

Séminaire international

Problématique de l'évaluation en formation universitaire

Biskra les 29 et 30 novembre 2011

Résumés des communications



Problématique du séminaire :

Les travaux sur l'évaluation sont considérables, mais ce concept, dont l'extension ne cesse de s'accroître, demeure encore confus car il renvoie à une opération des plus complexes. Des distinctions et des considérations ont été dégagées pour en clarifier la signification, les fonctions et les aspects multiples.

Cependant, ces discours sur la docimologie, ces efforts théoriques et expérimentaux, nous semble-t-il, ne traitent pas d'assez près et de façon directe les problèmes pratiques et les soucis d'évaluation auxquels sont confrontés de plus en plus, aussi bien les enseignants dans la conduite de leurs activités pédagogiques et à la mise en place de leur dispositif d'évaluation, que les étudiants devant des épreuves d'évaluation continue ou d'évaluation certificatives auxquelles ils sont soumis tout au long de leur cursus universitaire.

Nous assistons ces dernières années à un malaise voire à une suspicion qui érode l'évaluation universitaire. Les étudiants suspicieux vis-à-vis de leur évaluation, n'hésitent plus à contester leurs notes.

Cette défiance anxiogène débauche les procédures d'évaluation mises en œuvre et accable le plus souvent les enseignants de partialité, d'arbitraire, voire de bricolage en matière d'évaluation.

A quoi peut-on attribuer l'état de « soupçon » dans lequel se trouve présentement l'évaluation universitaire ?

Les causes de ce malaise sont certainement multiples, mais on peut relever un certain nombre d'aspects qui contribuent à cette appréhension. Ils sont d'ordre éthique et d'expertise des enseignants-évaluateurs. Ils impliquent les problèmes reliés à la définition, aux taxonomies des objectifs de formation, à la congruence entre objectifs de formation et aux critères, à la prise de décision, aux exigences administratives et aux modèles de recherche.

Manaa Gaouaou

Université El-Hadj Lakhdar - BATNA

L'évaluation de la compétence communicative en français langue étrangère à l'université : Une problématique inhérente à la DLE revisitée !

Résumé :

L'évaluation peut être considérée comme un moment spécifique entre des étapes où l'on progresse ou comme un temps où s'opère une réelle acquisition.

C'est un domaine fort complexe où entrent en jeu différentes variables tant humaines que pédagogiques.

Que faut-il évaluer : les connaissances ou les compétences ? Quelle type d'évaluation utiliser : normative / critériée, formative / sommative, directe / indirecte, continue / suivie... ?

Comment évaluer : questions/réponses, dialogue/monologue, expression dirigée/expression libre, questionnaire ouvert/QCM... ?

Dans ce vaste mouvement d'échange, comment estimer avec fiabilité le niveau linguistique réel des étudiants, en graduation, postulant à des études supérieures ou celui des candidats au déplacement dans le milieu professionnel ?

Il n'existe pas de réelle réponse miracle, chaque méthode d'enseignement privilégiant tel ou tel type d'évaluation dans un but précis. Cependant, il est possible de mettre en place des référents afin de reconnaître selon des équivalences de niveaux les acquis des apprenants, et ce quelle que soit la méthode d'évaluation utilisée.

Mots clés:

Acquis, type d'évaluation, méthode d'enseignement, compétences communicatives.

Kherbache Ali

Université Badji-Mokhtar - Annaba - Département de français.

Former à évaluer / s'autoévaluer : constructions métacognitives et rationalisation des savoirs en langue(s)

Résumé :

Aujourd'hui, lorsque les étudiants en langue étrangère sont mis à l'épreuve des tests et des travaux destinés à l'évaluation, on constate que le facteur dominant sous l'emprise de cet enjeu qu'est l'évaluation, est de l'ordre du psychoaffectif et de l'anxiogène.

Parce que, justement, l'évaluation couvre un champ très élargi de préoccupations tout en concernant l'ensemble des acteurs impliqués dans les systèmes de formation (Dominicié, 1979 : 43) et qu'entrent en jeu, durable dirons-nous, un certain nombre de représentations aussi complexes que le sont les subjectivités et les personnes.

L'évaluation est souvent contextualisée et conjoncturelle dans des cadres, des statuts, des plans et des instruments de mesure validés et activés dans des intentions et des objectifs déterminés.

Notre problématique se formulera en termes simples. Il s'agit de s'interroger sur l'efficience didactique, ou non, issue d'une centration sur l'évaluation. Selon les hypothèses suivantes reliées à supra :

- Une centration sur l'évaluation permet-elle de développer les compétences en langue étrangère, ainsi que les stratégies métacognitives en termes d'auto-apprentissages et d'auto-évaluation ?
- Les stratégies didactiques mettent-elles réellement en place un dispositif d'évaluation progressif assez pertinent en termes de grilles et d'outils scientifiques pour l'évaluation ?

Dans le cas où l'évaluation est vulgarisée à la dimension du *contrôle*, il est fort possible qu'elle ne sert qu'à déterminer les sanctions et les récompenses méritées par les uns et les autres (Martin et Savary, 1999 : 264-309).

Dans le cas où l'évaluation est reconSIDérée (grilles et critères) à la lumière des méthodologies d'enseignement, il est certain qu'une spécification des situations et des activités d'apprentissage à l'échelle de la demande des publics spécifiques (analyses des besoins et des profils) s'impose d'elle-même (Tagliante, 1993 : 130 et Carton, 1993 : 29-35).

Dans une perspective plus concrète, il s'agit de s'interroger sur la persistance, et les résistances, des évaluations routinières de « formalité » qui mettent en souffrance certaines modalités et autres protocoles d'apprentissage réel.

Sachant que la didactique des LE est une discipline praxéologique par définition, il conviendrait, pour nous du moins, de réfléchir à la mise en place d'un dispositif méthodologique relatif au recueil des données empiriques valables pour une régulation scientifique de l'évaluation des apprentissages et des connaissances en langues étrangères.

La communication que nous proposons adopte la prise en compte de l'enjeu de la formation et de la formation de formateurs ; ceci d'une part et, d'autre part, elle se place dans la posture didactique en tant que discipline scientifique et de la didactisation des contenus langagiers, exolingues pour des allophones, selon l'hypothèse neurobiologique (Hourst, 1999 : 75 et Molinié et al. 2006 : 6-123).

Barkat Mourad

Institut de psychologie - Uni de Biskra.

Boucenna Abdelwafi Zoheir

Institut de psychologie - Uni de Biskra.

L'évaluation et ces contraintes selon l'enseignant universitaire

Résumé :

Parler de l'évaluation qui constitue un moment fort, un moment très important dans toute action d'enseignement ou de formation, qu'est ce qu'évaluer ? Pourquoi évaluer ? Quand évaluer ? Quoi évaluer ? Comment observer ? Comment situer ce qu'on a observé ? Comment utiliser l'information ?

Ces préalables à toute évaluation doivent être fixés à l'avance dans la mesure où tous les aspects du contexte d'enseignement interviennent cependant pour moduler chaque détail des procédures d'évaluation utilisés dans les classes.

Chacun connaît le problème que pose ce système d'évaluation, on le conserve pourtant, car des informations en retour sont nécessaires et on commence à voir comment on pourrait les obtenir autrement.

Pour bien conduire son travail d'apprentissage, l'homme a besoin de savoir ce qu'il a appris. Pour l'élève, une évaluation saine de sa situation joue un rôle affectif (de renforcement tout autant que cognitif (de correction).

Pour l'enseignant, c'est le même moyen de savoir si sa démarche pédagogique a été fructueuse ou non et pour quels élèves un appui individualisé reste encore nécessaire.

Hypothèses :

- Le problème de l'évaluation au sein de l'université est du aux nouveaux enseignants recrutés non formés.
- Le problème de l'évaluation au sein de l'université est du aux étudiants.
- Le problème de l'évaluation au sein de l'université est du aux responsables pédagogiques de l'université.

Abdelhamid Samir

Université El Hadje Lakhdar - Batna.

Bourekhis Mustapha

Université Ferhat Abbes - Sétif.

Quelles perspectives dans le couple enseignement/évaluation?

Résumé :

L'évaluation dans le milieu universitaire algérien ne cesse de soulever de moult interrogations quant aux modalités de son application, aux champs vers lequel elle tend et surtout aux normes auxquelles elle obéit.

En effet, les principaux acteurs de ce processus (assez complexe de par son application) tâtonnent à trouver une esquisse et/ou un consensus scientifique et intelligible favorisant sa bonne application.

C'est ainsi que la problématique trouvera toute sa légitimité dans les questions qui tournent autour du qui, du quoi, du quand et du comment évaluer.

Nous constatons que l'évaluation dans le milieu universitaire n'est plus le reflet fidèle des apprentissages, elle devient en réalité une étape dramatique d'un cursus, elle n'est plus au service de la formation qualitative. Elle ne fait que devenir synonyme de sanction.

Ceci dit, notre réflexion aura trait à l'aspect qui tient à remplacer les procédures d'évaluation subjective et aléatoires par des mesures fondées sur des données objectives et plus systématiques.

Nous proposons dès lors de dépasser le jugement dépréciatif sur le travail de l'étudiant pour aller vers l'analyse des programmes, vers la validité du matériel didactique et des méthodes pédagogiques.

حسين دحو
قسم اللغة والأدب العربي - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة

التقويم الجامعي: تحدي الإعداد المعرفي ورهان تكوين النخب

لقد جعلت هرمية العملية التعليمية بمختلف أطوارها، مسؤولية إعداد كفاءات وكفايات المجتمع التي تستجيب للتغيرات الطارئة تكنولوجياً واقتصادياً، من المهام الحسيمة التي يتحمّل عبئها التعليم العالي بمختلف مؤسساته التعليمية ومراكم البحث، لتفرض عليه اتباع استراتيجية ناجحة وفعالة في تكوين الكفاءات البشرية، مبنية على أساس علمي ومستمدّة من الواقع المعيش لكل دولة، كفيل بتحقيق المكانة المنشودة بفرض الوجود العلمي الرаци والتحصيل والإنتاج السوسيو اقتصادي.

سعت الجامعة الجزائرية كغيرها منذ الاستقلال، لتطوير واقع التعليم العالي بها، بإحداث إصلاحات متواتلة منذ 1971 إلى استجلاب نظام L.M.D، رغم هذا، لم تستطع القضاء على الظواهر السلبية المحيطة بالعملية التعليمية في أرقى مستوياتها، التي من أهمها:

① عدم ملائمة المناهج التعليمية المستوردة لواقع التعليم العالي الجزائري، لفقدان التجانس بين نتائجها والتنمية المرجوة، المتعلقة باختلاف البيئة المستوردة عن البيئة الأصلية لها.

② الاكتفاء بالطريقة التقليدية في العملية التعليمية، المعتمدة على نظام المحاضرة والمناقشة الذاتية للأستاذ دون إشراك الطالب في ذلك، مكفيّاً بالتألقين والإملاء، متباعدة في تكرّيس النمطية التي سادت المناهج التعليمية (الدراسية) والمادة العلمية المقومة لسنوات طوال، مع ما الحقّه من أضرار جسمية بالعملية التقويمية للطلبة، انحصرت في سوء التقويم أو في انعدام علميته وأهلية تحديد معارف الطالب ومكاسبه، ما كان سبباً في عجز الطلبة عن إدراك المفاهيم العلمية الأساسية إدراكاً عميقاً، بانعدام رغبتهم في التوجّه نحو بعض فروع التعليم العالي.

تأتي هذه الورقة في محاولة للإجابة عن بعض التساؤلات المنشورة:

- ① ما مفهوم التقويم في العملية التعليمية الجامعية؟
- ② ما هي الأسس التي تبني عليها العملية التقويمية في التعليم العالي؟
- ③ هل يمكن توحيد طرق التقويم في التعليم العالي؟

هي مجموعة من التساؤلات نظمح للإجابة عنها من خلال هذه المداخلة الموسومة بـ: التقويم الجامعي:
تحدي الإعداد المعرفي ورهان تكوين النخب

Bouzid Nedjoua

Faculté des Sciences Humaines et Sociales-Bejaia.

Quelle évaluation pour quelle formation en LMD ?

Résumé :

Qui, quoi, quand et comment évaluer à l'université ? Préalablement il faut s'interroger pourquoi évaluer ? Cela mène directement à l'autre question pourquoi former ? Pourquoi enseigner ?

Le pourquoi veut dire se demander à propos les objectifs et les missions assignés à l'université. En Algérie les objectifs de la formation/enseignement universitaire ont été tracés selon 2 critères :

- 1) L'adaptation aux besoins de l'économie (adéquation formation / emploi).
- 2) L'actualisation par rapport aux normes et standards internationaux de qualité.

Le premier objectif : préparer un diplômé polyvalent, capable de soulever la demande spécifique de la société algérienne.

Le deuxième objectif : garantir des connaissances de qualité (à jour, actuelles).

Qui évaluer ?

- L'évalué : l'étudiant, la question se pose à propos son choix (personnel, logiciel) ?
- L'évaluateur : l'enseignant : est-il connaisseur des critères d'une formation de qualité et d'une évaluation objective ? n'a-t-il pas besoin de se former? N'a-t-il pas besoin d'une auto évaluation ou d'une évaluation par l'autre (étudiant) ?

Quoi évaluer ?

- Les aptitudes, le savoir faire, le savoir être Et le savoir agir afin de trouver des solutions aux problèmes non prévus dans la vie professionnelle.
- Les connaissances à caractère universel mais ici se pose la question concernant les plus importantes sachant que les modules sont semestriels ?

Quand évaluer est comment ?

- Selon le 1^{er} objectif en vise l'évaluation certificative à travers l'obtention d'un diplôme qui déclare que le concerné est digne de la confiance de sa société.
- Cela se fait selon des examens, des rapports de stages, des soutenances de mémoires+obtention d'un total de crédits.
- Le 2^{eme} objectif vise l'évaluation permanente et continue (travaux dirigés, travail personnel, travaux pratiques, assiduité et interrogations nom prévues.
- Q.C.M + Q.R.O.C + Grille d'évaluation

Il reste à se poser la question si les universités de masses peuvent garantir des formations de qualité et une évaluation objective devant le défi du sureffectif ?

Bendiha djamel

Université Mohammed Khider - Biskra

Bien évaluer pour mieux évoluer

Résumé :

Les difficultés soulevées par l'évaluation sont nombreuses et apostrophent, non seulement enseignants, mais aussi psychologues, sociologues, parents ... bref ! Tous les acteurs pédagogiques sans qui l'action éducative serait éphémère.

Question préjudicelle : est-il raisonnable, d'évaluer, de juger un étudiant (apprenant) sans se soucier des conditions mises en œuvre pour que notre démarche soit congruente, juste et équitable.

Lors des multiples réformes du système éducatif algérien, la question de l'évaluation est passée sous silence alors qu'elle a été de tout temps la « bête noire » d'un grand nombre de collègues enseignants. Préparer les examens, dispenser des notes et des appréciations représentent souvent plus de difficultés que l'acte d'enseigner. L'évaluation n'est plus un système de mesure d'une activité mais plutôt un outil de remédiation et de progression. L'évaluation, c'est aussi mesurer les irrégularités entre l'objectif et le résultat.

Mais pour évaluer, ne faudrait-il pas, d'abord installer des compétences (connaissances) pour prétendre vérifier par la suite l'efficacité. Dans plusieurs salles de cours nous disposons un enseignement « magistral » qui souffre d'un vice intrinsèque où la pierre angulaire n'est pas l'étudiant mais plutôt l'enseignant, à qui on réserve toutes les « missions intellectuelles » alors que l'étudiant est relégué au rôle d'auditeur passif.

Dans la majorité des cas le « monologue » s'installe, le feed-back, l'échange, le débat non pas droit de cité, cette situation est vécue par l'ensemble des enseignants qui se retrouvent désarmés face à des étudiants qui à leur tour sont complètement déconnectés, incapable de suivre le cheminement du cours, alors la meilleure solution lors des contrôles

(évaluation) est de recourir au « parcoeurisme » sinon aux différentes techniques de fraude. Dans ce cas où peut-on placer l'évaluation ? Que faut-il évaluer ? Qui faut-il évaluer, le scripteur (l'étudiant) ou le concepteur (du dit chapitre ou partie) ? Où est la part de l'équité, de la transparence et de l'impartialité.

En définitive, est-il possible de procéder à une évaluation sans avoir donné aux étudiants les moyens de faire face à cette situation (contrôle, examen) et surtout d'en sortir vainqueur ? Même si la note n'est pas une preuve irréfutable de réussite.

Puis, nous les enseignants, tous cycles confondus, maîtrisons nous les connaissances et les outils se rapportant à l'évaluation, cela ne nécessite pas une formation initiale et continue... ?

Boukelif Aoued

*Communication Networks, Architectures and Multimedia laboratory,
Université de idi Bel Abbes.*

**Comment évaluer les apprentissages et les compétences ?
Mécanismes, outils et critères d'évaluation.**

Résumé :

Problématique et les hypothèses :

Le traitement universitaire des connaissances apparaît généralement inséparable des procédures de contrôle de ces connaissances ; les examens et les différentes formes d'évaluation tiennent donc une place centrale dans les dispositifs éducatifs, que ce soit pour attester d'une formation (évaluation certificative), vérifier si des savoirs et compétences sont acquis (évaluation sommative), apprécier le niveau atteint et les potentialités à poursuivre dans telle ou telle voie (évaluation pronostique).

Toutes ces évaluations induisent le problème de la place de la notation et celui de la façon dont elles pèsent sur le pilotage des programmes et du curriculum. Nous assistons ces dernières années à un malaise voire à une suspicion qui érode l'évaluation universitaire. Les étudiants suspicieux vis-à-vis de leur évaluation, n'hésitent plus à contester leurs notes. Cette défiance anxiogène débauche les procédures d'évaluation mises en œuvre et accable le plus souvent les enseignants de partialité, d'arbitraire, voire de bricolage en matière d'évaluation. A quoi peut-on attribuer l'état de « soupçon » dans lequel se trouve présentement l'évaluation universitaire ?

Les causes de ce malaise sont d'ordre éthique et d'expertise des enseignants-évaluateurs. Ils impliquent les problèmes reliés à la définition, aux taxonomies des objectifs de formation, à la congruence entre objectifs de formation et aux critères et aux modèles de recherche. Les mécanismes de notation sont eux-mêmes interrogées par le développement des nouvelles approches par compétences, qui remettent en cause les formes et les outils traditionnels de l'évaluation.

Cadre théorique :

L'activité d'évaluation est une phase importante de l'activité de l'enseignant. Il convient de faire en sorte que cette dernière soit à la fois utile à l'apprenant et à l'enseignant.

L'objectif de l'évaluation consiste à vérifier si les objectifs et compétences visées sont atteints en fin de formation. On peut définir la compétence comme un ensemble de savoir-faire conceptualisés dont la maîtrise implique la mise en œuvre combinée de savoirs formalisés (connaissances scientifiques et techniques), de savoirs pratiques et comportementaux, d'opérations mentales. La compétence, au-delà de cet ensemble de savoirs et de savoir-faire de différents types à mobiliser, combiner, transposer, suppose un "savoir agir dans une situation professionnelle [ou scolaire] complexe en vue d'une finalité".

La compétence se développe et s'évalue à travers la réalisation de tâches et des effets qui en résultent (= la performance). On peut distinguer compétences générales ou transversales (dégager l'essentiel, problématiser, travailler en équipe...) et des compétences spécifiques à une discipline.

Pour mieux cerner la problématique de l'évaluation en formation universitaire, nous présentons dans cette communication les outils utiliser et développer pour favoriser cette utilité, afin de répondre à la question : "comment évaluer ?". Pour évaluer les apprentissages, il faut se poser au préalable les questions suivantes.

- A quoi sert l'évaluation (réguler l'apprentissage, contrôlé ?)
- A qui les résultats sont-ils destinés (aux élèves, à l'enseignant, à l'institution, aux parents ?)
- Qu'est-ce qui est évalué (des compétences, des stratégies ?)
- Qui évalue ? (les élèves, l'enseignant, l'équipe d'enseignants ?)
- Quand évaluer ? (avant, pendant, après l'apprentissage, à la fin d'un cycle ?)
- Comment ? (par des observations, des analyses, des tests ?)

Nous présentons dans cette communication quelques méthodes pour évaluer les apprentissages, afin de les faciliter, réorienter, réguler ou de les contrôler. Dans ce cadre, une attention particulière sera accordée à l'engagement de l'élève dans les processus d'évaluation, y compris aux différentes dimensions que peut prendre l'auto évaluation.

Mots clé :

Evaluation sommative, évaluation formative, évaluation prédictive, fonctions, contrôle, régulation, mécanisme.

Ferhani Fatima-Fatihah

Université de la Formation Continue - Alger.

Bouchair Bouba

Ecole Normale Supérieure - Constantine.

Evaluation du programme d'enseignement du français dans une Ecole Supérieure d'Alger

Résumé :

Si « qui ? » et « quand ? » introduisent des questions auxquelles il est indispensable de répondre, dans le travail que nous présenterons, la primauté est accordée au « quoi ? ».

La réponse à la question « évaluer quoi ? » est : « un programme de formation en français dans une Grande Ecole d'Alger ». Dans cet établissement de renom, que par déontologie nous ne nommerons pas expressément mais que nous désignerons par les initiales E.S. , tous les cours, sans exception, sont dispensés en langue française.

Pourquoi nous intéresser au programme ? Tout simplement parce que tout programme conçu dans des règles canoniques, doit énoncer clairement la conduite à tenir en matière d'évaluation, qu'elle soit diagnostique, formative, sommative ou certificative.

Dans le cadre d'une précédente recherche universitaire, nous nous sommes attelées à évaluer le programme de français enseigné à l'E. S. en tant que discipline pendant les deux premières années du cursus qui en compte quatre. Le module est même affecté d'un coefficient quasi égal à ceux des modules de spécialité, ce qui dénote l'importance qui lui est accordée.

A la question « comment l'évaluer? », nous répondons ceci : d'abord, en procédant à ce que les Canadiens appellent une « évaluation en chambre », c'est-à-dire en analysant le document- programme à l'aide d'instruments spécifiques, de grilles conçues et élaborées par nous-mêmes à cet effet, en nous référant aux ouvrages des spécialistes de l'évaluation de programmes tels que Nadeau, M.A. et Plourde, J.M. pour ne citer ici que ceux-là.

Ensuite, en menant une enquête-terrain auprès des publics concernés : les étudiants en premier lieu, les enseignants, en second lieu et les responsables institutionnels, personnel d'encadrement et responsables des établissements futurs- employeurs.

Enfin, en menant des entretiens semi-dirigés auprès de panels représentatifs de ces trois publics pour approfondir les données quantitatives recueillies ayant abouti à des tendances mitigées, informations peu pertinentes pour la prise de décision.

Une fois ces trois opérations achevées, nous avons fait, au moyen d'un tableau de convergence, la triangulation des informations recueillies et, de façon à pouvoir formuler des recommandations pour le maintien, le réajustement ou l'abandon dudit programme.

Tel qu'énoncé dans le document « Programmes de formation » (2000-2001, page 1), le cycle long de cette institution vise à développer chez les étudiants « un fort potentiel technique et managérial leur permettant de devenir des acteurs du changement, une qualification technique et professionnelle, une capacité d'analyse et de synthèse ».

Du fait de l'importance du français dans la formation globale, les programmes appliqués dans cette matière contribuent-ils de façon efficace à la réalisation des objectifs précités ?

Par ailleurs, la population des étudiants se caractérise au plan linguistique par deux éléments liés à leur parcours scolaire :

- des études en arabe durant toute leur scolarité, y compris pour les matières scientifiques (mathématiques, sciences physiques, économie...),
- un capital de 1092 heures de français depuis la première année d'apprentissage de cette matière (4^{ème} année primaire) jusqu'à la veille du baccalauréat.

Or, il est attendu de ces étudiants, dès la première année, une maîtrise avérée du français.

Dès lors, il y a lieu de s'interroger sur l'adéquation des programmes aux profils des étudiants. Dans ce sens, le « basculement » d'un statut du français langue étrangère vers un statut du français Langue 1 (enseignement et communication) est-il gérable, par les étudiants comme par l'enseignant et l'Institution, dans le cadre de la pratique actuelle du français ?

Le programme est à la fois le résultat de décisions relatives à la formation et un auxiliaire pédagogique indispensable. C'est donc un plan d'action orienté et par là même, une forme de projet car « il recouvre une finalité (ce que l'on veut obtenir, par exemple, l'introduction d'une LS dans un système éducatif), une projection vers l'avenir (œuvre d'imagination, le programme doit toutefois rester réaliste), une démarche (il impose une programmation). » Martinez, 2002.

Dans un premier temps, nous recenserons, sans prétendre à l'exhaustivité, les différentes définitions du concept « programme ».

Dans un second temps, pour répondre au « comment ? », nous procèderons, en nous référant aux fondements théoriques relatifs au cognitivisme et au socioconstructivisme, à l'évaluation outillée du programme de français dénommé « Techniques d'expression ».

Mots-clés :

Programme – évaluation de programme- cohérence- pertinence- efficience

Amara Marie-Emmanuelle
Université du Luxembourg

SQALES (Students' QuAlity of Life and Employability Skills) : pour évaluer autrement à l'Université

Résumé :

Sous l'impulsion du processus de Bologne ("Communiqué de Bergen", 2005), les établissements de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur mettent en place des systèmes Qualité. Des référentiels d'évaluation communs et des guides visent, au nom du processus d'harmonisation, à diffuser les "bonnes pratiques" dans tous les pays participants. Les universités sont sommées d'être productives et d'adopter une gestion rationnelle de l'ensemble de leurs ressources (Bedin, 2009). Ainsi les programmes sont généralement évalués *a posteriori* à l'aide d'indicateurs de performance comme les taux de réussite aux examens ou d'insertion professionnelle des diplômés, et la pratique généralisée du *benchmarking* (Bruno, 2009) tend à favoriser l'utilisation de ces statistiques descriptives pour effectuer des comparaisons puis des classements nationaux et internationaux (Shanghai, Times Higher Education).

Cependant certains enseignants et chercheurs souhaitent, dans une perspective holistique, considérer également le bien-être et le développement personnel des étudiants. Le dispositif SQALES, testé auprès d'un échantillon de 282 étudiants belges, luxembourgeois et roumains, propose une approche de l'évaluation novatrice reposant sur la perception qu'ont les étudiants de leurs compétences relatives à l'employabilité (échelle CRE), de leur santé psychologique (GHQ12) et de leur sentiment d'appartenance à la vie étudiante (échelle SUSI, Scale of Universities students' Social Identity).

Cette évaluation-conseil s'appuie sur une démarche compréhensive (Amara & Baumann, 2008) qui tient compte du contexte local et implique les bénéficiaires en tant que partenaires du processus décisionnel. Réalisée en cours de cursus, elle permet de prendre en compte "en temps réel" les difficultés rencontrées par les apprenants et d'adapter les curricula à leurs

besoins, lesquels évoluent au fil de la formation, en fonction de leur construction identitaire. L'évaluateur n'agit pas en juge, mais encourage la réflexivité des acteurs et des institutions (Joro, 2009). La recherche d'un consensus concernant les ajustements à réaliser permet de réduire l'écart entre les besoins ressentis et les dispositions prises, décisions dont elle permet d'obtenir une meilleure tolérance et une mise en œuvre facilitée.

Djedid Ibtissem

Centre Universitaire d'El-Taref.

Une perspective interactionniste dans l'évaluation de compétences interculturelles en FLE.

Résumé :

La nouvelle architecture dite LMD et qui constitue l'un des aspects de la réforme des enseignements à l'université algérienne a mis en exergue l'importance de la mobilité académique et, par ricochet, la nécessité de développer des compétences interculturelles notamment chez les apprenants de FLE amenés à jeter des passerelles entre leurs propres cultures et celle de la langue cible. Cela pose avec acuité la question suivante : Est-il possible d'évaluer les compétences interculturelles sachant qu'elles mobilisent en plus des savoirs, savoir-faire et savoir-apprendre un savoir-être (Byram, 1997). Ce dernier n'est pas exempt de subjectivité car il se traduit non pas par l'unique acquisition de connaissances mais plutôt par l'adoption d'un ensemble d'attitudes. Ce qui expliquerait la réticence des enseignants de langue à évaluer la compétence interculturelle et à ne se focaliser que sur l'évaluation des compétences linguistiques, par le biais de contrôles dits « objectifs », dont la modalité la plus courante demeure les épreuves écrites traditionnelles. Nous émettons, quant à nous, l'hypothèse que l'évaluation de ladite compétence devrait conduire à s'inspirer de la sociologie susceptible de renouveler le regard posé sur l'évaluation des apprentissages, grâce à une perspective interactionniste de l'évaluation formative (Specogna, 2007). Notre communication s'attèlera à présenter un exemple concret d'évaluation de l'apprenant de langue en proposant des procédures d'évaluation indirectes : auto-évaluation, questionnement sur les attitudes (Lázár et al ; 2007), et journal d'étonnement (Develotte, 2006).

Boudjadja Mohamed

Université Ferhat Abbas/Sétif.

L'évaluation de la lecture des textes littéraires : entre exigences et représentations.

Résumé :

Dans le contexte universitaire, lire devient une des compétences requises dans la construction de l'autonomie langagière et le texte littéraire qui y occupe une place importante est considéré comme un support incontournable offrant des possibilités de multiples et différentes réactions personnelles pour aider les étudiants dans là telle ou telle langue et culture.

Cependant si l'évaluation suppose des critères transférables, des savoirs et des savoir-faire isolés, la lecture littéraire est singulière et systémique ; en d'autres termes, elle est, à la fois, un processus et un résultat. L'évaluation de la lecture littéraire ne peut être donc une instrumentalisation de la littérature en fonction d'apprentissages calibrés, même si une telle évaluation facilite la programmation de séquences, car elle ne permet pas à l'apprenant de partir en quête d'un sens.

Quel type d'évaluation faut-il alors mettre en place ? Quels seraient les critères d'évaluation inhérents pour une pédagogie de réussite ? Comment doivent être les différents dispositifs d'évaluation de la lecture littéraire ?

Ce sont des questionnements qui nous mènent à la réflexion sur la question de l'évaluation de la lecture des textes littéraires à l'université.

Achab Djamilia

Université de Mascara

**Evaluation et LMD ; Quelle innovation ?
(Cas du département de français, université de Mascara)**

Résumé :

Le département de français de langue étrangère de l'université de Mascara a ouvert ses portes en 2002 pour accueillir des étudiants pour une formation en licence, suivant le mode classique en quatre années, un cursus qui, après évaluation octroie à l'étudiant un diplôme en FLE lui permettant, soit d'aller vers le monde du travail, surtout dans le secteur de l'enseignement, soit alors, de postuler au concours de magistère, dans la filière de littérature, de linguistique du FLE ou de didactique du FLE. Les différents procédés d'évaluation appliqués étaient des plus classiques : des examens sous formes d'activités de mémorisation, de transformation et de production.

Avec l'avènement du système LMD dans les universités algériennes à partir de 2004, celle de Mascara, vit l'installation du nouveau système au département de français en 2007, avec la mise en place d'une licence académique du FLE dans le domaine de la communication.

Se posa alors le problème de l'évaluation. Devrions nous suivre le chemin d'autan et continuer à appliquer le même type de procédés d'évaluation ou devrions réfléchir à d'autres formes ? Telle fut notre problématique que nous essayons toujours de solutionner pour une évaluation efficace et un rendement efficient de l'enseignement apprentissage du FLE en Algérie et plus particulièrement à l'université de Mascara.

Au cours de cette intervention, nous nous proposons de vous soumettre les expériences de notre équipe pédagogique et les quelques résultats obtenus avec quelques avis aussi bien des enseignants que ceux des étudiants.

Mots clés : évaluation, autoévaluation, système LMD, institution,

Alain Montaclair

Université de Franche-Comté/IUFM.

Convergences entre choix politiques et modalités d'évaluation des étudiants Le cas français des professeurs des écoles

Résumé :

Les politiques de l'éducation conduites en France entre 2007 et 2011 ont radicalement bouleversé la formation et l'évaluation des futurs enseignants du premier cycle scolaire. L'inclusion des anciens Instituts Universitaires de Formation des Maîtres dans leurs Universités locales de rattachement s'est traduite par une profonde transformation portant sur trois dimensions essentielles.

- D'une part, sur le plan formel, les nombreux instituts qui avaient donné à leurs enseignements des formes participatives visant la préparation des étudiants aux exigences du concours, se sont vu contraints d'aligner les modalités de leur fonctionnement sur les impératifs de l'Université. Cycles de 12 cours de 2 heures par matière et par semestre, distinction entre les heures de cours magistraux, les travaux dirigés et les travaux pratiques... modalités décalés autant des exigences de la préparation au concours que du calendrier des épreuves nationales...

- d'autre part, la conformation des contenus disciplinaires aux domaines institués dans l'Université, (psychologie, sociologie, philosophie...), en lieu et place des formations adaptées aux épreuves du concours, s'est traduite par un découplage partiel des contenus enseignés et de l'évaluation finale...

- enfin, et c'est ce sur quoi portera essentiellement cette communication, l'évaluation des étudiants, qui se concentrat toute entière dans les épreuves du concours, se double aujourd'hui des épreuves d'un diplôme (le master) dont les finalités posent à tous de nombreuses questions.

On se proposera ici de mettre en parallèle :

- l'évaluation "universitariste" des contenus disciplinaires et le projet politique de désagrégation d'un corps professionnel qu'on prive progressivement de son identité et de ses outils réflexifs ;

- l'évaluation d'une orientation de recherche disciplinaire de haut niveau et le rejet d'une formation pratique permettant la prise en charge éducative des "enfants de la nation" ;

- la désagrégation du sens de la formation et le projet politique de privatisation du système éducatif ;

Cette orientation générale des politiques publiques depuis 2007 se traduit de façon manifeste dans un ensemble de décisions portant sur la forme et le contenu des études, mais aussi et de façon patente, sur les modalités d'évaluation des étudiants. Ce qui par contre coup questionne la capacité des universitaires à analyser et à dévoiler, à destination non seulement de leurs étudiants mais aussi de l'ensemble de la société, parce qu'elles sont expressives de l'état de la démocratie, les logiques qui président à la certification universitaire des étudiants.

Benabbas Saliha

Université d'Alger

Evaluation, pour quels objectifs ?

Résumé :

La notion d'objectif est omniprésente et constitue l'élément fondamental dans toute problématique de l'action efficace. Prendre conscience du problème, c'est cesser d'être dupe ; c'est s'obliger à repenser soi-même les objectifs précis de l'enseignement que l'on dispense. Le mot « objectif » est à nouveau difficile voire impossible de débattre en salle de professeurs ; il doit être réhabilité d'urgence.

Il faudrait assurer la transparence de ces objectifs auprès des étudiants, cette explication des objectifs est le garant de la transparence du projet pédagogique et du contrat didactique. Elle donne une direction, délivre du vague, indique à l'enseignant ses objets et à l'étudiants ses objets d'apprentissage.

La définition claire des intentions cerne les objectifs d'apprentissage, met plus de rigueur dans l'analyse de la matière à enseigner, évite les distorsions entre les buts généraux et les objectifs réels.

Sans cette clarification, c'est l'évaluation qui risquerait de devenir l'objectif implicite. Les recherches dans le domaine de la docimologie ont montré toute l'importance de la fonction d'évaluation, en tant que partie intégrante du processus d'apprentissage.

On imagine facilement qu'aucune évaluation valide ne pourra s'opérer sur des critères non définis, au en référence à des finalités mal circonscrites. La définition de l'objectif favorise surtout la démarche d'évaluation formative, tout en fournissant une base rationnelle à l'évaluation sommative.

En outre, la description précise des buts, permettra aussi une appréciation plus objective de la valeur du cours et de l'efficacité de l'enseignant.

Mekhnache Mohammed

Université Mohammed Khider - Biskra

Evalue-t-on justement nos étudiants ?

Résumé :

Il est légitime de se demander comment et dans quelle mesure les projets d'enseignement et d'apprentissage universitaires peuvent se rencontrer afin de juger de leur efficacité réelle. C'est sans nul doute en procédant à des évaluations périodiques tant au niveau pédagogique (l'enseignant, pour se remettre en question, l'étudiant, pour vérifier sa progression et se voir ainsi décerner un diplôme) qu'au niveau institutionnel (pour d'éventuelles régulations).

Dans ce cadre, le processus de formation universitaire prévoit de recourir systématiquement et périodiquement à deux types d'évaluation permettant à l'étudiant non seulement de progresser mais aussi d'accéder aux paliers supérieurs de sa formation.

Mais ces deux types d'évaluation sont-ils effectivement pris en charge objectivement par les enseignants, et au-delà par l'administration ?

Ne serait-on pas dans le fait de faire "passer" le plus grand nombre d'étudiants pour satisfaire tout le monde :

- les étudiants (en obtenant le fameux sésame qui leur ouvre la porte du travail) ;
- la tutelle (pour dire que les réformes sont une véritable réussite) ?

C'est dans cadre que nous interviendrons pour montrer la complémentarité de ces deux formes d'évaluation et les modalités à mettre en place pour que nos étudiants soient évalués avec justesse et objectivité.

Boufalta Mohammed Saïf-Eddine

Azzizi Nadhir

Université de Sétif.

المقارنة المرجعية كمدخل لتقدير أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

ملخص:

يعتبر تقدير أداء الجامعات في ضوء معايير ومؤشرات واضحة للجودة والتميز مدخلاً طبيعياً وملازماً لتحقيق جودة التعليم الجامعي. و باعتبار أسلوب المقارنة المرجعية منأحدث أساليب إدارة الجودة الشاملة، و الذي أثبت نجاحه في العديد من المنظمات على اختلاف أنواعها كأسلوب للتغيير والتحسين المستمر، بما يتلاءم و ديناميكيّة البيئة الخارجية. فهو يعتبر أيضاً أداة فعالة في تقدير أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، ظهر ما تشهده هذه الأخيرة من تحولات جذرية في أساليب التدريس وأنماط التعليم و مجالاته، استجابة لجملة من التحديات تمثلت في تطور تقنيات التعليم و زيادة الإقبال عليه والانفجار المعرفي الهائل، حيث أن أداء مؤسسة التعليم العالي ما هو إلا محصلة لأداء مكوناتها و عناصرها المختلفة البشرية و المادية التي تتكامل جهودها و أدوارها لتحقيق أهداف مؤسسات التعليم العالي .

الكلمات المفتاحية:

-المقارنة المرجعية- الجودة الشاملة-تقدير الأداء - مؤسسات التعليم العالي.

Benchmarking en tant que préambule à l'évaluation des performances des établissements de l'enseignement supérieur en Algérie.

Résumé :

L'évaluation de la performance des universités, selon les normes et des indicateurs de la qualité, constitue un préambule nécessaire à l'obtention de la qualité de l'enseignement universitaire.

En considérant le Benchmarking comme étant un procédé moderne de la gestion de la qualité totale et dont le succès a été prouvé dans maintes et différentes établissements en tant que procédé de changement et d'amélioration continue et qui correspond au mieux à la dynamique de l'environnement extérieur de l'établissement. Le Benchmarking est considéré comme l'outil efficace quant à l'évaluation de la performance des établissements de l'enseignement supérieur en Algérie, au regard des

changements radicaux que connaissent ces établissements dans les méthodes et techniques d'enseignement. Il représente aussi une réponse à l'ensemble des défis qui constituent l'amélioration des techniques d'enseignements et l'affluence pour ces dernières et l'expansion des connaissances.

La performance de l'établissement de l'enseignement supérieur est le résultat de la performance de ses différents constituants et composants humains et matériels qu'intègrent aux efforts fournis à la réalisation des objectifs des établissements de l'enseignement supérieur.

Mots-clés :

Benchmarking, qualité totale, évaluation de la performance, établissements de l'enseignement supérieur.

Kies Fatima

Université de Mostaganem

Nouvelles approches d'évaluation par compétences basées sur des activités de type « situations problèmes » et questions de production

Résumé :

Problématique et les hypothèses :

L'évaluation est la procédure qui permet d'évaluer, c'est-à-dire de porter un jugement de valeur sur l'étendue et la qualité de l'apprentissage, à partir des objectifs et en vue d'une prise de décision. Nous assistons ces dernières années à un malaise voire à une suspicion qui érode l'évaluation ou notation universitaire. Les étudiants suspicieux vis-à-vis de leur évaluation, n'hésitent plus à contester leurs notes, voire même agresser verbalement ou physiquement leurs professeurs. L'exemple le plus récent est celui du professeur de l'université de Mostaganem. Cette défiance accable le plus souvent les enseignants de partialité, d'arbitraire, voire de bricolage en matière d'évaluation. A quoi peut-on attribuer l'état de « soupçon » dans lequel se trouve présentement l'évaluation universitaire ?

Les causes de ce malaise impliquent les problèmes reliés à la définition, aux taxonomies des objectifs de formation, à la congruence entre objectifs de formation et aux critères et aux modèles de recherche. Bien souvent, dans les questions ouvertes, il suffit de donner la réponse attendue par l'enseignant, qui n'est pas nécessairement la meilleure réponse, pour avoir une bonne note. La connaissance que peut également avoir le correcteur de l'élève ou ses résultats antérieurs risquent d'influer sur la note (effet de Halo). A quoi sert l'évaluation (réguler l'apprentissage, contrôlé ?). Qu'est-ce qui est évalué (des compétences, des stratégies ?). Que reflète une note ? Une compétence, une capacité d'assimilation, mémorisation d'un contenu ? L'étudiant qui cumule les bonnes notes est-il plus intelligent que les autres ? Ces bonnes notes impliquent-elles une vraie compétence qui fera ses preuves dans l'industrie, une fois le diplôme acquis ? Une certification ne sera-t-elle plus indiquée qu'un diplôme ? Doit-on continuer à noter sur 20 ? L'exemple anglo-saxon de l'échelle A, B, C et F est-il plus fiable ?

Cadre théorique :

Dans cette communication, les mécanismes de notation sont eux-mêmes interrogées par le développement des nouvelles approches par compétences, qui remettent en cause les formes et les outils traditionnels de l'évaluation.

L'évaluation peut être faite à plusieurs niveaux, non seulement celui des cours en particulier, mais celui des programmes et de l'institution dans son ensemble. Selon l'état d'avancement d'un projet, elle pourra solliciter différents participants: équipe de conception, collègues, experts ou évaluateurs externes, apprenants. Elle évolue alors progressivement d'une évaluation des fonctionnalités à une évaluation de la satisfaction et des résultats obtenus (notes, rétention, etc.). En entreprise, l'évaluation va même parfois au-delà des résultats directs pour analyser l'impact sur l'organisation et sa production.

L'évaluation sert à produire de l'information "éclairante" pour prendre des décisions. Les modalités de l'évaluation sont fonction du type de décisions à prendre.

Pour évaluer, il faut concevoir des activités sous forme d'épreuves s'inscrivant dans des types et des modalités d'évaluation données. Toute évaluation comporte 3 étapes : la mesure, le jugement et la décision. La mesure est l'opération consistant à observer les réalisations.

L'outil de suivi pédagogique ou d'évaluation est d'abord qualifié par le type de réponse qu'il implique. Comme nous l'avons déjà vu dans les activités d'apprentissage, on distingue entre les questions de sélection, les questions de production et les problèmes.

On retrouve parmi les questions de sélection les questions à choix dichotomique ou alternatif (vrai ou faux par exemple), les questions à choix multiple, les questions à appariement et les questions à ordonnancement.

Les questions de production sont constituées d'un énoncé décrivant le travail qui va être demandée à l'apprenant. La tâche peut être proposée à l'apprenant sous la forme d'une question (mode interrogatif), d'une demande

(mode impératif) ou d'un énoncé lacunaire (mode lacunaire). Elles consistent pour l'apprenant à élaborer puis à rédiger sa réponse avant de la soumettre au correcteur pour qu'elle soit évaluée en fonction de critères plus ou moins explicites. Elles sont adaptées à l'évaluation de tous les types de compétences, des plus élémentaires aux plus complexes. Elles font appel à la *mémoire d'évocation*, indispensable à l'évaluation de certaines compétences, alors que les questions de sélection font appel à la *mémoire de reconnaissance*. Les questions de production (à réponses longues) sont particulièrement utiles lorsqu'il s'agit d'évaluer des savoir-faire complexes comme la capacité à résoudre des problèmes ou encore la capacité à structurer sa pensée ou à s'exprimer par écrit.

En effet, les questions de production sont qualifiées de subjectives à la différence des questions de sélection. La correction, même si elle se fait par référence à des critères définis au départ, fait intervenir le jugement du correcteur. Elles exigent de l'apprenant non seulement qu'il mobilise les connaissances relatives au domaine concerné mais aussi qu'il puisse organiser puis exprimer ces connaissances d'une manière claire et explicite. Cela a pour inconvénient, de mêler le contrôle des capacités directement concernées par l'item avec celui de certaines compétences générales liées à l'expression écrite.

Faisant appel à l'esprit d'analyse, Les situations problèmes proposent une situation nouvelle demandant l'application de règles connues, mais dont le choix est à faire par l'apprenant, contrairement à l'exercice où il s'agit d'appliquer une règle indiquée. Un certain recul par rapport à la situation proposée est requis, ainsi qu'une capacité de juger de la vraisemblance des résultats. L'imposition du thème et celle du temps restent en vigueur dans une production personnelle, mais les moyens utilisés et les jugements exprimés sont libres.

Mots clé :

Evaluation sommative, évaluation formative, évaluation prédictive, fonctions, contrôle, régulation, mécanisme.

Jean-Marie Bigeard

Inspecteur de lettres honoraire, doyen du département d'ingénierie éducative de la faculté Unesco de Belfort.

Former des Littéraires

Résumé :

Former des littéraires, c'est les préparer à parler, lire et écrire, aussi bien en langue de communication qu'en langue d'évocation. On peut les former en mais aussi les former à : on reconnaît la distinction habituelle entre savoir savant et savoir faire, entre connaissances et compétences.

L'objectif principal peut être de doter de connaissances solides. Une pédagogie savante en découle avec une posture de l'enseignant nettement descendante et des modes d'évaluation sommatifs appropriés : qcm, exercices d'application, leçons, exposés magistraux devoirs canoniques de synthèse, d'analyse, de commentaire, de dissertation qui constituent alors un parcours initiatique incontournable.

L'objectif principal peut être d'appuyer les connaissances sur des compétences facilement utilisables, ce qui peut paraître au cœur de la démarche littéraire. Une pédagogie innovante en résulte avec une posture de l'enseignant résolument participante et les modes d'évaluation liés (On mêle le plus souvent les deux objectifs)

La pédagogie de projet part de curricula, de recherches documentaires personnalisées, à l'aide des Tice ; leur mise en commun permet le démarrage de réalisations individuelles et collectives, interdisciplinaires, en cours, en TP ou en dehors de l'université (l'enseignant est au centre de la mise en place) Les vérifications d'étape en contrôle continu sont à la fois formatrices pour lui et formatives pour l'apprenant.

Les différents domaines programmatiques sont tous travaillés : histoire littéraire contextualisée, grammaire et lexique décloisonnés, production en situation d'oral et d'écrit authentiques, écriture d'invention.

La restitution des travaux individuelle, en groupes ou collective se sert des outils modernes, dans la mesure du possible : tableau interactif, vidéoprojecteur, salle multimédia (l'enseignant s'implique dans la restitution).

De nouveaux modes d'évaluation apparaissent, nécessités par ces évolutions et co-construits le plus souvent : observation participante à l'oral (notamment en grand nombre), appréciation croisée, construction par l'apprenant du processus d'évaluation total, prestation avec sujet connu à l'avance, co-évaluation (y compris certificative ?) étudiant/professeur.

Une telle implication active des enseignants dans le processus conduit, de la part des étudiants, à la reconnaissance docimologique. Elle ouvre la voie aussi, par la recherche de la performance critériée dans les apprentissages, à l'évaluation des maîtres, en association avec les savoirs magistraux.

Kahlat Nadjoua

Université Mohammed Khider – Biskra.

Problématique de l'évaluation en formation universitaire

Résumé :

L'évaluation, en général, est une activité qui existait depuis l'existence de l'humanité. Ses problèmes et ses soucis touchent à tous les domaines de la vie et ses répercussions étaient si tragiques tel était le cas dans la fameuse légende du "Cid" de P. Corneille.

En formation universitaire, elle persiste, de nos jours, au centre des débats entre enseignants et/ou apprenants. Elle consiste essentiellement dans cette contestation de la part des apprenants vis-à-vis de l'évaluation de leurs enseignants.

Cela ne pourrait pas être réduit à un seul aspect .Mais, en tant qu'enseignante au supérieur consciente du caractère polyvalent du problème de l'évaluation, supposant que la définition de cette dernière en formation universitaire ne pose plus problème et que l'enseignant de même que l'apprenant sont bien entendus quant à la délimitation des objectifs, des dispositifs, des connaissances/compétences et des modalités de l'évaluation; ça serait raisonnable en ce cas de mettre au point le dernier axe du présent séminaire: expertise, transparence et déontologie de l'enseignant–évaluateur: Justice et efficacité de l'évaluation en formation universitaire.

Ainsi, L'enseignant expert grâce sa connaissance profonde et sa maîtrise aux différents critères de l'évaluation, assure l'élaboration d'un sujet d'évaluation aussi objectif que possible. Cette objectivité sera soupçonnée par l'apprenant si l'enseignant n'explique pas son activité d'évaluation en créant un climat de transparence et de confiance dans une relation de partenaires entre enseignant–apprenant. Comme elle sera soupçonnée si l'enseignant manque à l'un des principes de la déontologie.

De ce, si tous ces critères sont bien respectés et l'apprenant récuse encore l'évaluation de son enseignant, il sera de droit de mettre en question la discipline de l'apprenant.

Atrouz Youcef

Université Badji Mokhtar, Annaba.

Évaluation et enseignement / apprentissage des langues étrangères entre l'élan du(es) discours didactique(s) et les limites des pratiques quotidiennes

Résumé :

L'apprentissage d'une langue étrangère, en l'occurrence le français, s'avère une "mission" difficile et un processus complexe. À ce niveau, l'évaluation en tant que notion fondamentale et étape incontournable présente un certain nombre de limites qui surgissent par rapport à la nature humaine des partenaires de l'action didactique, par rapport à la nature des pratiques pédagogiques qui caractérisent l'espace et le moment classe de langues et aussi par rapport à des données socio-culturelles qui conditionnent et influencent le processus d'enseignement / apprentissage.

Dans ce cas, quelles sont les nouvelles acceptations du mot "évaluation" ? Quels sont les impacts de ces acceptations sur l'ensemble du processus enseignement / apprentissage ? Existe-t-il réellement une r/ évolution en matière d'évaluation ? Quelles sont les limites de l'action évaluative en contexte universitaire?

C'est à ces interrogations et à d'autres que notre communication tenterait d'apporter quelques éclaircissements.

Bashar Ahmed

Université Mohammed Khider – Biskra.

Controlling and Reducing Test Anxiety Through Take Home Exam

Abstract:

Anxiety is part of our modern life ; testing is part of our school career. Test anxiety is a part of our ordeal to move through our school phases and education. Test anxiety has always been a frustrating, painful, and paralysing experience : Many talented students with high IQ have found themselves emotionally and physically abused, alienated, and disposed of due to a panic that they cannot control or at least reduce when they come face to face with examination papers. Ironically and frequently, for some, well preparedness only accentuates the feelings of helplessness, hopelessness, frustration, and disappointment. Students appear to be the victims not only of their psychological temperament (lack of self confidence, attention span, memory defects, nervousness, etc.), but also of their school climate (authoritarian, uncooperative, insensitive, and overbearing, etc.). Furthermore, the pervasiveness and high stake nature of tests in modern life apparently adds to the fear of the examinees for their physical, psychological, and social well-being. The nightmarish fixation that they cannot survive the tests maximizes test anxiety and minimizes their task engagement. It is within the range of this paper to define test anxiety, lay out its causes, elicit its manifestations, and finally proposes *take home exam* (THE) as a medium to reduce students' alienation from tests. The central line of argument is that *when examinees have the opportunities to be informed beforehand of the nature of the items as well as content of the examination paper, have sufficient time to search and organize their thoughts, and finally train themselves to meet the institution's standards, then test anxiety and cheating attempts will be considerably reduced.*

Key words:

Test anxiety- take home exam- control and reduction of test anxiety

Résumé :

L'anxiété fait partie de notre vie moderne ; l'examen fait partie de notre carrière d'élèves. L'anxiété due aux examens fait partie de l'épreuve d'être élèves dans différents paliers. L'anxiété due aux examens a été toujours une expérience frustrante, douloureuse, et paralysante. Beaucoup d'étudiants de talent et dont le niveau de QI est élevé se sont trouvés émotionnellement ainsi que physiquement brutalisés, marginalisés, et éliminés due à une panique qu'ils ne peuvent pas contrôler ou tout au moins réduire quand ils se trouvent face à face avec les sujets d'examens. Ironiquement et fréquemment, pour certains, la bonne préparation ne fait qu'accentuer leur sentiment de désespoir, d'incapacité, ainsi que de frustration et déception. Apparemment, certains étudiants sont victime non seulement de leurs tempéraments psychologiques (manque de confiance en soi, durée d'attention, trous de mémoire, nervosité.., etc.), mais aussi de l'atmosphère de l'école (autoritarisme, absence de coopération, insensibilité, et inflexibilité, .. etc.). En plus, l'omniprésence et le gros risque qu'impliquent les examens dans la vie moderne ajoutent à la peur des examinés envers leur bien être physique, social, et moral. La fixation cauchemardesque qu'ils ne vont pas survivre leurs examens accentue leur anxiété due aux examens et minimise leur engagement à la tâche. C'est dans le cadre de cette étude que l'on va définir l'anxiété due aux examens, étaler ses causes, décrire ses manifestations, et finalement proposer un *Take Home Exam* (*lit.* examen-à-la-maison) comme moyen pour réduire l'aliénation des étudiants de leurs examens. La ligne centrale de cette étude est la suivante : *quand les candidats ont la chance d'être déjà au courant des composantes ainsi que le contenu des sujets d'examen, en ayant le temps suffisant pour chercher et organiser leurs idées et s'entraîner à respecter les consignes de l'établissement, alors on peut réduire considérablement l'anxiété due aux examens et les tentations de fraude.*

Mots clés :

Anxiété- take home exam- control et réduction de l'anxiété due aux examens

Femmam Chafika

Université Mohammed Khider - Biskra

L'évaluation des étudiants de 3ème année de licence au département de français à l'université de Biskra

Résumé :

Notre contribution consiste à étudier les différentes évaluations auxquelles sont soumis les étudiants de 3ème année de licence de français. A travers ce travail, nous tenterons de vérifier l'efficacité de ces évaluations et ce qui est réellement évalué, et ce en tentant de répondre aux interrogations suivantes. Ces examens ont-ils pour but de tester les connaissances acquises et/ou les compétences installées ? Par quel moyen les enseignants procèdent-ils à l'évaluation d'un objet qui n'est pas observable directement ? Face à des effectifs de plus en plus importants, les enseignants choisissent-ils des procédures évaluatives adéquates à la nature des apprentissages testés ou sont-ils contraints de recourir au QCM en vue d'un gain de temps ? de toutes ces interrogations, quelques hypothèses peuvent être émises. Bien qu'elles relèvent d'une importance décisive pour l'avenir des étudiants, les évaluations demeurent approximatives et peu efficaces. En pratique, la seule forme d'évaluation la plus utilisée dans le département est le contrôle sur table ; le contrôle continu est confondu, dans sa forme et sa programmation, avec le contrôle final.

Afin de mieux approcher ces questions, nous avons pris comme échantillon d'analyse les sujets d'examen de la 3ème année effectués au cours de l'année universitaire 2010/2011 à l'université de Biskra

Benazouz Nadjiba
Université de Biskra.

L'évaluation en formation universitaire : Objectifs et perspectives.

Résumé :

L'évaluation des étudiants n'occupe pas le devant de la scène des questions abordées autour de l'Université. Les responsables universitaires ont été ces dernières années absorbés par les travaux relatifs à la mise en place du système LMD, travaux au sein desquels il s'agissait surtout de recomposer l'offre de formation et où la question de l'évaluation n'a pas été traitée. Portant, cette dernière devrait être considérée comme la pierre angulaire de l'apprentissage parce qu'elle le conditionne, elle permet de se poser les bonnes questions.

L'évaluation est présente à tous les stades de l'apprentissage, elle constitue l'une des préoccupations majeures parce qu'elle est partie intégrante de l'activité didactique, dès lors, nous nous sommes posée les questions suivantes : que représente le mot *évaluation* en formation universitaire? Où est-ce qu'on veut amener les étudiants ? Et est-ce que les moyens utilisés les y entraînent ? Mais l'objectif n'est pas seulement de communiquer des résultats aux évalués et aux instances administratives, l'évaluation constitue également un processus interprétatif, elle sert à renseigner l'enseignant sur les résultats de l'enseignement-apprentissage.

Si pour L. PORCHER l'évaluation est définie « *comme étant l'ensemble des processus par lesquels on mesure, on apprécie les effets d'un produit par une action organisée en vue d'atteindre des objectifs définis* »¹, elle est à la fois une représentation sociale et un objet de savoir. Elle intéresse de plus en plus les chercheurs, dans son fonctionnement et dans les rôles qu'y jouent les différents acteurs. Elle permet de même une rétroaction sur les pratiques enseignantes : « *L'enseignant a besoin de prendre conscience des décalages entre ce qu'il veut faire, ce qu'il croit faire, ce qu'il fait réellement et*

¹ - L. PORCHER, *L'enseignement de la civilisation*, in *Revue française de Pédagogie*, n° 108, 1993, P.186.

l'impact de ses actions. »². La démarche de l'évaluation consiste donc à se donner des objectifs, à opérationnaliser et à définir les moyens appropriés (instruments de mesure) qui permettront de déterminer si les objectifs sont atteints par les étudiants.

² - GIORDAN A., *Apprendre!*, Débats Belin, Paris, 1998, P.222.

Moustiri Zineb

Université Mohammed Khider - Biskra

L'évaluation : une tâche difficile et complexe !

Résumé :

L'évaluation est indissociable de l'enseignement /apprentissage car elle se situe au centre du processus de formation. Elle contribue au développement des techniques de classe, à la découverte de nouveaux supports et à la variation des activités dans le but de diversifier l'enseignement. Elle est considérée aussi comme la pierre angulaire dans l'apprentissage, elle prend en charge les modalités utilisées, les attentes et les objectifs visés. Elle consiste à attribuer une valeur aux acquis de l'apprentissage et aux pratiques de l'enseignant comme elle sert à diagnostiquer les lacunes et les difficultés du sujet apprenant. Tout ce qui précède signifie que l'évaluation est une tâche difficile et complexe.

La réflexion que je propose est ancienne mais renouvelée selon le nouveau contexte, elle s'interroge sur les étapes, les types de l'évaluation et leurs caractéristiques, sur les modalités et les attentes de cette tâche en formation supérieure. Répondre à cette problématique nécessite de se pencher sur les expériences récentes, qui naissent et se développent au sein de nos classes des langues pour diagnostiquer en premier lieu les places qu'occupe chaque type de l'évaluation dans l'enseignement-apprentissage de la langue française en tant que langue étrangère, en second lieu, j'essaye de déterminer les modes d'évaluation privilégiés par l'évaluateur pour l'enseignement de l'oral et celui de l'écrit en espérant que l'éclairage apporté par ces exemples contribuera à enrichir ce champ d'étude qui reste complexe et mouvant selon les changements et le bouleversement que connaît le terrain de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Refrafi Soraya

Université de Biskra.

De l'évaluation vers un jugement professionnel

La problématique :

Comment passer d'une simple évaluation subjective des connaissances de la part de l'évaluateur à un jugement professionnel transparent, afin d'aboutir à un développement de compétences, chez l'apprenant, comme chez l'évaluateur ?

Hypothèse :

La collégialité et la collaboration entre enseignants ou évaluateurs favorise l'exercice d'un jugement professionnel objectif fondé sur la multiplicité d'expertises (expérience, et formation), comme elles contribuent au développement des compétences chez les enseignants assuré d'un échange d'expériences en pratiques évaluatives, par conséquent, une progression au niveau des compétences chez les apprenants.

Tifrani Ouanassa

Université de Biskra.

Quelles représentations de l'évaluation chez les étudiants ?

Résumé :

Reconstruire l'évaluation a pour base l'envie de rénover, en effet, on n'apprend rien et on ne réforme rien non plus sans un désir partagé. Tout l'article gravite autour de deux notions : l'envie de rénover et l'envie de reconstruire l'évaluation sur d'autres bases.

L'objectif est de faire réfléchir les étudiants sur leurs représentations de l'évaluation ; cet objectif devait articuler réflexion didactique et réflexion scientifique. Sur le plan scientifique, il s'agissait de mettre en place une enquête sur les représentations des étudiants au sujet de l'évaluation. L'enquête devait s'effectuer en deux temps, avant et après une série de séquences pédagogiques. Sur le plan pédagogique, il s'agissait de concevoir les séquences adaptées à l'évaluation. Les étudiants répondaient par écrit à des questions concernant l'évaluation. Le travail d'analyse a été effectué à partir de ce corpus de copies.

Le corpus incluait des textes décrivant des réalités extérieures à l'université. En effet, autour des notions de l'évaluation se greffent des éléments fondamentaux de la construction de la représentation, souvent vécue comme conflictuelle, marquée par les failles et clivages porteurs de souffrance. Nous tenions cependant à vérifier ces intuitions qui, à notre connaissance, n'avaient jamais été testées sur un échantillon de public universitaire aussi important : environ 150 étudiants.

Oserai-je dire que nous fondions sur ce travail pédagogique un espoir concernant le changement des représentations qu'il pouvait induire ? Or les résultats ont montré, à l'inverse, un renforcement des représentations initiales et de leur caractère stéréotypé. Ce travail essaye d'interroger les raisons de cette prégnance des stéréotypes : comment amener les étudiants à remettre en question la subjectivité de leurs représentations ?

Sur le plan quantitatif, nous pouvons souligner l'enrichissement de ces représentations à l'issue de l'expérience.

Mots-clés :

Exacerbation de stéréotypes, failles et clivages porteurs de souffrance, représentation conflictuelle.

Benaissa Lazhar

Université Mohammed Khider - Biskra

Vers une approche constructiviste des pratiques évaluatives universitaire

Résumé :

L'évaluation du rendement des étudiants est une tâche essentielle des professeurs. Il leur appartient de choisir les méthodes d'évaluation qui leur permettront de déterminer avec précision les connaissances des étudiants acquises durant le cours et de procéder à cette évaluation d'une façon juste et précise. Pour ce faire, on doit comprendre le but de l'évaluation et les différentes stratégies d'évaluation qui conviennent davantage au cours. Certaines méthodes varient selon la taille de la classe et le type de cours donné, en raison de grand nombre d'étudiants les enseignants ont moins de temps à consacrer à l'évaluation. On observe donc une diminution du nombre d'évaluation, de leur longueur et de leur fréquence, par conséquent les étudiants ont moins d'occasion de présenter leurs aptitudes d'écrire ou de résolution de problème.

Le processus d'évaluation a des rôles multiples qui ne se limitent pas à l'attribution de notes aux étudiants (Walvoord et Anderson, 1998) :

- attribuer à un étudiant une note valide et juste fondé sur la qualité de son travail ;
- communication : informer l'étudiant sur son rendement scolaire ; servir également de moyen de communication pour informer l'administration
- motivation : inciter l'étudiant à réussir, l'aider à acquérir des habitudes d'étude et déterminer l'importance de son engagement dans le cours
- organisation : organiser et structurer le cours

Nous pouvons constater, donc, que l'évaluation ce n'est pas simplement le fait d'élaborer des grilles multiformes, nous pensons qu'instituer une culture d'opérationnalisation de l'évaluation pédagogique imposera une éthique relationnelle entre les éléments que propose le triangle didactique :

promotion des pratiques enseignantes et affinité des acquis ce qui permettra de mettre en œuvre une procédure qui préservera le droit au savoir et également au critique et définir les savoirs et savoir –faire à transmettre et à négocier. Dans ce contexte il faut rappeler aux étudiants qu'il est nécessaire de différencier entre l'évaluation des "étudiants", eux – mêmes, et celle de leurs travaux et s'interroger davantage sur la structure même des instruments d'évaluation sil elle donne accès à la construction du savoir. Le contexte dans lequel se déroule l'évaluation introduit- il des variables affectives et cognitives? Les critères de correction respectent-ils la valeur de chacune des réponses de l'étudiant au regard de la construction d'un savoir particulier ?

Cette multitude de questions – d'autres pourraient être ajoutées – souligne à la fois la complexité et l'importance de la problématique de l'évaluation dans le milieu universitaire et dans le cheminement cognitif de l'étudiant. Les questions mentionnées concernent autant le contenu des instruments d'évaluation, leur structure, leurs objectifs, le contexte dans lequel prend place l'évaluation que les critères de correction. La problématique de l'évaluation est toutefois difficile à circonscrire sans faire explicitement référence à la conception de l'apprentissage qui est à la base des modalités et des instruments retenus aux fins d'évaluation. Les pratiques évaluatives témoignent toujours d'une conception spécifique de la nature de l'apprentissage et du développement de l'expertise cognitive, bien que cette conception soit fréquemment implicite.

Nous supposons aussi pour qu'une évaluation soit relativement objective, l'enseignant doit être conscient de l'objectif global du cursus d'études proposé et de l'objectif spécifique du module qu'il enseigne en rapport avec les autres. Si notre objectif final est bien d'offrir aux étudiants les outils "philosophiques" et "pragmatiques" nécessaires relatives à sa formation. Dans ce cas, la pratique de l'évaluation aura une trajectoire formatrice ayant un sens socio heuristique et professionnel ce qui motiverait l'étudiant à confronter l'évaluation et non pas la fuir ou la craindre et que ses remarques seront en effet suivant des normes proposés puis sur des critères immédiats que l'enseignant aurait structuré afin d'optimiser les acquis et mettre en valeur des concepts clés à apprendre. Nous nous référons dans cette communication aux théories constructivistes dont le savoir est une

construction graduelle que l'enseignement assiste et provoque et d'autre part, l'évaluation rend compte de l'évolution de cette construction. Selon cette optique, il importe que les pratiques évaluatives dépassent le constat statique précisant un « degré donné de connaissances » pour décrire l'évolution cognitive de l'étudiant.

L'évaluation doit également permettre de tirer des conclusions sur la transférabilité de la compétence. Selon cette optique, il serait fort étonnant qu'un seul instrument puisse fournir les informations nécessaires sur le développement d'une compétence donnée.

Pour que l'évaluation contribue à la construction de la personne, elle doit impliquer, engager les étudiants à la fois cognitivement et affectivement. L'activité cognitive naît dans des espaces relationnels qui la rendent possible. Il est indispensable qu'ils adhèrent au projet et y participent. Cette participation suppose une clarification des enjeux personnels, qui passe par l'établissement de l'intersubjectivité, c'est-à-dire une entente explicite non seulement sur l'objet de l'apprentissage mais aussi sur les enjeux relationnels et sociaux ; ceci pour qu'ils s'y engagent. Penser l'apprentissage comme un acte intellectuel pur qui se passe d'émotions est dépassé. On sait aujourd'hui que le bon fonctionnement intellectuel dépend de la perception de nos émotions, notamment de la façon dont nous percevons la place qui nous est réservée dans la société ou dans un groupe, de la confiance que nous pouvons avoir dans la relation pédagogique, de l'image de nous-même qui nous est renvoyée par autrui.

Je termine par ceci que « *Le sens de chaque savoir est d'être au service de l'humanité : aider non seulement chaque individu mais également les générations à venir. Chaque individu représente un moment dans le développement de la société et sa façon de connaître va influencer celui-ci. L'évaluation peut alors devenir un moyen de faire prendre conscience au sujet de ses propres qualités et de lui donner l'espoir, l'espérance, d'un avenir digne de ses aspirations.* » BRITT Marie - Barth

Zerari Siham

Université Mohammed Khider - Biskra.

L'évaluation un enjeu de luttes

Résumé :

Les pratiques d'évaluation dans le système universitaire sont hétérogènes en dépit de la diversité des objectifs et des curriculums des cursus. Vu qu'à ce niveau l'évaluation cherche à mesurer des acquis d'un point de vue de savoir-faire (compétence) et de savoir-être (performance). Mais les étudiants perçoivent mal les pratiques d'évaluation établies par les enseignants, elles constituent une de leurs principales revendications, ils pensent qu'il y a une grande incohérence entre la matière enseignée (le savoir), les pratiques d'évaluation et de notation, en somme ils sont fort critiques sur les examens. Alors comment résoudre ce conflit ?

Mots clés :

Evaluer – formation – comment évaluer – étudiant – enseignant.