la « mesure » ou de la « note », elle est à la fois plus connue, car la plus utilisée, mais aussi la plus nébuleuse quant à ses fondements, la mesure est le processus qui consiste à assigner des nombres à des objets en fonction de règles bien établies (dont la façon d'établir des sommes). La note est le résultat de ce processus

La docimologie est penchée sur les processus d'établissement de la note, il faut cependant remarquer la d démarche sommative ne se réduit pas à la fonction certificative et qu'elle peut être appliquée dans les autres fonctions.

VIII-2-démarche descriptive : ne se préoccupe pas d'établir une note, elle se limite à décrire de façon précise des comportements, des performances, des difficultés, des procédures utilisées. Dans l'évaluation formative, la démarche descriptive est particulièrement importante et souvent bien.

VIII-3-démarche herméneutique interprétative :

La démarche herméneutique ou intuitive consiste à rassembler, de façon plus ou moins consciente et volontaire, une série d'indices et à leur donner du sens en vue de prendre une décision, soit d'orientation, soit de régulation, soit de certification, selon les cas. Cette démarche est nettement plus subjective et plus intuitive. Elle n'est pas à rejeter pour autant, d'une part parce qu'elle est de toute façon utilisée par de nombreux enseignants, et d'autre part parce que cette approche intuitive et pragmatique des enseignants se révèle souvent plus efficace que certaines approches lourdes utilisées par des experts

²⁶ De Ketele. Ne pas se tromper de l'évaluatuion2006

Ces démarches ont chacune leurs avantages et leurs limites. C'est pourquoi il peut être intéressant de les combiner. Ainsi une démarche herméneutique peut se révéler d'autant plus efficace qu'elle s'appuie aussi sur des démarches sommatives et descriptives, surtout si les enjeux sont importants.

IX- IX- La place de l'évaluation dans le système éducatif algérien :

Le système éducatif algérien assure la prise en charge de l'instruction des Algériens. Il est piloté par le Ministère de l'Éducation nationale. La Constitution algérienne garantit le droit à l'enseignement pour tous. L'évolution du système éducatif algérien est passée par trois périodes depuis 1962 : une politique de récupération du système colonial puis des réformes pour affirmer l'indépendance et confirmer le pouvoir national et enfin une politique de gestion des flux.

En Algérie, la première année de scolarité est la première année de primaire et la septième année de secondaire. Avant 2008, l'enseignement se composait de six années de primaire. L'école est obligatoire à partir de six ans. Avant six ans, les enfants peuvent être pris en charge par le secteur préscolaire (crèches).

L'arabe classique est la langue d'enseignement obligatoire durant les neuf premières années. Le français est enseigné à partir de la 3^e année primaire, c'est aussi la langue d'enseignement pour les cours avancés de mathématiques et de sciences. Les élèves et les étudiants peuvent aussi apprendre l'anglais, l'espagnol, l'italien ou l'allemand. En 2001, la langue tamazight (le berbère) est devenue une langue nationale inscrite dans la constitution algérienne⁷, en 2005, elle était étudiée dans les lycées avec une obligation de passage à l'examen.

Le système éducatif algérien est divisé en plusieurs niveaux : préparatoire, fondamental (primaire, et moyen), secondaire, professionnel et enfin l'enseignement supérieur. Il faut prendre également en compte la formation continue qui est assurée par l'université de la formation continue.

Le système éducatif algérien a connu diverses réformes qui ont touché à tous les niveaux de l'enseignement primaire, moyen et secondaire, afin d'améliorer le rendement scolaire et de pallier aux carences de l'ancien système. La réforme du

Le système éducatif consiste à mettre en œuvre une série de mesures qui s'articulent autour de **trois grands pôles, à savoir l'amélioration de la qualification de l'encadrement, la refonte de la pédagogie et la réorganisation générale du système éducatif.**

Concernant **le premier pôle**, il s'agit d'améliorer de façon significative les conditions de formation et de perfectionnement des enseignants en vue d'en faire une véritable pépinière de formation de la future élite du corps enseignant.

Le deuxième pôle de la réforme consiste à mettre en place un processus de refonte de la pédagogie et de réhabilitation des champs disciplinaires. Ce processus vise pour l'essentiel à :

- renforcer l'enseignement de la langue arabe, langue nationale et officielle, en mobilisant les moyens nécessaires pour en faire un instrument efficace d'enseignement dans toutes les disciplines ;

- œuvrer à réunir les conditions et moyens nécessaires pour répondre à la demande d'enseignement de tamazight, langue nationale, dans ses variantes linguistiques ;

- adapter les contenus d'enseignement de l'éducation islamique et de l'éducation civique et morale à l'âge et au développement intellectuel et psychologique des élèves. L'éducation islamique et l'éducation civique et morale doivent préparer nos enfants à l'apprentissage et l'observance des principes moraux et religieux dans le cadre des valeurs civilisationnelles du peuple algérien ainsi qu'à l'exercice de la citoyenneté ;

- organiser, selon une méthode progressive, scientifique et expérimentale, l'ouverture sur les langues étrangères dans l'enseignement fondamental afin de permettre l'accès direct aux connaissances et savoirs universels.

- réhabiliter l'enseignement de l'histoire et de la philosophie en tant que disciplines majeures.

- réhabiliter les filières d'excellence de philosophie, mathématiques et technique mathématique disparues depuis le début des années 90.
- introduire les technologies de l'information et de la communication dans le système éducatif en vue de faciliter l'accès du pays à la société de l'information et à la civilisation scientifique et technique dans le cadre de la mondialisation ;
- réhabiliter l'éducation physique et sportive à tous les niveaux et promouvoir l'éducation artistique.
- utiliser les symboles scientifiques universels et introduire des notions de terminologie dans les manuels scientifiques et techniques.
- mettre au point et déployer une stratégie rénovée d'alphabétisation des adultes et de réhabilitation de l'école du travail en faveur de tous ceux qui désirent améliorer leur niveau et leur statut socioprofessionnel.

Le troisième grand pôle de la réforme concerne la réorganisation du système éducatif. Cette réorganisation se fera par étapes.

L'année 2002/2003 a été consacrée à la mise en place du dispositif juridique nécessaire pour encadrer l'ouverture des établissements privés d'enseignement, dans le respect des programmes nationaux, et le développement de l'éducation préscolaire.

En 2003/2004, a été amorcée la mise en place de l'enseignement moyen de 4 ans qui a remplacé progressivement le 3ème cycle de l'enseignement fondamental de 3 ans. Cet allongement a eu une implication sur la durée de l'enseignement primaire qui a été réduit à 5 ans.

En 2004/2005, la mise en place de la nouvelle organisation de l'enseignement post-obligatoire a été entamée. La réorganisation de ce cycle est justifiée par l'incohérence et l'irrationalité de son fonctionnement.

La nouvelle organisation de l'enseignement post-obligatoire est articulée autour de trois segments :

- l'enseignement secondaire général et technologique qui prépare à l'accès à l'enseignement supérieur ;
- la formation professionnelle qui a été recentrée sur sa fonction originelle qui consiste à répondre à la demande économique en préparant à l'exercice d'un métier.

Enfin, en vue de contribuer à assurer le succès de la réforme et accroître les performances du système éducatif, deux institutions d'appui au système éducatif doivent être créées. La première est une institution de concertation, le conseil national de l'éducation et de la formation qui permettra à tous les acteurs concernés de s'exprimer et de débattre sur les questions éducatives. La deuxième est une institution de régulation, l'observatoire national de l'éducation et de la formation, institution d'expertise, d'évaluation et de prospective éducatives en vue d'accroître la capacité d'analyse et de mesure des performances du système éducatif, en comparaison avec les normes internationales.

Voilà quelques chiffres concernant le système éducatif algérien en 2016-2017 :-

- 8 691 006 élèves
- 294 545 divisions pédagogiques
- 459 100 enseignants dont 4878 nouveaux sortants des ENS
- 14 427 établissements scolaires dont 45 nouveaux établissements
- Allocation spéciale de scolarité :
- Montant : 4000 DA
- Bénéficiaires : 9 millions
- Manuels scolaires : 60,8 millions d'exemplaires

L'évaluation des acquisitions scolaires des élèves et le passage d'un niveau à un autre dans l'enseignement fondamental algérien reposent sur certains principes pédagogiques.

Dans le système éducatif algérien l'évaluation prend des formes différentes et en même temps, complémentaires.

IX-1-le contrôle continu : C'est l'observation quotidienne, de l'activité des élèves, de leurs comportements, de leurs démarches intellectuelles et des stratégies qu'ils mettent en œuvre dans leur apprentissage. Le contrôle continu permet de :

- diagnostiquer les points forts et les points faibles dans le processus d'apprentissage, la méthode d'enseignement et les résultats des élèves ;
- s'assurer de la valeur de l'effet au niveau de la compréhension, de l'assimilation et de la rétention des connaissances ;
- réguler, en cas de besoin, la méthode d'intervention et d'adopter une procédure plus convenable.

Dans cette forme d'évaluation, l'enseignant fait appel à une panoplie d'outils, allant d'une simple question jusqu'à des épreuves plus complexes, touchant une ou plusieurs notions, une ou plusieurs unités du programme.

IX-2-L'évaluation annuelle ou de fin de cycle :C'est une évaluation sommative qui permet de déterminer le profil de l'élève et ses résultats à la fin de l'année ou du cycle, et de mesurer sa capacité à poursuivre la scolarité à l'échelon supérieur. Pour cela, des épreuves écrites ou pratiques sont organisées à la fin de l'année ou du cycle, au niveau de l'établissement.

Le passage d'une année à une autre se fait donc sur la base des résultats obtenus aux épreuves communes au niveau de l'établissement et de l'avis du conseil des enseignants.

Pour les élèves des classes de 5^{ème} année primaire, le passage à la 1^{ère} année moyenne est tributaire de la réussite aux épreuves de contrôle continu et à l'examen de fin de cycle primaire organisé au niveau national, et qui comporte des épreuves dans les langages fondamentaux (arabe, mathématique et français). La scolarité obligatoire est couronnée par le diplôme du Brevet d'Enseignement moyen (BEM).L'enseignement secondaire est sanctionné par l'examen du baccalauréat.

X-L 'impact de l'évaluation sur les élèves :

Les chercheurs considèrent que les pratiques évaluatives des enseignants démotivent l'élève à apprendre parce qu'elles sont centrées sur la performance. Dans cette approche de l'évaluation, les enseignants considèrent que l'élève a appris lorsqu'il a obtenu de bonnes notes. Pour juger de sa performance ils la comparent généralement avec celle des autres élèves : si sa note est la plus élevée du groupe, il est vu aux yeux de ses camarades et de l'enseignant comme le meilleur ; si sa note est la plus faible, il est considéré comme le cancre de la classe. Les pratiques évaluatives centrées sur la performance de l'élève sont celles qui sont les plus souvent utilisées dans les écoles. Marvin Covington spécifie que les pratiques évaluatives centrées sur la performance suscitent parfois la motivation des plus forts, mais nuisent généralement à celle des élèves moyens et faibles.

Les enseignants ont raison lorsqu'ils affirment que plusieurs élèves ne travaillent pas si les activités qui leur sont proposées ne sont pas notées. En posant constamment la question « Le travail compte-t-il pour le bulletin ? », les élèves affirment clairement que pour eux, les activités importantes en classe sont celles qui sont notées. Pour plusieurs enseignants, les notes deviennent donc l'instrument privilégié pour motiver leurs élèves à travailler

Le fait de noter constamment les travaux réalisés lors des activités ou d'utiliser parfois des récompenses pour motiver un élève amène effectivement ce dernier à « faire ce que l'enseignant lui demande », mais suscite rarement sa motivation intrinsèque à apprendre, c'est-à-dire à s'engager en profondeur dans ses apprentissages

et à persévérer. Un élève qui est seulement motivé par la note opte souvent pour le principe MINIMAX : minimum d'effort pour le maximum de points. Par exemple, dans les cours de français, il se limitera à lire les textes obligatoires qui feront l'objet d'examens et négligera ceux qui lui sont suggérés pour parfaire ses connaissances. De plus, comme le soulignent Lepper et Hodell, lorsqu'il en a la chance, il choisira des exercices qui lui demanderont peu d'effort cognitif en se limitant la plupart du temps à mémoriser la règle ou la procédure à l'étude et à l'appliquer machinalement.

Le fait d'évaluer un élève, et ce, depuis le début du primaire, amène ce dernier à ne plus travailler pour le plaisir d'apprendre, mais pour les conséquences de l'apprentissage, c'est-à-dire pour les notes ou les récompenses annoncées. En fait, leurs nombreuses années passées sur les bancs d'école ont amené les élèves à comprendre que ce n'est pas tant le fait d'apprendre qui est important à l'école, mais de réussir les épreuves et d'obtenir un diplôme. Les enseignants subissent les contrecoups des pratiques évaluatives mises de l'avant par leurs prédécesseurs. En perpétuant cette tradition, ils ne font qu'alimenter la perception des élèves que l'école n'est pas un lieu où l'on apprend, mais une vraie cour de justice où ils se font constamment juger pour des fautes qu'ils ont commises.

La portée émotionnelle des appréciations scolaires n'est pas à négliger.

Les élèves sont des adolescents en pleine construction et souvent en pleine confusion. Une appréciation positive renforce une volonté de travailler, donne plus d'assurance et valorise l'élève. Par contre, une appréciation négative engendre une mésestime de soi, une blessure chez l'élève fragile, une dévalorisation qui déstabilise l'élève et lui donne une image négative de lui-même et de ses capacités.

Il est possible de faire de l'évaluation un élément de l'enseignement plus motivant que démotivant pour l'élève.

- Il faut faire en sorte que l'élève ne voit pas ses erreurs comme « des fautes pénalisantes », mais comme des étapes incontournables dans son processus d'apprentissage « si les erreurs commises par l'élève sont utilisées exclusivement pour porter un jugement sur son niveau de compétence, elles sont forcément pénalisantes pour lui. Les erreurs ne sont pas pénalisantes lorsque l'enseignant les considère comme des informations importantes qui permettent de fournir une rétroaction significative à l'élève sur les raisons et les actions qui les ont provoquées. »²⁷

²⁷TARDIF, J., Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992

- Aussi il faut donner l'occasion à l'élève non seulement de savoir ce qu'il ne maîtrise pas mais ce qu'il a bien réussi et ce qu'il doit améliorer, L'évaluation se résume trop souvent à relever les erreurs de l'élève et ne tient pas compte des apprentissages qu'il a faits ce qu'il a fait de mal et en ne lui montrant jamais ce qu'il a fait de bien, on l'incite à sous-estimer les apprentissages qu'il a réalisés et à avoir le sentiment qu'il a beau essayer, il n'y arrivera pas. une évaluation qui consiste à commenter ce que l'élève a bien compris et ce qu'il doit améliorer risque beaucoup moins d'affaiblir la perception qu'il a de sa compétence, car il lui devient impossible de conclure qu'il a tout raté et qu'il ne comprend rien à la matière

- Donner à l'élève des outils qui lui permettent de s'autoévaluer Pour que l'élève s'autoévalue sérieusement, il faut, d'une part, que l'enseignant lui explique et le convainque que l'autoévaluation fait partie des différentes tâches qu'il doit accomplir et, d'autre part, qu'il lui laisse le temps de le faire à la fin de chaque activité d'apprentissage.

- Aider l'élève à voir le progrès qu'il a accomplis l'élève qui ne voit pas qu'il s'améliore conclut rapidement qu'il n'apprend rien et que les activités qu'on lui demande de faire n'ont aucune utilité. Souvent, dans une classe, la note à un examen est le seul point de repère qu'a l'élève pour juger de son travail.

XI-Evaluation et remédiation :

En didactique la remédiation est un dispositif pédagogique mis en place après évaluation de l'élève, pour combler des lacunes, corriger des apprentissages erronés. La remédiation, bien qu'utilisée depuis fort longtemps, est un terme institutionnel datant de 1989. La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer à la réduction des décrochages scolaires. Elle est la suite logique de l'évaluation formative, ou plus précisément le point de départ de la remédiation est l'évaluation formative, a partie de cette pratique l'enseignant pourra mettre en place le dispositif permettant de pallier aux difficultés des élèves. Elle a pour but de vérifier si les objectifs de départ sont atteints et permet de mettre

en évidence les compétences acquises par les élèves. Avec l'évaluation formative on inclut complètement les erreurs des élèves dans l'apprentissage. C'est pour cela que cette évaluation est généralement binaire (acquis, non acquis et en voie d'acquisition). L'évaluation n'a aucun intérêt si aucun profit n'en est tiré tant par l'enseignant que par les élèves. En effet c'est à partir de cette évaluation que l'enseignant va pouvoir réajuster ses démarches d'enseignement, soit en les reprenant, soit en comblant les manques qui peuvent apparaître, soit en envisageant un approfondissement des apprentissages en cours. Le support est généralement une grille, comportant une liste d'objectifs (ou de compétences) en face desquels il faut cocher la case acquis ou non acquis (je sais faire / je ne sais pas faire, si on propose la grille aux élèves). On peut complexifier les items : je réussis toujours ? J'hésite ? ...afin que les élèves aient les moyens de qualifier leur travail, ils participent alors pleinement à la tâche. On ne se contente alors plus de faire le bilan des savoirs, mais on permet aux élèves de faire leur propre bilan, de voir leur progression, c'est une façon de les faire accéder à l'autoévaluation. Le rôle de l'enseignant est primordial lors de l'évaluation formative, la grille est un outil mais une observation attentive des élèves en situation permet aussi de faire des diagnostics et des rectifications directes de l'apprentissage

Cadre pratique et expérimental

Chapitre III

Analyse du questionnaire

Ce chapitre est consacré à l'aspect pratique de notre recherche, il présente la méthodologie qu'on a suivie ainsi que les résultats obtenus du questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire.

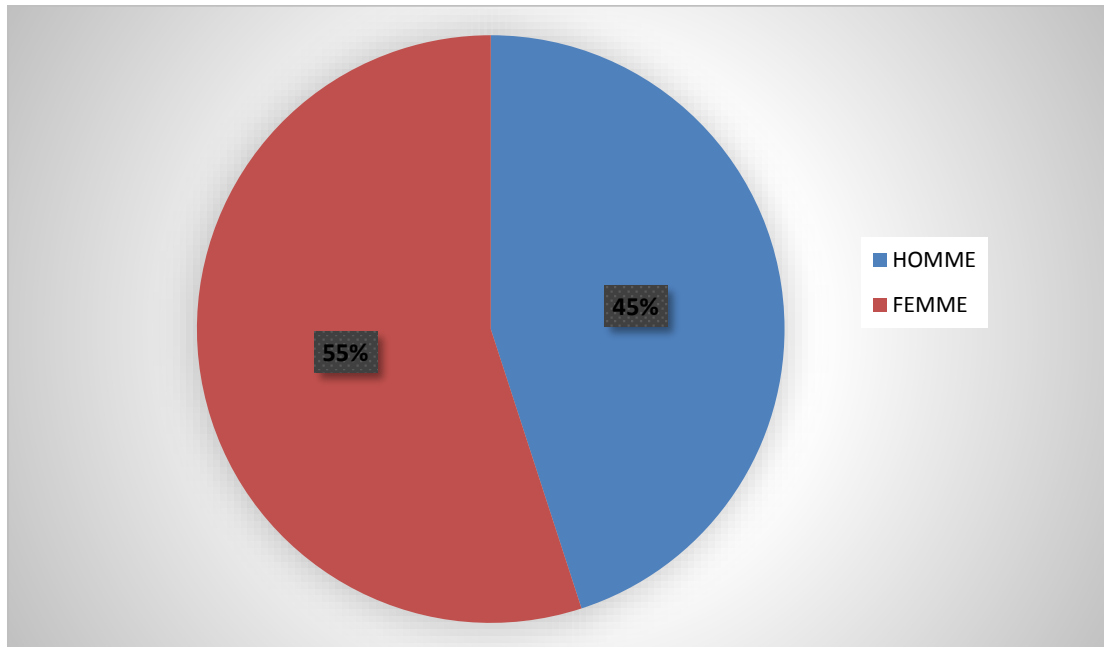
I-L'analyse du questionnaire :

Notre questionnaire comporte 14 items, nous l'avons distribué à 20 enseignants du lycée.

Ce questionnaire se compose de deux parties ; l'une concerne l'identification du profil de l'enseignant (sexe, âge, expérience formation) et l'autre s'intéresse à notre thème de recherche « de quelques difficultés liées à l'évaluation scolaire »

- **présentation des sujets interrogés selon le sexe :**

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
Homme	9	45%
Femme	11	55%



Le sexe des enseignants interrogés

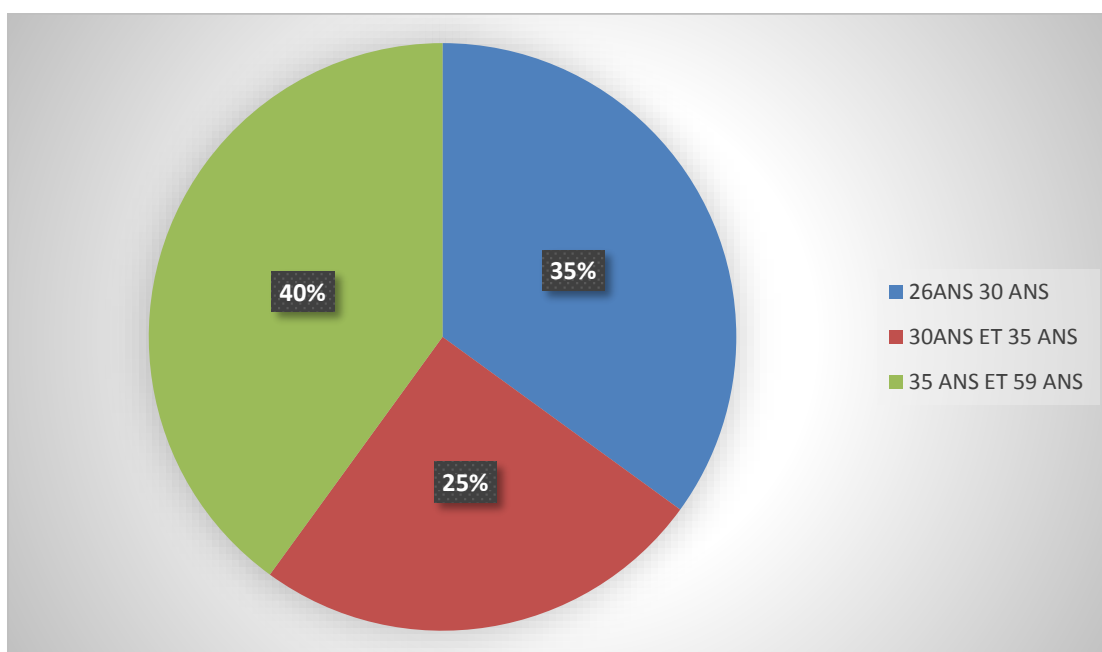
Commentaire :

Les femmes représentent un pourcentage très élevé dans le domaine de l'enseignement. On constate la féminisation massive dans ce métier.

Les femmes choisissent l'enseignement en raison de la souplesse de l'emploi du temps et des nombreuses vacances qui leur permettent de bien s'occuper de leur vie privée.

• **Représentation des sujets interrogés selon leur âge :**

Réponses	nombre	Pourcentage
Entre 26 ans et 30 ans	7	35%
Entre 30 ans et 35 ans	5	25%
Entre 35 ans et 59ans	8	40%



L'âge des enseignants interrogés

Commentaire :

Nous remarquons que :

-35% des enseignants interrogés sont âgés de 25ans à 30ans

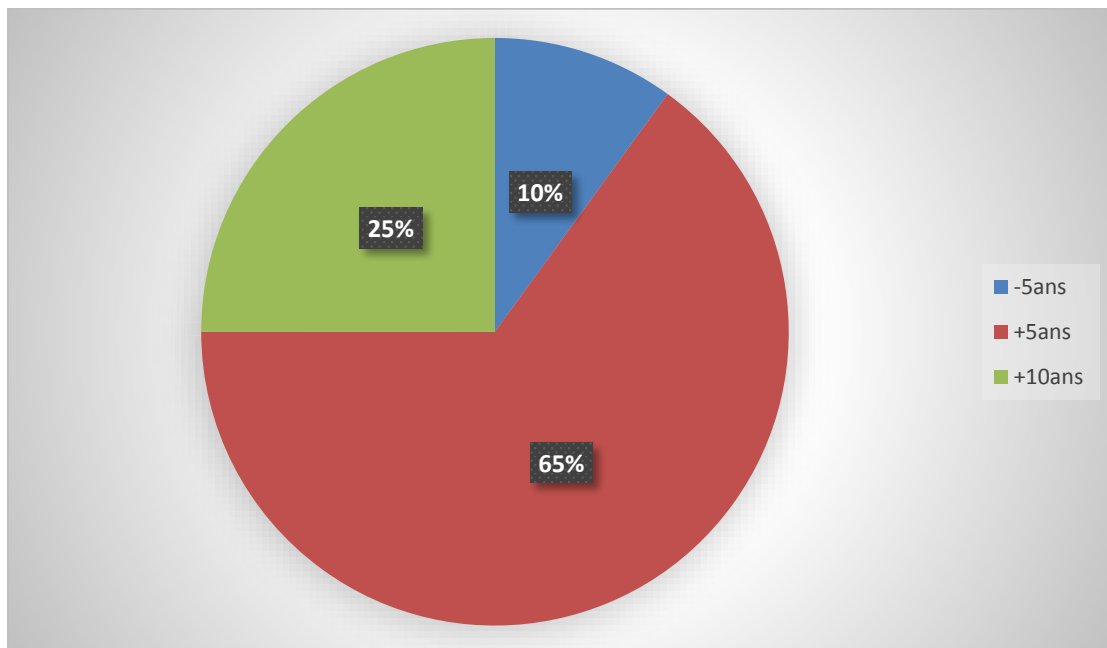
-25% des enseignants sont âgés entre 30à35ans

-40% des enseignants ont entre 35 ans à 59ans

On constate que l'âge de la majorité des enseignants interrogés est de 35 ans à 59 ans.

- **présentation des sujets interrogés selon leur expérience :**

Réponses	Nombre	Pourcentage
- 5ans	2	10%
+5ans	13	65%
+ 10 ans	5	25%



Nombre d'année d'expérience

Commentaire :

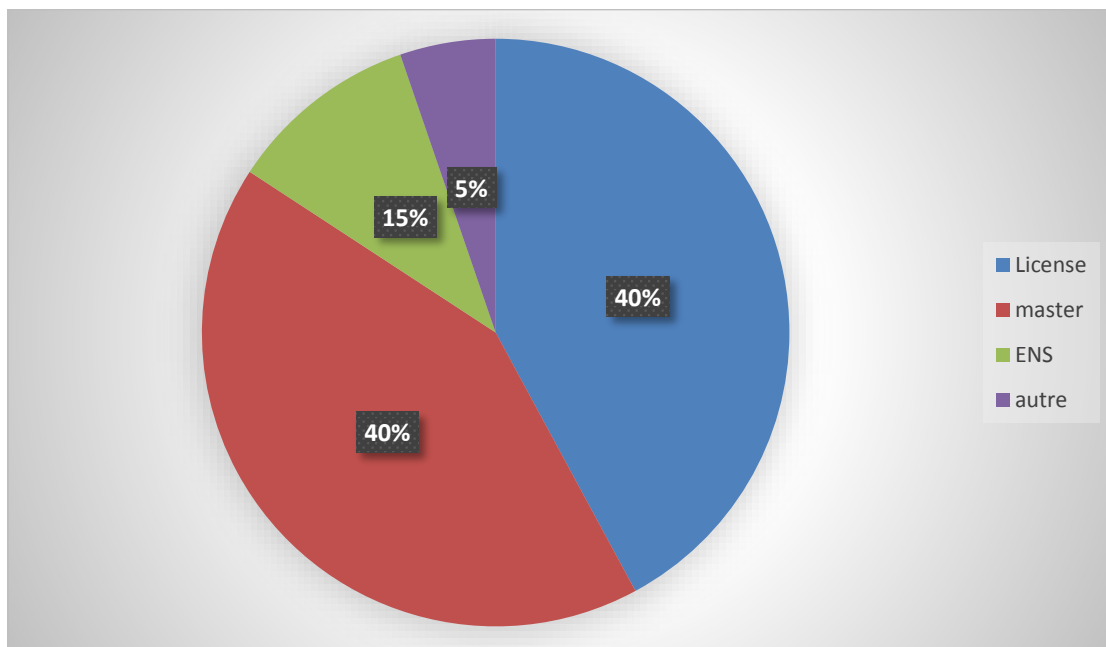
Nous observons que :

- 10% des enseignants ont moins de 5 ans d'expérience.
- 65% des enseignants ont plus de 5 ans d'expérience.
- 25% des enseignants ont plus de 5 10 ans d'expérience.

Nous constatons que la majorité des enseignants ont plus de 5 ans d'expérience.

• **représentation des sujets interrogés selon leur formation :**

réponses	nombre	Pourcentage
License	8	40%
master	8	40%
ENS	3	15%
Autre	1	5%



Diplômes

Commentaire :

A cette question nous remarquons que :

Le pourcentage des enseignants qui ont une licence est le même par rapport à ceux qui ont un master (40%).

-15% des enseignants sont d'ENS.

-5% des enseignants viennent d'autres horizons.

D'après l'analyse des réponses obtenues nous ne constatons que la majorité des enseignants du français au lycée portant d'une licence et d'un master.

Item1 : que représente pour vous le terme évaluation ?

Réponses	nombre	pourcentage
Mesurer les apprentissages et vérifier les objectifs	7	35%
Connaitre le niveau de l'élève	6	30%
Tester et examiner les prés requis des élèves	2	10%
Vérifier le degré d'assimilation des cours	2	10%
Donner une note	3	15%

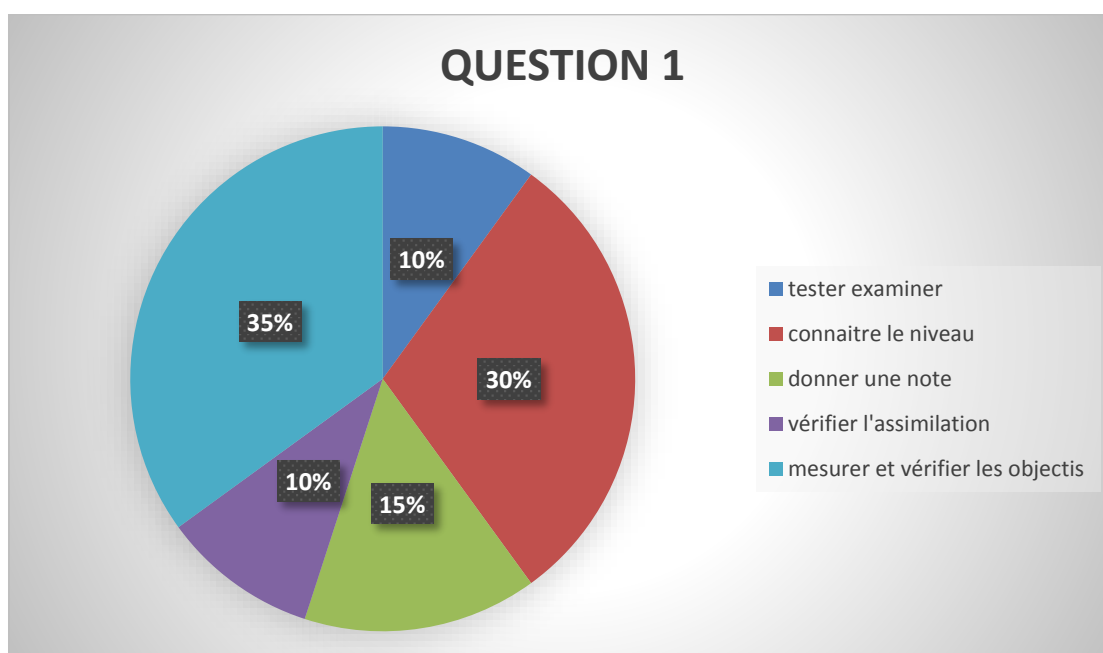


Diagramme qui représente les statistiques de la 1^{ère} question

Commentaire

La première question a pour but de connaître que représente le terme évaluation pour l'enseignant .pour cette question nous constatons que :

- 7 enseignants, soit à 35% disent que l'évaluation est une opération qui sert à mesurer les apprentissages et à vérifier si les objectifs fixés sont atteints
- 6 enseignants soit à 30% pensent que l'évaluation sert à connaître le niveau des apprenants.
- 2 enseignants soit à 10% annoncent que l'évaluation c'est tester et examiner les prés requis.
- 2 enseignants soit aussi à 10% disent que l'évaluation est une occasion qui permet à l'enseignant de vérifier le degré d'assimilation des cours par les apprenants.
- 3 enseignants soit 15% affirment que l'évaluation c'est donner une note à l'apprenant.

Les avis des enseignants autour le terme évaluation diffèrent d'un enseignant à un autre. Nous constatons que l'évaluation possède un champ vaste de définitions. Nous constatons ainsi que la majorité des enseignants sont sur le fait que l'évaluation est l'occasion qui leur permet de mesurer les prés -requis des apprenants ainsi pour vérifier l'attente des objectifs fixés.

Item 2 : quels outils utilisez-vous dans vos évaluations ?

réponses	nombre	Pourcentage
examen	10	50%
Travaux dirigés	6	30%
Autre	4	20%

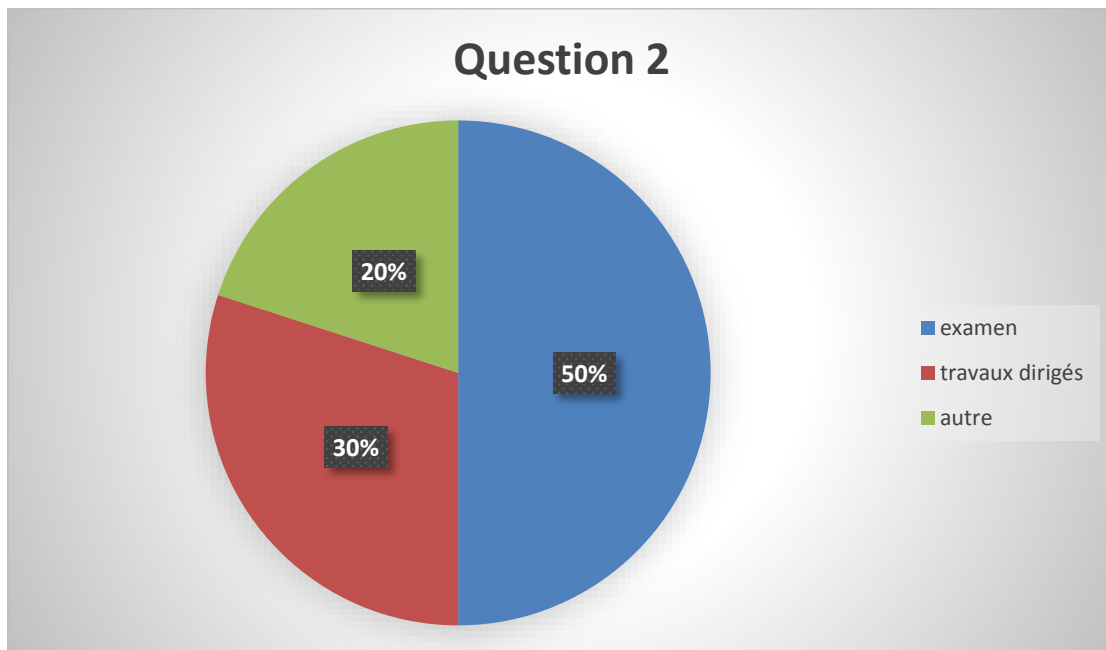


Diagramme qui représente les statistiques de la 2^{ème} question

Commentaire :

Nous remarquons que :

50% utilisent les examens comme outil d'évaluations 30% utilisent les travaux dirigés comme outil d'évaluations 20% utilisent d'autres outils d'évaluation.

La plupart des enseignants utilisent les examens pour évaluer leurs élèves, ce qui signifie que ces derniers sont plus utiles pour évaluer les apprenants.

Item 3 : quel type d'évaluation préconisez-vous ?

Réponses	nombre	pourcentage
formative	9	45%
diagnostique	8	40%
sommative	1	5%
Les 3 types	2	10%

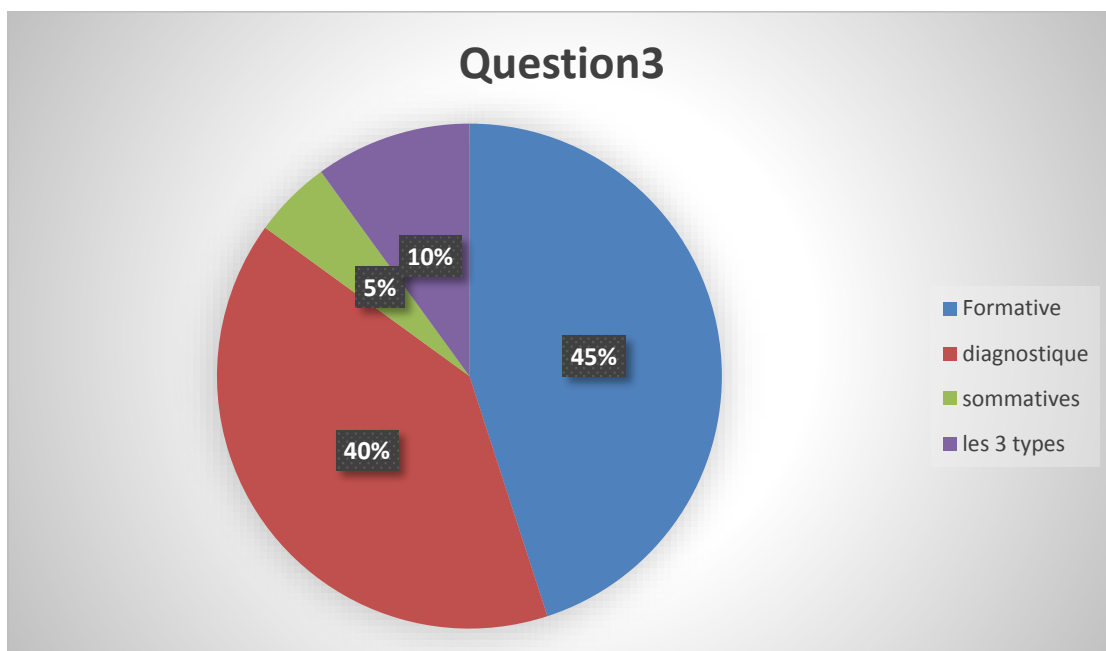


Diagramme qui représente les statistiques de la 3^{ème} question

Cette question a pour but de connaître le type d'évaluation préconisé par les enseignants

Commentaire :

45% des enseignants préconisent l'évaluation formative.

40% des enseignants préconisent l'évaluation diagnostique.

5% des enseignants préconisent l'évaluation sommative.

10% des enseignants préconisent les 3 types d'évaluation.

Les résultats obtenus indiquent que la plupart des enseignants enquêtés ont tenté pour l'évaluation formative, pour eux l'évaluation formative tient un rôle très intéressant dans l'acte d'enseignement par ce qu'elle a plusieurs fins essentielles (poser un diagnostic, orienter la régulation, et de préparer des remédiation) .

Item 4 : selon vous quelle est la finalité majeure de l'évaluation scolaire ?

Réponses	nombre	Pourcentage
Noter l'apprenant	1	5%
Juger l'apprenant	2	10%
Orienter l'apprenant	15	75%
autre	2	10%

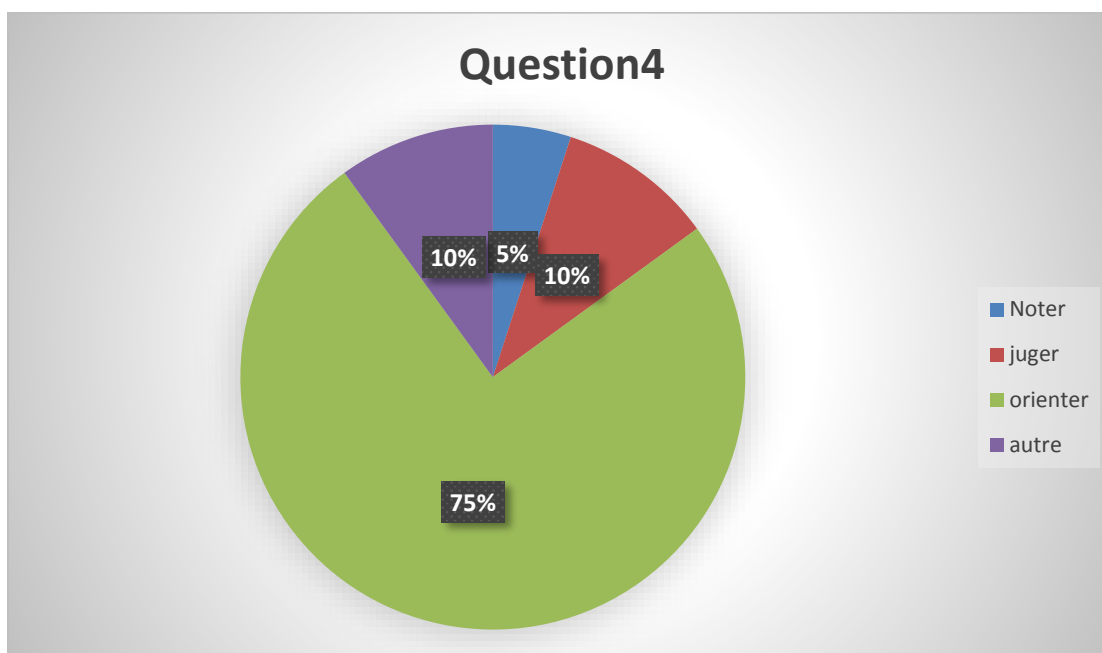


Diagramme qui représente les statistiques de la 4^{ème} question

Commentaire :

Nous observons que :

5% des enseignants pensent que la finalité majeure de l'évaluation c'est donner une note à l'élève.

10% des enseignants pensent que la finalité majeure de l'évaluation c'est juger l'élève.

75% pensent que la finalité majeure de l'évaluation c'est orienter l'élève

10% pensent à d'autres choses

A travers cette question on constate que la majorité des enseignants affirment que la finalité majeure de l'évaluation est d'orienter l'élève.

L'évaluation permet à l'enseignant de prendre des décisions d'orientation pour guider les apprenants et leur permettent à une progressions dans leur apprentissage.

Item 5 : peut-on connaitre le niveau réel de l'apprenant à travers l'évaluation ?

Réponses	nombre	pourcentage
Oui	10	50%
Non	10	50%

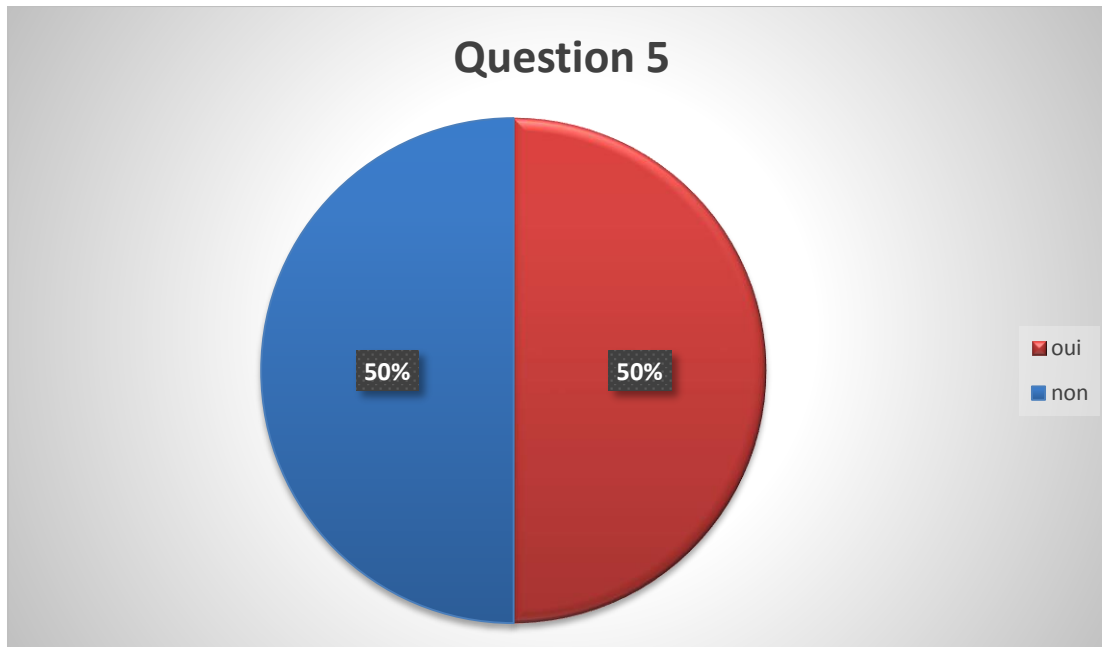


Diagramme qui représente les statistiques de la 5^{ème} question

Commentaire :

Nous remarquons que :

50% des enseignants ont répondu par oui

50% des enseignants ont répondu par non

Les résultats obtenus montrent que la moitié des enseignants interrogés pensent que l'évaluation permet de connaître le niveau réel des apprenants, alors que l'autre moitié rejette l'idée posée.

Item 6 : quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

Réponses	nombre	Pourcentage
Problème d'hétérogénéité	3	15%
Choix de la consigne	3	15%
Le non compréhension de la consigne	4	20%
L'élève n'arrive pas à produire correctement	3	15%
Subjectivité objectivité	5	25%
Le manque d'intérêt de la part des élèves	2	10%

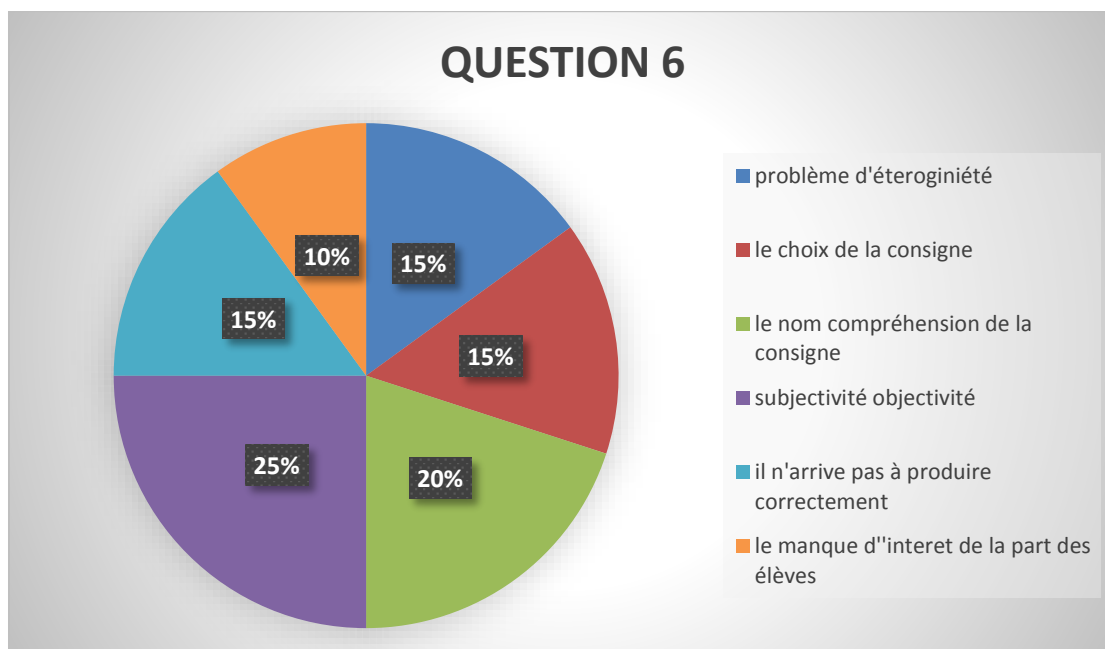


Diagramme qui représente les statistiques de la 6^{ème} question

D'après ces résultats on remarque que :

15% des enseignants rencontrent le problème d'hétérogénéité des élèves dans une même classe.

15% des enseignants rencontrent des difficultés lors du choix des consignes (qui devraient être adéquate avec le niveau de tous les apprenants).

20% des enseignants ont le problème de la mal compréhension des consignes de la part des élèves.

25% des enseignants affirment que l'objectivité et la subjectivité est parmi les problèmes rencontrés lors de l'évaluation

15% disent que leurs élèves n'arrivent pas à produire correctement (manque de base).

10% souffrent du non importance de l'évaluation de la part des élèves.

On constate que les enseignants rencontrent plusieurs difficultés lors de l'évaluation ce qui affirme qu'elle est un acte complexe pour eux.

Item 7 : la note est-elle objective ?

réponses	nombre	pourcentage
Oui	11	55%
Non	9	45%

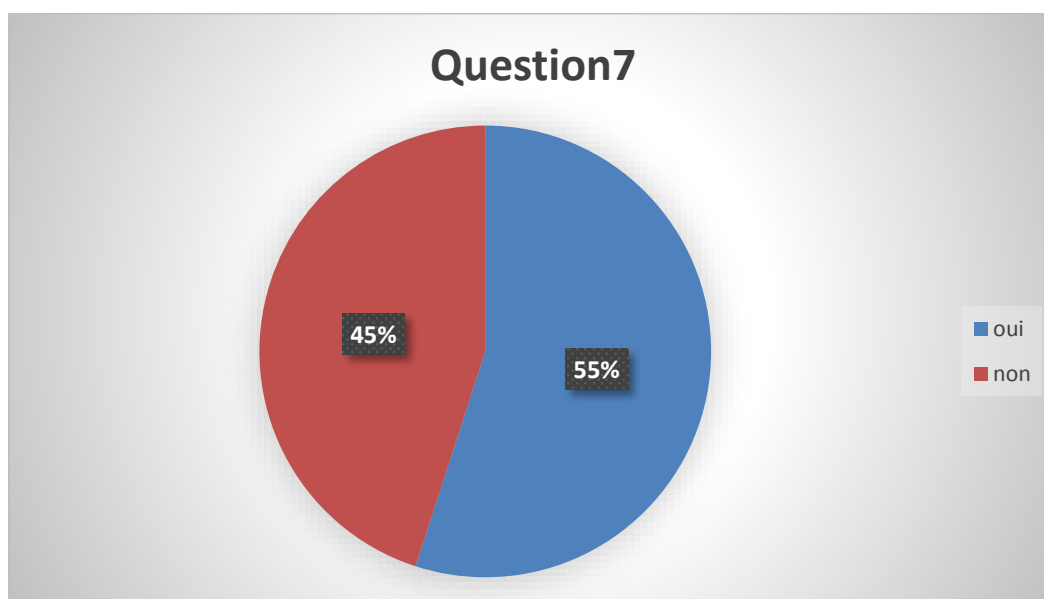


Diagramme qui représente les statistiques de la 7^{ème} question

Commentaire :

Nous remarquons que :

55% des enseignants ont répondu favorablement.

45% des enseignants ont répondu défavorablement.

La plupart des enseignants estiment que la note est objective. On s'est attendu à un pourcentage plus élevé à la subjectivité de la note qu'à l'objectivité, car la subjectivité est inévitablement présente dans tout processus d'évaluation.

Item 8 : l'évaluation représente pour l'apprenant un moyen :

réponses	nombre	Pourcentage
motivant	12	60%
démotivant	8	40%

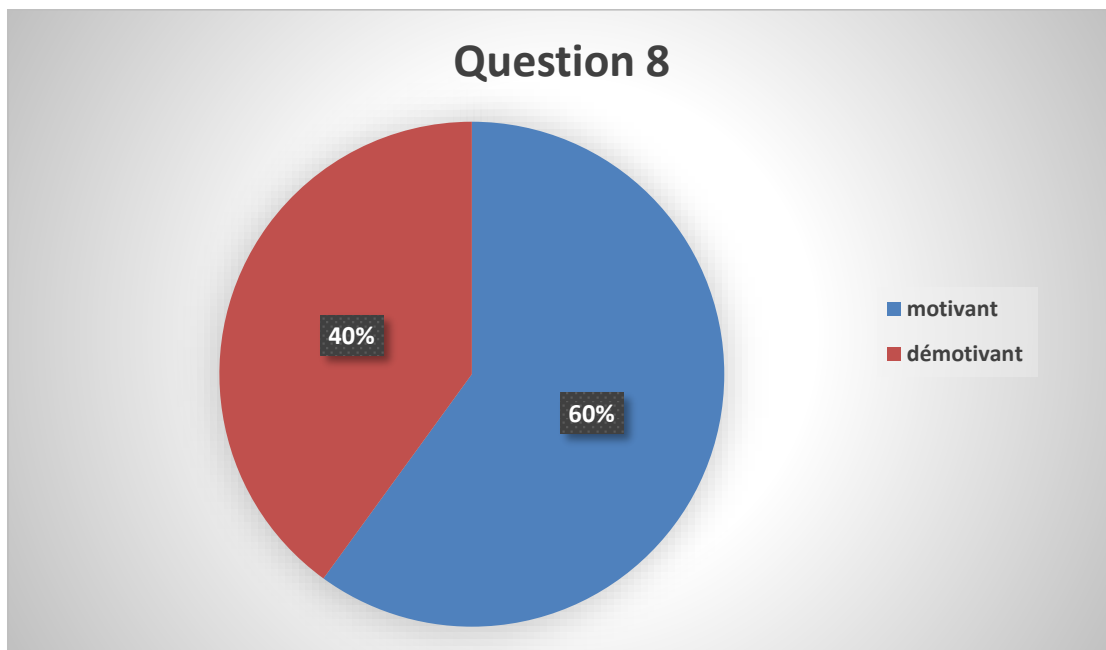


Diagramme qui représente les statistiques de la 8^{ème} question

Commentaire :

Nous remarquons que :

60% des enseignants pensent que l'évaluation représente un moyen motivant

40% des enseignants pensent que l'évaluation est un moyen démotivant pour l'apprenant.

Les résultats obtenus montrent que l'évaluation présente un moyen qui motive les apprenants à mieux travailler. Elle joue un rôle essentiel dans la façon dont les élèves apprennent et dans leur motivation à apprendre, même dans la façon dont les enseignants enseignent.

Item 9: quelles sont les conséquences négatives de l'évaluation sur l'apprenant ?

Réponses	Nombre	pourcentage
Source de manque de confiance en soi	7	35%
Sentiment de sous-estimation	7	35%
L'élève ne cherche pas à s'améliorer	6	30%

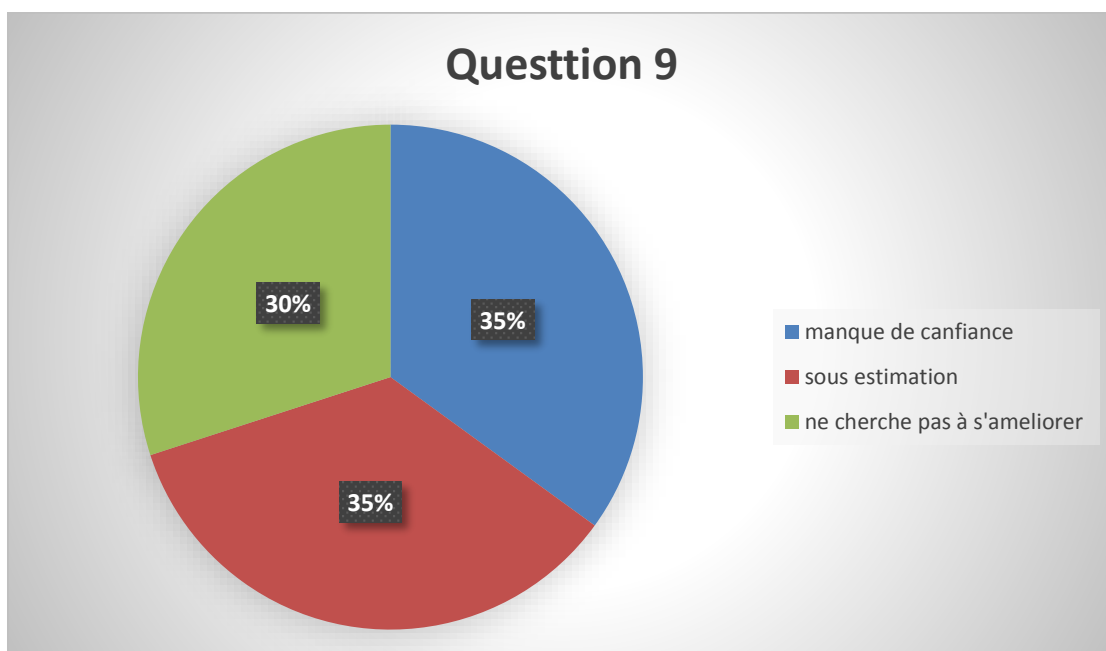


Diagramme qui représente les statistiques de la 9^{ème} question

Commentaire :

-35% des enseignants disent que parmi les conséquences négatives de l'évaluation est la démotivation et le manque de confiance en soi

-35% des enseignants confirment que l'évaluation provoque un sentiment de sous-estimation chez l'apprenant.

-30% des enseignants pensent que l'évaluation peut mener l'apprenant à ne pas chercher pour s'améliorer (suite d'une mauvaise note).

D'après les réponses des enseignants interrogés, on constate que l'évaluation a un impact négatif sur les apprenants, en effet à cause d'une mauvaise note l'apprenant peut être démotivé et désespéré.

Item10 : qu'est-ce qu'une compétence ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Ensembles des savoirs, savoir-faire et savoir- être	15	75%
Réaliser des taches correctement	5	25%

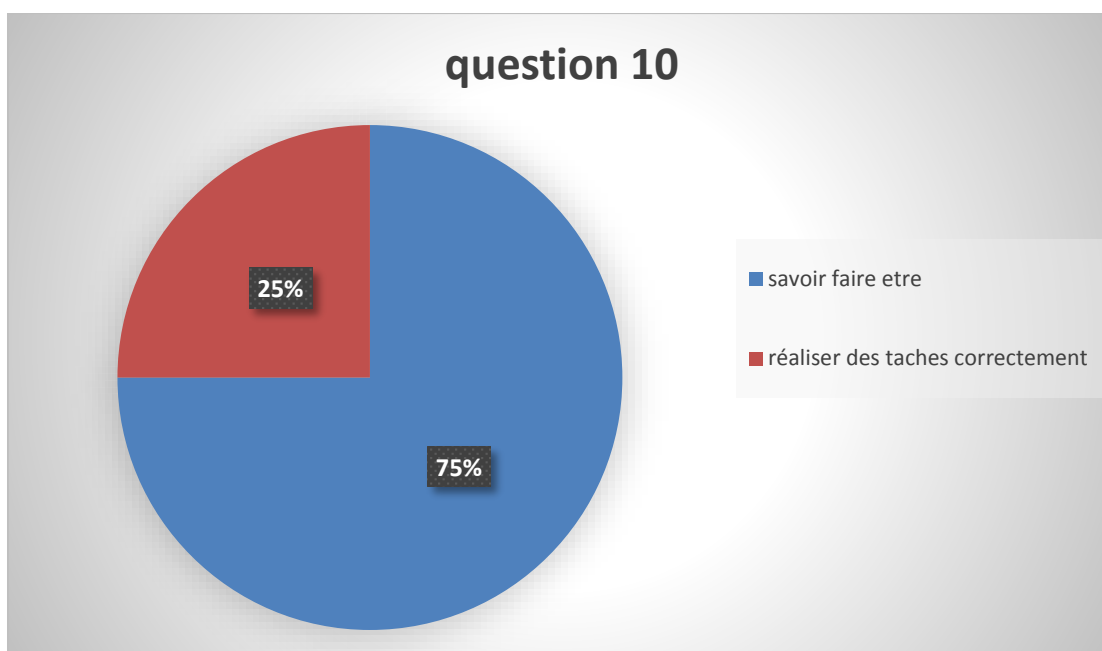


Diagramme qui représente les statistiques de la 10^{ème} question

Commentaire :

On remarque que :

75% ont défini le terme compétence par l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoirs-être.

25% ont défini le concept compétence par la réalisation correcte des tâches.

La majorité des enseignants interrogés déclarent que la compétence est l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoirs-être qui permettent de résoudre un problème donné.

Item 11 : quelles sont les compétences que l'enseignant doit évaluer chez l'apprenant ?

Réponses	Nombre	pourcentage
L'écrit et l'oral	17	85%
Tout dépend du programme	3	15%

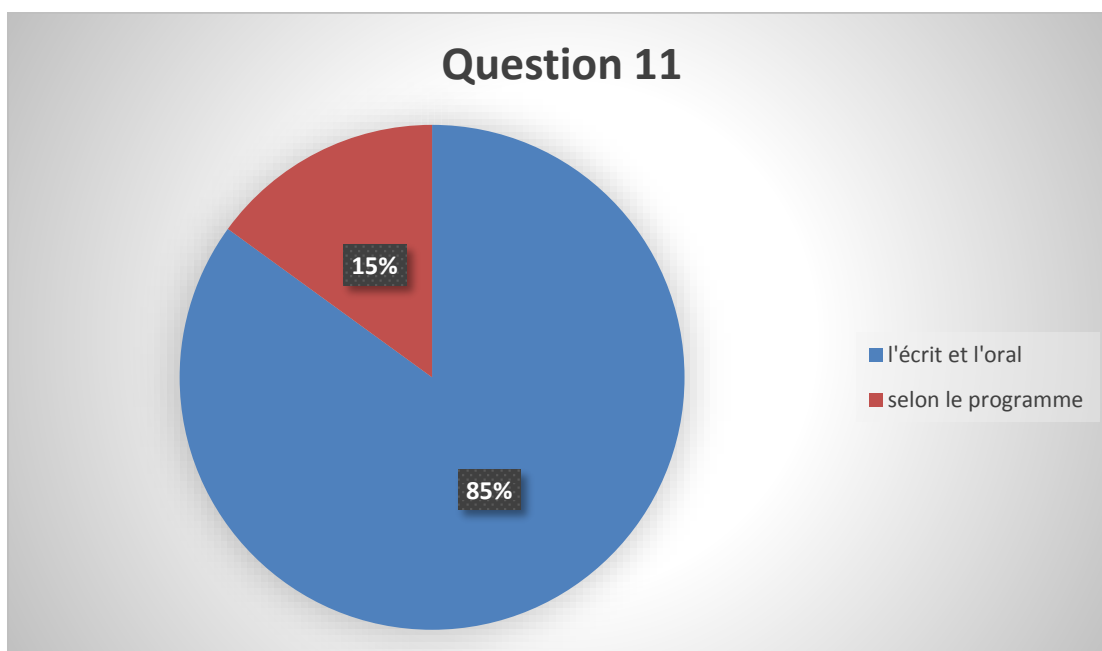


Diagramme qui représente les statistiques de la 11^{ème} question

Commentaire :

Nous observons que 85% évaluent la compétence de l'écrit et de l'oral alors que 15% pensent qu'il faut évaluer ce qui est précisé dans le programme scolaire. On constate que les évaluations faites par les enseignants du secondaire se base beaucoup plus sur la compétence de l'écrit ainsi que l'oral.

Item 12: comment réagissent vos élèves après chaque évaluation ?

Réponses	nombre	Pourcentage
Motivés	7	35%
Démotivés	10	50%
Non intéressés	3	15%

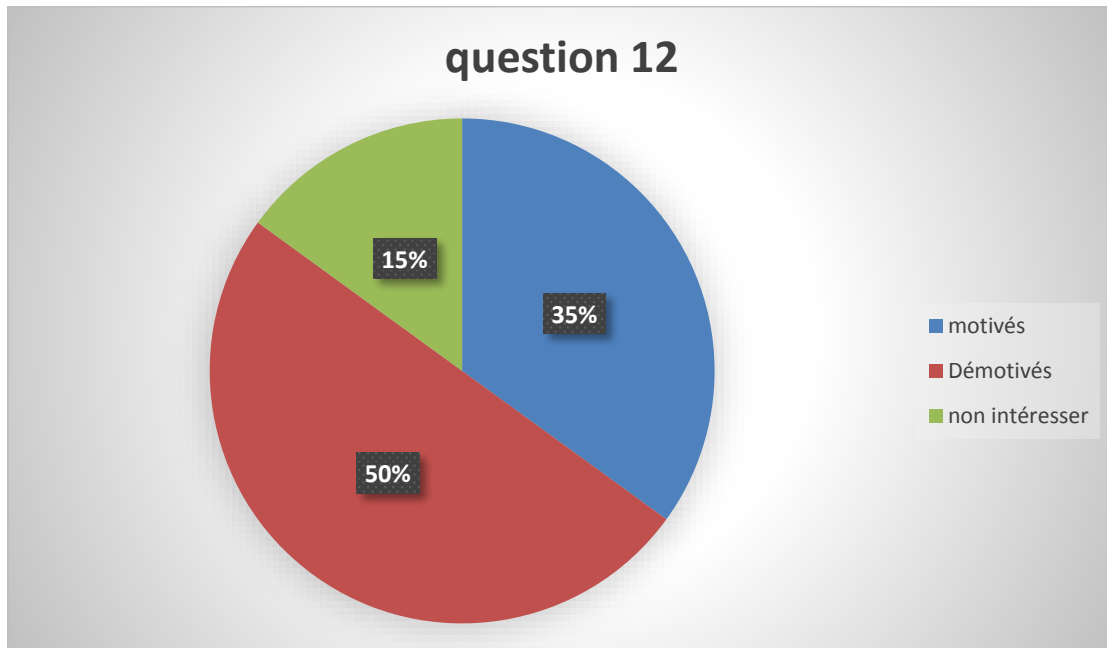


Diagramme qui représente les statistiques de la 12^{ème} question

Commentaire :

D'après les réponses des enseignants on remarque que 35% des élèves sont motivés après l'évaluation, 50% sont démotivés alors qu'un pourcentage de 15% présente les élèves qui ne sont pas intéressés

Item 13 : peut-on se passer de l'évaluation ?

Réponses	nombre	pourcentage
Oui	2	10%
non	18	90%

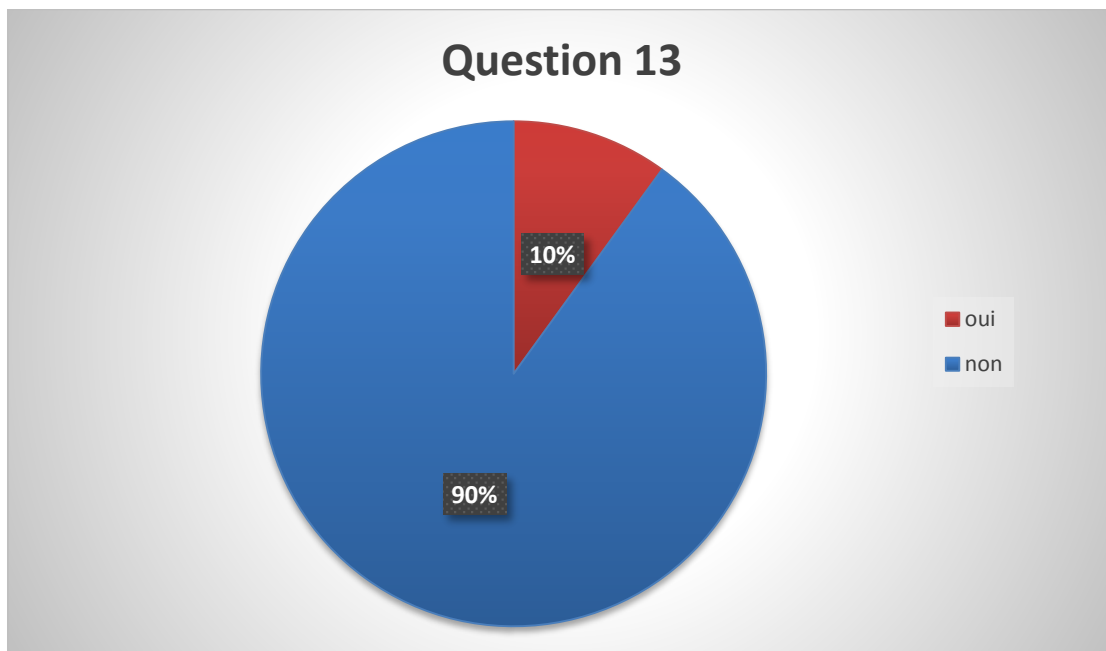


Diagramme qui représente les statistiques de la 13^{ème} question

Commentaire

On remarque que 90% des enseignants interrogés affirment qu'il n'est pas évident de se passer de l'évaluation, alors que seulement 10% pensent qu'on peut se passer de cet acte pédagogique

On constate que la totalité des enseignants ne peuvent pas se passer de l'évaluation car sans évaluation l'enseignant ne peut jamais déterminer si ses objectifs sont atteints ou non, ainsi que les élèves ne vont fournir aucun effort.

Item 14 : quelle est la place qu'accorde le système éducatif algérien à l'évaluation ?

réponses	nombre	Pourcentage
Très importante	20	100%

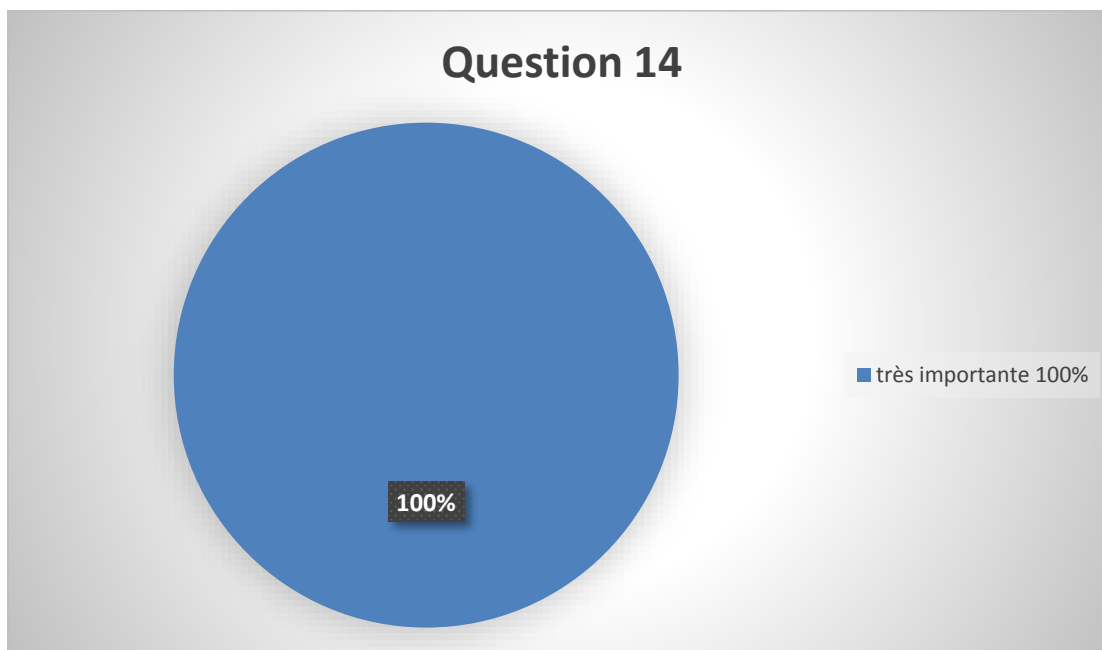


Diagramme qui représente les statistiques de la 14^{ème} question

Commentaire :

D'après les résultats obtenus on a trouvé que 100% des enseignants ont confirmé que l'évaluation scolaire a une place cruciale dans le système éducatif algérien.

On constate que l'évaluation est prise en charge dans les programmes du cycle secondaire, ce qui confirme la valeur de cet acte pédagogique par rapport au processus d'enseignement /apprentissage.

Chapitre IV
Etude docimologique

Dans ce chapitre nous intéressons à l'évaluation d'une expression écrite d'un élève en 1^{ère} année secondaire. L'expression écrite va être corrigé par 14 enseignants.

La production écrite conserve une place cruciale dans la didactique du français, elle permet de contrôler la maîtrise de la langue mais aussi de transmettre à l'élève les règles qui régissent les différents types de textes. L'évaluation des productions écrites permet aux enseignants de juger l'acquisition par les élèves, et de se faire progresser car l'écrit joue un rôle important dans la réussite scolaire. L'enseignement de la production écrite est devenu la préoccupation majeure des enseignants dont l'objet est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit.

I- l'analyse de l'expérience docimologique :

I/1 le public : nous avons jugé utile de limiter notre observation à un échantillon représentatif d'une copie d'élève en première année secondaire à l'établissement du **MIMOUNI Abdelkader** qui se situe à Laghouat. On a choisi une production écrite d'un élève moyen, cette production écrite va être évaluée par 14 enseignants de différents lycées.

I/2 le corpus : dans notre recherche nous travaillons sur l'écrit, il s'agit d'une production écrite d'un élève en 1^{ère} année secondaire (littéraire).

On a demandé aux enseignants de corriger cette production afin de voir s'il y a des écarts entre les évaluations de chaque enseignant ainsi pour voir quelles sont les difficultés rencontrées lors d'une évaluation. Nous allons mener une expérience docimologique.

Présentation de la grille :

Pour analyser les notes données par les enseignants sur le texte constituant notre corpus, nous utilisons la grille d'évaluation, cette grille est la même pour tous les enseignants évaluateurs, elle contient des critères précis proposés par le Ministère de l'Education Algérienne.

Chapitre IV Etude docimologique

Mais nous avons modifié les critères de cette grille selon la consigne d'écriture donnée.

La grille d'évaluation utilisée

Critères	Barème
1/- organisation de la production	3
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5
*cohérence du texte	1
- progression des informations	0.25
-absence de répétitions	0.25
-absence de court sens	0.25
-emploi de connecteurs	0.25
-structure adéquate	0.25
2/- planification de la production	2
*Choix énonciatif avec la consigne	1
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3
*correction des phrases au plan syntaxique	1
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5
*utilisation adéquate	0.5
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	
Total	8

Chapitre IV Etude docimologique

Sujet : votre lycée ne possède pas un réseau internet. Rédigez une lettre formelle à votre directeur de lycée dans laquelle vous lui demandez de l'installer.

Voilà les grilles d'évaluation utilisées par chaque enseignant :

Grille 1 :

Nom et prénom : M souffi Khaled

Expérience : 20 ans

Formation : licencié

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.25
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.75
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.25
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	00
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	03.25/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 2 :

Nom et prénom : Laoufi Lilya

Expérience : 18ans

Formation : licence université d'Alger

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.25
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.5
*Choix des informations (originalité, pertinence des idées).	1	0.5
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.25
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	03/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 3 :

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 4 ans

Formation : PES /ENS

Formation : licence université d'Alger

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.75
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	4.5/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 04 :

Nom et prénom : Guebouh Nabil

Expérience : 9 ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.75
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	4.5/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 05 :

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 4 ans

Formation : PES /ENS

Formation : licence université d'Alger

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.75
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	4.5/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille06 :

Nom et prénom : Bendjillali Hiba

Expérience : 06 ans

Formation : master 2 didactique

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.25
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.25
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	1
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate des signes de ponctuation	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	00
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	3.5/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 07 :

Nom et prénom : Bensaad Amel

Expérience : 1 an

Formation : PES /ENS

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	01
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	4.75/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 08

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 9 ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	01
- progression des informations	0.25	0.25
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.75
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	05/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 9 :

Nom et prénom : Taibi Houda

Expérience : 16 ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.5
*cohérence du texte	1	1
- progression des informations	0.25	0.25
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	0.25
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	0.25
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	1
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	0.25
Total	08	6.25/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 10 :

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 2ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.75
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.75
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.75
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	4.5/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 11

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 3ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/-organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.75
- progression des informations	0.25	0.25
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.5
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.5
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.25
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	03.75/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 12

Nom et prénom :Mostafaoui Bakhta

Expérience : 5ans

Formation : master 2 université Batna

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.25
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.5
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.5
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.25
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	03/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 13

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 7 ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.25
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.5
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.5
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.25
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	03/08

Chapitre IV Etude docimologique

Grille 14

Nom et prénom : anonyme

Expérience : 5 ans

Formation : licence

Critères	Barème	Note donnée
1/- organisation de la production	3	
*présentation du texte : respect du plan de la lettre formelle, écriture lisible, utilisation de la ponctuation	0.5	0.25
*cohérence du texte	1	0.25
- progression des informations	0.25	00
-absence de répétitions	0.25	0.25
-absence de court sens	0.25	00
-emploi de connecteurs	0.25	0.25
-structure adéquate	0.25	00
2/- planification de la production	2	
*Choix énonciatif avec la consigne	1	0.5
*choix des informations (originalité pertinence des idées.)	1	0.5
3/-utilisation de la langue de façon appropriée	3	
*correction des phrases au plan syntaxique	1	0.25
*adéquation du lexique à la thématique (emploi des connecteurs logiques)	0.5	0.25
*utilisation adéquate	0.5	0.25
* emploi correcte des temps et des modes (présent de l'indicatif)	0.5	0.25
*orthographe (pas de 10 fautes pour u texte de 150mots)	0.5	00
Total	08	03/08

Analyse et Perspectives :

Dans cette partie nous avons analysé une production écrite évaluée par 14 enseignants. L'objectif de l'analyse est de déterminer les modalités de l'évaluation et de détecter les difficultés rencontrés par les enseignants lors de l'évaluation, tout en analysant les notes données par chaque enseignant évaluateur.

Après avoir analysé les copies, nous avons remarqué que l'élève n'était pas hors sujet car la production écrite est précédée d'une activité de préparation à l'écrit.

Nous avons constaté que toutes les copies ont été corrigées, les évaluateurs ont mentionné seulement la note sur la copie sans mettre des remarques.

Nous avons ainsi remarqué que la quasi-totalité des enseignants ont mis un trait sur l'erreur sans qu'ils la corrigent, cela veut dire que les évaluateurs utilisent des codes de corrections, en effet on a trouvé qu'il y a des enseignants qui identifient la nature de l'erreur sur la copie de l'élève par exemple : orth c'est-à-dire faute d'orthographe, synt faute de syntaxe, m.d mal dit

Le fait que les enseignants ne corrigent pas les erreurs commises par l'apprenant sur sa copie, d'une part il le laisse perplexe, d'autre part cet acte permet à l'apprenant de s'auto corriger.

Il est noté que le choix des traces est arbitraire (un trait, un soulignement..), en voyant ces traces sur sa copie, l'apprenant comprend qu'il a commis une erreur.

Nous avons remarqué l'ajout des lettres, des mots ...par quelques enseignants et cela montrent que ces derniers possèdent la correction à la place de l'apprenant.

Les enseignants n'ont pas corrigé toutes les erreurs, ils ont laissé filer quelques-unes. Laisser des erreurs dans un texte est difficile à justifier, cela est dû à la rapidité du travail du correcteur.

Dans un examen ou un test noté, l'enseignant ne commente pas les notes par des appréciations, car en général l'apprenant ne les comprend pas et il se contente de voir sa note.

Après avoir observé les notes données par les correcteurs on a remarqué qu'il y a des écarts et une instabilité dans les notes, il y a des enseignants qui ont donné une note de 6.25/08, (il est à noter que la production écrite se note sur 8 points) comme note supérieure et d'autres ont donné 3/08 comme note inférieure.

Pour conclure, notre étude docimologique a montré qu'une note à un barème défini et donné n'est jamais stable au sein de groupe d'enseignants correcteurs.

Cette expérience a également montré que la multiplication des paramètres peut influencer sur la notation (ordre de correction, élément périphérique à l'objet de l'évaluation, par exemple la qualité de la présentation des copies).

Chapitre IV Etude docimologique

La difficulté de l'évaluation se constitue dans l'instabilité de la notation, s'ajoute celle du choix des sujets, les barèmes et les niveaux d'exigence.

L'ensemble de ces rapports montre que pour préserver une comparabilité entre plusieurs évaluateurs, il ne suffit pas de fournir des sujets et des barèmes identiques et communs, dans notre exemple bien qu'il y'avait un même sujet et une même grille d'évaluation mais comme même on a trouvé des écarts entre l'évaluation de chaque enseignant, la diversité des note de 3 jusqu'au 6.25 sur 8 ce qui montre l'objectivité de quelques enseignants.

Enfin, chaque évaluateur doit rester vigilant et réflexif sur ses pratiques évaluatives, il doit être conscient de son profil d'évaluateur et du contexte d'évaluation, et cela qui rend cette pratique difficile et complexe pour l'enseignant.

Conclusion

Conclusion

Au terme de ce mémoire, nous pouvons confirmer que l'évaluation est un miroir qui renseigne l'enseignant sur ses pratiques enseignantes, elle permet de même une rétroaction sur ses pratiques.

En effet l'évaluation scolaire est une étape indispensable à tout cycle d'apprentissage tant dans sa finalité sociale que dans sa perspective pédagogique qui vise à optimiser l'apprentissage des élèves. L'enseignant est amené à réfléchir quotidiennement aux différents types d'évaluation, à leurs fonctions et aux critères pertinents qu'il va mettre en place.

En revanche l'évaluation constitue une pratique difficile et complexe, elle pose divers problèmes pour les apprenants et pour les enseignants, citant par exemple le problème de la subjectivité de l'évaluateur, en fait tout enseignant doit faire l'évaluation d'une manière objective.

D'après notre recherche nous nous sommes rendues compte que l'objectivité absolue est impossible, car la nature humaine de l'enseignant ne peut pas lui permettre d'être totalement objectif, d'un autre côté les résultats d'une évaluation faites par différents enseignants ne pourraient jamais être les mêmes d'un enseignant correcteur à un autre. De plus il y'a d'autres handicaps qui rencontrent l'enseignant dans sa mission d'évaluation tels que la fidélité, la sensibilité et la validité de cette pratique.

A cet effet nous avons pu explorer nos connaissances dans les deux parties théoriques et pratiques, dans le cadre conceptuel nous avons évoqué la notion de l'évaluation et la notion de compétence avec leurs différents pôles, dans le cadre expérimental, nous avons réalisé un questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire, ainsi que nous avons entamé une expérience docimologique dans une classe de 1^{ère} AS lettres et langues étrangères.

A la fin de ce mémoire nous pouvons confirmer les hypothèses établies au début de notre recherche.

Il est à mentionner que c'est difficile de conclure un sujet qui, par sa nature inachevé laissera encore couler beaucoup d'encre.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

L'ensemble des références citées est répertorié ici selon 5 catégories :

Ouvrages

1. ABERNOT Y 1996 les méthodes d'évaluation scolaire IIIème éditions Paris
2. AMIMEUR ABDELAZIZ Guide méthodologique en évaluation pédagogique novembre 2009
3. ANICK BARIBEAU analyse des pratiques d'évaluation des compétences d'enseignants de français Université du Québec à trois rivières
4. BARLOH.M l'évaluation scolaire mythes et réalités ESF2003
5. C.Cardinet des instruments d'évaluation pour chaque fonction en évaluation paris 1985
6. CH DELORME l'évaluation en question Paris ESF 1992
7. CH. DELORME l'évaluation en question Paris ESF 1992
8. CHARLES HADJI l'évaluation règles de Jeux des intentions aux outils Paris ESF1995
9. CHARLES HADJI faut-il avoir peur de l'évaluation De Boeck2012
10. CHARLES HADJI l'évaluation à l'école pour la réussite de tous les élèves 2015
11. CHRISTINE TAGLIANTE *L'évaluation et le cadre européen commun CLE international, 2005 France 207p*
12. CUQ.J.P, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presses universitaires de Grenoble, impr, 2008, cop2005.*
13. DE VECCHI.G évaluer sans dévaluer et évaluer des compétences Hachette 2011
14. JAUQUES TARDIF *l'évaluation des compétences Chancellerie éducation 01/01/2006 .363p*
15. Jean CHAUD BLACO l'approche par compétence dans l'enseignement des langues
16. JEAN MARIE GILLIG Remédiation, soutien et approfondissement à l'école2001
17. LEVY LEBOYER V le bilan de compétences E.O 1993
18. MEYER GENEVIERE évaluer, pourquoi, comment Hachette 1995
19. SCALLON *l'évolution de la fonction de l'évaluation formative*
20. TARDIF .J l'évaluation des compétences documenter le parcours de développement

Dictionnaires

1. Dictionnaire Larousse illustré Paris 2008
2. GALLISSON ? R et COSTE, D dictionnaire de didactique des langues édition 6 Paris Hachette 1976
3. Le grand Robert version électronique 2005

4. le petit Robert 1985
5. MERVEL .J.P dictionnaire Paris Hachette 2009
6. Renald Legendre le dictionnaire actuel de l'éducation Montréal .Paris 1988.680p

Mémoires et thèses

1. ANNA DELAMARE L'évaluation un outil de progrès pour l'élève mémoire de M2 2016 France
2. BENMOULAI AMINA l'apport de l'évaluation dans la correction des erreurs chez les apprenants du FLE cas de 5^{ème} AP université AMAR THELIDJI Laghouat 2015 2016
3. GOUAL KHADIDJA l'évaluation certificative dans l'enseignement apprentissage du FLE cas 3AS université AMAR THELIDJI Laghouat 2017 2018
4. KHELIFI FAIZA l'évaluation formative dans l'enseignement apprentissage du FLE cas 5^{ème} AP université AMAR THELIDJI Laghouat 2013 2014
5. LUCIE MOUGENOT l'évaluation scolaire en question : de l'activité des enseignants aux conditions des élèves Université René Descartes Paris 2013

Articles de revues

1. DE KETELE, J. M.1993.l'évaluation conjugulée en paradigmes revues françaises de pédagogies

sitographie

1. <http://csrdn.qc.ca/discas/reforme/definitionCompetence.html> 22/novembre/2018 à 9h
2. https://books.google.dz/books?hl=fr&lr=&id=FT1-Z0oHYKwC&oi=fnd&pg=PA11&dq=l%27%C3%A9valuation+des+comp%C3%A9tences&ots=yCwQgR9PbW&sig=SBSOhbjd32YavyPQxYgAGFmS15c&redir_esc=y#v=onepage&q=l%27%C3%A9valuation%20des%20comp%C3%A9tences&f=false 10 septembre 2018 à 15h
3. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00919415> 14/février/2019 à 20h
4. <https://www.cairn.info/la-methode-des-tests-en-pedagogie--9782130389552-page-11.htm?contenu=resume> 19/avril/2019 à 11h45

Annexes

Annexes
Annexe 1

Questionnaire d'enquête destiné aux enseignants

Nous sommes étudiantes en master 2 didactique du français langue étrangère à l'université Amar Telidji Laghouat.

Nous vous prions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-dessous qui nous servira dans notre recherche sur **les difficultés de l'évaluation scolaire** en 1 ère année secondaire.

Merci d'avance.

Identification de l'enquêté

Sexe : homme femme

Age :

Expérience : -5ans +5ans +10ans

Formation : licence master EN autre

Questions

1/- Que représente pour vous le terme **évaluation** ?

.....
.....

2/-Quels outils utilisez-vous dans vos évaluations ?

Examen

Travaux dirigés

Autre :

Annexes

3/- Quel type d'évaluation préconisez-vous ? Pourquoi ?

.....
.....
.....

4/- Selon vous quelle est la finalité majeure de l'évaluation scolaire :

Noter l'apprenant

Juger l'apprenant

Orienter l'apprenant

Autre :

.....
.....

5/- Peut-on connaître le niveau réel de l'apprenant à travers l'évaluation ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....
.....

6/- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

.....
.....
.....

7/- La note est-elle objective ?

Oui

Non

Annexes

Pourquoi ?

.....
.....
.....

8/-l'évaluation représente pour l'apprenant un moyen :

Motivant

Démotivant

Pourquoi ?

.....
.....

9/- Quelles sont les conséquences négatives de l'évaluation sur l'apprenant ?

.....
.....
.....

10/- Qu'est-ce qu'une compétence ?

.....
.....
.....

11/- Quelles sont les compétences que l'enseignant doit évaluer chez l'apprenant ?

.....
.....
.....

12/- Comment réagissent vos élèves après chaque évaluation ?

.....
.....
.....

13/-Peut-on se passer de l'évaluation :

Oui

Non

Annexes

Justifiez :

.....
.....
.....

14/- Quelle est la place qu'accorde le système éducatif algérien à l'évaluation ?

.....
.....

Résumé

Résumé :

L'évaluation constitue l'un des éléments fondamentaux de la relation enseignant/enseigné.

Aujourd'hui, elle est admise comme une dimension intégrante du processus d'apprentissage, elle occupe une place importante dans le domaine de l'enseignement.

Ce travail de recherche vise essentiellement à montrer l'importance, les objectifs, les fonctions, les caractéristiques ainsi que les difficultés de l'évaluation qui peuvent rencontrer l'enseignant durant la réalisation de ses pratiques évaluative.

Mots clés :

évaluation- fonctions-compétence-objectivité-difficultés.

Sammary :

Evaluation is one of the fundamental elements of the relationship teacher/teaching.

Today, it's admitted us an integral dimension of the learning process, it occupies an important place in the field of education.

This research work aims essentially to show eh importance, objectives, the functions, characteristics, as well as the difficulties of the evaluation which can meet each teacher during the realization of his of evaluation practices.

Keywords :

Evaluation-functions-copetence-objectivity- difficulties.

الملخص

التقييم من احد العناصر الاساسية للعلاقة المعلم/ المتعلم.

يعترف به اليوم كجزء لا يتجزأ من عملية التعليم، فهو يحتل مكانا مهما في مجال التعليم.

يهدف هذا العمل البحثي بشكل اساسي الى اظهار اهمية،اهداف،وظائف،خصائص بالإضافة الى

صعوبات التقييم التي يمكن ان يصادفها كل معلم اثناء القيام بممارسات التقييم الخاصة به.

الكلمات المفتاحية

التقييم- وظائف-قدرات-موضوعية-صعوبات.