

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mentouri Constantine Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
Département de Français

N° de série :

N° d'ordre :

Ecole doctorale
Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme
De magistère, Option : Didactique

L'impact du nouveau
dispositif d'évaluation sur les
enseignants et les élèves au
cycle primaire

Sous la direction du :
Dr HACINI Fatiha.

Présenté par :
ZERROUKI Fouzia

Soutenu devant le jury composé de :

- | | | | |
|----------------|----------------|---------------|----------------------------|
| - Président : | Docteur CHAHED | Mohamed Salah | Université de Constantine. |
| - Rapporteur : | Docteur HACINI | Fatiha | Université de Constantine. |
| - Examineur: | Docteur ZETILI | Abdesselem | Université de Constantine. |

Dédicaces

A la mémoire de mon père, je dédie ce travail.

Je le dédie également

A ma mère qui ma encouragée et sans cesse soutenue.

A mes frères : Zoheir et Djamel, mes sœurs : Laida, Hafida, Hasna, mes beaux-

Frères, ma belle-sœur, mes nièces et mes neveux.

A mes amies sincères : Camélia, Lila et Sabrina.

A mon porte bonheur Charef Abir.

Et à tous ceux qui m'aiment.

Remerciement :

- Au moment de mettre le dernier point à ce travail il m'est agréable de penser à tous ceux qui ont participé, à sa réalisation, je tiens à leur adresser l'expression de ma très sincère reconnaissance.
- Je remercie madame HACINI Fatiha, qui s'est avéré plus qu'une directrice de recherche pour moi, ses connaissances approfondies et ses conseils m'ont permis de mener à bien la présente étude.
- Je remercie le docteur CHEHAD Mohamed Salah de m'avoir fait l'honneur de présider le jury de soutenance.
- Un merci et destiné au docteur ZETILI Abdesselem d'avoir accepté manifesté un soutien inconditionnel pendant ces années. Merci de votre patience, de votre écoute, merci d'être resté si ouvertement convaincu que j'y arriverais. (tu sais
- Monsieur ? tu es bien ...).



Table des matières

Remerciement.	
Dédicaces.	
Table des matières.	
Introduction générale	01
Première partie	
L'évaluation des apprentissages : U n domaine en évolution.	
Chapitre I : L'évaluation des apprentissages : Cadre conceptuel.	
Introduction	08
I.1. Essai de définition du concept évaluation	09
I.2.La place de l'évaluation dans l'acte pédagogique	11
I.3. Les différents types d'évaluation	13
I.4. L'évaluation et les objectifs de l'éducation	17
I.5. Les outils de l'évaluation de la compréhension de l'oral, de l'écrit et de l'expression	21
I.5.1. Les principaux outils pour évaluer la production orale	22
I.6. les représentations de l'évaluation	23
Conclusion	26
Chapitre II : L'évaluation dans le cadre de la réforme	
Introduction	27
II.1. Les modèles d'élaboration des programmes d'études	28
II.2. L'évaluation dans le cadre de la réforme	29
II.3. Que veut dire compétence ?	30
II.4. Les objets d'évaluation	30
II.4.1. Les compétences	31
II.4.2. Les savoirs	31
II.5. Les situations d'apprentissage et d'évaluation	34
II.5.1. Quelques caractéristiques d'une situation d'apprentissage et d'évaluation	35
II.5.2. Les conditions de réalisation	35

II.6. les taches	36
II.7. Les critères d'évaluation	37
II.8. Les moyens et les outils d'évaluation	37
II.8.1. La grille d'observation	38
II.8.2. La liste de vérification	41
II.9. Le portfolio	41
II.10. Observation et évaluer les élèves dans une situation d'apprentissage	42
II.11. La communication des résultats	43
II.11.1. Le bulletin scolaire	43
II.11.2. Rédiger un appréciation	44
Conclusion	47

Deuxième partie

La réaction des enseignants et des élèves face à l'évaluation

Sommative mensuelle.

Chapitre I : Les instruments d'investigation

Introduction	50
I.1. Le questionnaire de la pré-enquête	51
I.2. Le questionnaire	51
I.2.1. Passation et récupération du questionnaire des enseignants	53
I.2.2. La construction du questionnaire des enseignants	54
I.2.3. Passation et récupération du questionnaire des élèves	55
I.2.4. La construction du questionnaire des «élèves	58
I.1.3. L'entretien demi-directif	59
I.3.1. Objectifs de l'entretien demi-directif	59
I.4. Problème méthodologique	62
I.4.1. Le choix de la méthode	62
I.4.2. La technique adapté dans le questionnaire et l'entretien	62

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats.

II.1 Analyse des résultats du questionnaire des enseignants	65
II.2. Analyse des résultats du questionnaire des élèves	74
II.3. Interprétation des résultats du questionnaire des enseignants	79
II.3.1. Synthèse des résultats	81
II.4. Interprétation des résultats du questionnaire des élèves	83
II.4.1.Synthèse	84
II.5. Analyse des entretiens	85
II.5.1. Synthèse des entretiens	85
Conclusion générale	90
Bibliographie	94
Annexes	
Annexe 1.....	105
Annexe 2.....	108
Annexe 3.....	110
Résumé	119



Introduction
Générale

L'enseignement du français à l'école primaire n'est pas sans poser problèmes, et les résultats obtenus ne sont pas toujours satisfaisants, pour cette raison.

On ne cesse pas d'y apporter des modifications dans le but de faire sortir l'enseignement du français de cette "toile d'araignée" qui s'est tissée autour de lui depuis plusieurs années. L'affaire n'est pas si simple, mais une chose est sûre, les enseignants sont conduits à voir leur pratique d'un œil nouveau.

Autrement dit la réforme qui a cours ce moment dans nos écoles et due aux nombreux problèmes dont souffre notre système éducatif. Elle constitue un virage pour favoriser la réussite des élèves. Un des éléments majeurs de cette réforme est sans aucun doute la rénovation du curriculum qui comprend, entre autre, le programme de formation et l'évaluation.

Dans le cadre de ce mémoire, il aurait été trop ambitieux d'espérer cerner l'ensemble des rénovations, notre étude se centrera donc, sur l'évaluation des apprentissages.

L'évaluation des apprentissages est un vaste domaine d'études pouvant intéresser un grand nombre de spécialistes. Très souvent, le dispositif d'évaluation étudié est limité à un épisode particulier ou un objet unique d'évaluation extrait d'un programme d'étude. La méthodologie d'évaluation de certains apprentissages complexes peut aussi s'inscrire dans une démarche d'évaluation des systèmes éducatifs, comme dans le cas des grandes enquêtes internationales. Donc l'évaluation existe depuis longtemps comme pratique et comme objet de discours, mais elle n'a pas toujours reçu le traitement qu'on lui réserve aujourd'hui.

Cette recherche ouvre la voix à un autre domaine d'étude, l'objectif était d'étudier l'évaluation notamment en relation avec la mise en route des nouveaux programmes caractérisés par une approche par compétence.

L'évaluation visant la reconnaissance des compétences, pour les besoins du bilan des apprentissages, de la certification et de la reconnaissance des acquis des élèves nécessite le recours à un dispositif systématique. L'instrumentation utilisée doit conduire à recueillir l'information suffisante et précise sur laquelle nous nous appuyerons pour porter un jugement sur le niveau de développement des compétences et sur les connaissances acquises c'est-à-dire ; porter un jugement sur la progression

Des élèves dans leurs apprentissages de cela, la création de l'évaluation mensuelle à fonction sommative.

Les deux dernières années, le ministre de l'éducation nationale a imposé des épreuves au primaire. ⁽¹⁾ La circulaire ministérielle (2005) précise que les enseignants en plus des évaluations formatives, sont amenés à programmer des évaluations chiffrées, comptabilisées mensuellement.

L'introduction de ce nouveau système d'évaluation touche les maîtres, les élèves et les parents, et se situe dans un moment clé, une telle opportunité ne pouvait qu'intéresser un enseignant-chercheur.

Dans ce sens, il importe de signaler que ce mémoire reflète le travail d'une enseignante-chercheuse et s'appuie à la fois sur une pratique pédagogique de plus de cinq ans à l'école primaire et sur une réflexion de trois ans.

En plus de cette expérience d'enseignante au primaire, la réaction de quelques collègues à l'égard du nouveau système d'évaluation est un élément essentiel dans le choix de notre sujet, leurs inquiétudes et leurs désaccords nous ont donnée envie de savoir si les autres enseignants partagent les mêmes points de vues.

Dans un tel contexte il nous a paru très enrichissant de connaître les opinions des élèves et de leurs parents.

Nous ne nous intéressons qu'à l'évaluation du français au cycle primaire et cela sur deux voles : l'horaire imparti aux évaluations et la charge de travail qui en découle.

Dans le nouveau système d'évaluation, il est exigé pour calculer la moyenne mensuelle de noter sur dix l'évaluation continue, puis de noter sur dix le devoir surveillé, ensuite d'additionner ces deux notes avec celle de la composition qui, elle est notée sur dix, la somme obtenue est alors divisée par trois pour obtenir une moyenne générale de la discipline sur dix.

Si on fait le calcul du nombre d'évaluations réalisées pendant le trimestre, on en obtient alors un minimum de neuf (au lieu de trois par trimestre). Ces évaluations requièrent un minimum de neuf séances d'une heure chacune avec leur correction.

Il faut voir que nous parlant la d'une trentaine d'élèves et de trois ou quatre classes. De cela est née notre hypothèse, que ce changement surcharge le travail de

(1) circulaire ministérielle n° 26/6.0.0/05 DU 13/03/2005.

L'enseignant.

Selon Jean-Pierre Astolfi : «aucun travail d'apprentissage ne s'effectue à marche forcée, sous un contrôle » ⁽¹⁾ ; cela veut dire, que le suivi des apprentissages est important, mais il ne doit exercer une pression indue sur l'élève. Pour que le processus d'apprentissage se développe, l'élève doit pouvoir s'épanouir, respirer, sans se sentir constamment sous la loupe. De cela ressort notre deuxième hypothèse que ce changement est une pression sur l'élève.

La problématique de cette étude en didactique des langues est centrée sur l'impact de ce nouveau dispositif d'évaluation sur les enseignants et les élèves du primaire.

Ceci nous mène immédiatement à nous demander :

Quelles sont les perceptions des enseignants et des élèves face à cette évaluation sommative mensuelle ?.

La construction de cette problématique ayant débouché sur la formulation des hypothèses, restait à trouver le moyen de soumettre ces hypothèses à l'épreuve de la réalité.

Pour arriver à l'étape de communication des résultats de cette recherche, nous avons suivi l'itinéraire des processus de recueil d'information (de Ketele et Rogiers 1996, Tagliante 1993, Perrenoud 1997. etc.) qui répond aux principes méthodologiques à savoir.

Notre travail est structuré de la manière suivante :

En plus d'une introduction générale et d'une conclusion générale complétées par des annexes, ce mémoire est subdivisé en deux parties :

- Le premier chapitre rappelle les notions théoriques de base relatives au concept : évaluation.
- Le deuxième chapitre évoque l'évaluation dans le cadre de la réforme avec un rappel des précédents modèles d'élaboration de programmes ; ces modèles sont

(1) Jean-Pierre Astolfi (2001), oui mais pas trop ! Dans Enseigner au collègal. Québec, AQPC, 199

Présentés ici dans un ordre qui suit leur chronologie d'apparition.

Les options théoriques que nous présentons dans cette première partie se compètent l'une l'autre, mais apportent chacune une réponse spécifique à la problématique posée.

La deuxième partie se structure également en deux chapitres :

-Le premier évoque les instruments d'investigation, il s'appuie sur un questionnaire confectionné à l'intention des enseignants, un autre administré aux élèves et enfin un entretien avec les parents de ces élèves.

Le deuxième décrit les résultats des analyses qualificatifs sous forme de tableaux facilement lisibles, accompagnés d'explications et de graphiques.

Ce chapitre se termine par une discussion qui met en relation les résultats obtenus.

Première partie

L'évaluation des apprentissages : un domaine en évaluation

Chapitre I

L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES
CADRE CONCEPTUEL

Introduction :

L'évaluation constitue un des éléments fondamentaux de la relation enseignant/enseigner. Aujourd'hui, elle est admise comme une dimension intégrante du processus d'apprentissage.

Il est impensable d'aborder quelques problématiques pédagogiques, sans évoquer la question de l'évaluation.

Or s'interroger sur l'évaluation dans un champ spécifique amène à nous interroger sur l'évaluation en tant que telle.

Beaucoup d'inexactitudes ont été dites et écrites à propos de l'évaluation. La presse, les enseignants, les élèves et les parents véhiculent parfois des affirmations erronées.

Ce chapitre vise donc à clarifier terminologie, et à faire mieux connaître la définition de l'évaluation et le fonctionnement du système évaluatif.

I.1. Essai de définition du concept évaluation :

Comme nous l'avons déjà indiqué plus haut l'évaluation des acquis occupe une place importante dans le domaine de l'enseignement.

L'évaluation intéresse tous les niveaux d'un système éducatif, de la macro évaluation du système dans son ensemble à la micro évaluation d'une action pédagogique. Ces niveaux sont inséparables et complémentaires.

L'acte pédagogique le plus restreint ou le plus anodin s'inscrit dans un ensemble plus vaste, il reste lié au système dans lequel il s'insère. Elle résulte alors d'une adéquation entre les finalités proposées, les objectifs pédagogiques qui en découlent, les contenus sur lesquels il s'appuie, les méthodes et les moyens utilisés auprès d'un public connu et visé.

L'évaluation, parce qu'elle interroge les participants de l'action sur le sens de ce qu'ils ont fait, est une démarche impliquante, et alors l'enseignant (un des participants de l'action) n'est pas toujours en mesure de vérifier si les connaissances ont été reçues aussi fidèlement qu'il le souhaite et surtout dans quelle proportion elles enregistrent.

L'évaluation serait cette appréciation du degré de réussite d'un apprentissage en le rapportant à une norme fixée, instaurant la possibilité d'une comparaison des performances d'un apprenant à l'autre au sein d'un même niveau d'enseignement il ne s'agit plus de dévaloriser le travail de l'élève. Bien au contraire. Il faudra s'introduire dans une nouvelle dimension "l'observation" qui lui permettra de situer les lacunes et les carences dans le mécanisme de la triade pédagogique.

"on se préoccupe de l'apprenant et de ces besoins spécifiques" dira Tagliante⁽¹⁾

(1) Tagliante, C. 1993 p 27.

L'évaluation constitue alors "un moyen de regard critique et de modification de l'action" selon G. Longuet ⁽¹⁾

L'évaluation comme nous avons déjà noté est considéré comme une démarche, selon le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde ⁽²⁾ cette démarche est constituée de quatre étapes distinctes mais complémentaires.

- L'intention : c'est l'étape où on détermine les buts et les modalités de l'évaluation. Les modalités sont les choix de la mesure. Des tâches à faire accomplir aux apprenants, et les moments où on s'effectuera l'évaluation.
- La mesure : c'est l'étape de recueil des données, puis leur organisation et de leur analyse.
- Le jugement : c'est la phase d'appréciation des données en fonction des buts et des objectifs de l'évaluation. Cette phase est très délicate parce que le jugement doit être fondé le plus objectivement possible, c'est-à-dire dépassant la simple intuition ou, pire, l'arbitraire.
- La décision : c'est une phase à plusieurs objectifs. Elle concerne d'abord le parcours de l'apprenant. Faut-il passer à une autre étape de l'apprentissage ? Mettre en œuvre des activités de corrections, et si oui à partir de quel niveau ? Pour tous les apprenants du groupe évalué ou pour certains seulement ? Elle concerne aussi la mise en place des bilans de passage à des niveaux supérieurs.

(1) Longuet. G 1995 sur www.fle.eva/apr

(2) Le dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde 2004 p 12

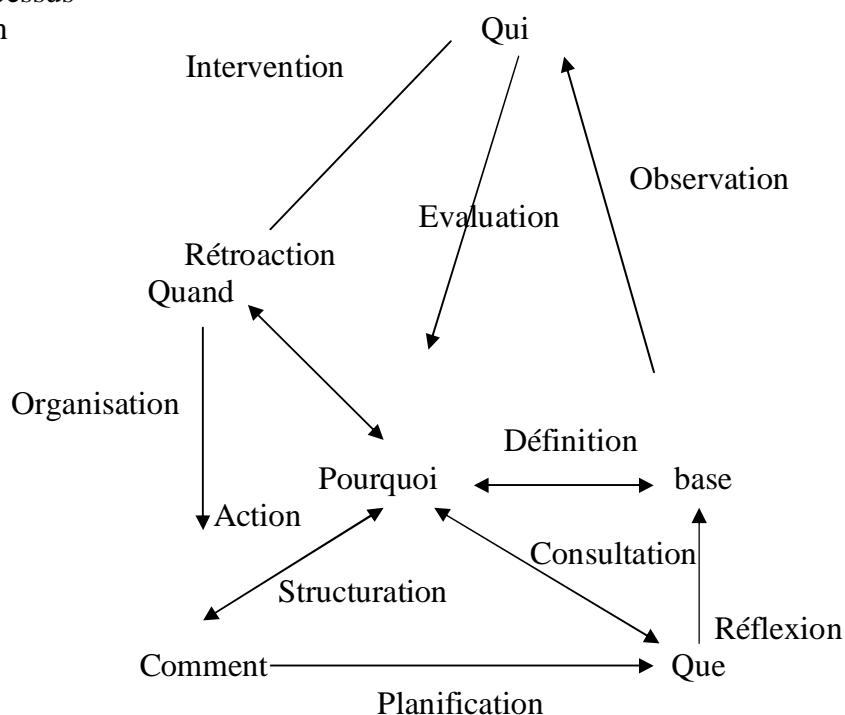
I.2. La place de l'évaluation dans l'acte pédagogique :

L'acte pédagogique et le mode de gestion des relations entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir. Cette relation peut être illustré par un triangle dont chaque angle correspond à l'un des facteurs qui interagissent pour créer une action, le savoir et l'objet à transmettre.

L'enseignant met en place des outils favorisant l'apprentissage du savoir alors que l'apprenant et le destinataire. Le fait de mettre les trois facteurs en action ne suffit pas pour apprendre, cela serait trop simple.

Toute action pédagogique est préméditée. Cette étape de planification essentielle s'inscrit sur un continuum. En effet, chaque partie d'un cours est préparée comme une entité séparée, mais aussi comme un élément faisant partie d'un tout.

Ce diagramme nous
Présente le processus
De planification
Pédagogique.



Nous remarquons dans ce schéma, une figure à cinq faces. Chaque angle est lié au précédant et au suivant par une flèche, chacune de ces flèches correspond à une action. Enfin, au centre nous trouvons le pourquoi ; l'objectif qui est le point d'appui, la référence.

La nature de l'évaluation est déterminée selon qu'elle s'adresse au pourquoi (les objectifs) ou au qui (l'apprenant), bien qu'il s'agisse d'un processus semblable. La rétroaction est la zone de dialogue relative aux apprentissages. C'est dans cette espace que se situe l'évaluation l'évaluation sommative, quant à elle, aide l'élève à situer son niveau de maîtrise, d'appropriation et de compréhension des apprentissages qu'on lui propose.

L'évaluation est à la fois le dernier et le premier maillon de la chaîne que constitue une situation d'apprentissage. Il est le dernier parce qu'il constitue le point de départ de la suite.

I.3. Les différents types d'évaluation :

Il existe toute une gamme de type d'évaluations, mais c'est par leur fonction et leur situation temporelle que nous pouvons les distinguer et les classer autour de trois prototypes.

-L'évaluation sommative : portée sur le passé, elle se situe à la fin de l'action pédagogique et contrôle ainsi les acquis d'une série de leçons ou, plus généralement, teste le savoir acquis d'un semestre ou d'une année d'apprentissage. Elle fait donner le bilan d'une formation et les résultats obtenus traduits en note, certifient l'état de cette formation.

Ce type d'évaluation est donc celui que nous pratiquons lors des examens ou des attestations de niveau, c'est pourquoi, nous caractérisons souvent cette évaluation de certificative ou de normative, car les résultats permettent de situer l'apprenant par rapport à une norme et/ou en vue d'un classement. L'inventaire, qui sert principalement à certifier et donc à sanctionner des savoirs et des savoir-faire acquis ou accumulés tout au long d'un cursus d'études, constitue la fonction essentielle de ce type.

-L'évaluation formative : centrée sur le présent, elle constitue un processus continu qui sert à réguler l'apprentissage, car elle permet de recueillir des informations sur les points faibles et les points forts de l'apprenant. L'analyse des acquis et des erreurs, à l'enseignant d'ajuster un cours, de réorganiser en fonction des lacunes ou des besoins spécifiques afin d'améliorer l'apprentissage et de guider au niveau l'apprenant vers la réalisation des objectifs. Elle ne se traduit pas par une note ou un score. C'est plus une démarche pédagogique de formation qu'un contrôle de connaissance et l'évaluation formative conduit à une individualisation des méthodes d'apprentissage et des processus de formation.

La fonction dominante, le diagnostic, concerne bien l'enseignant que l'apprenant.

-L'évaluation prospective ou pronostique : orientée vers le future, elle se situe, cependant, en amont avec la formation, et à partir d'objectifs fixés, elle permet de prédire ou de prévoir les possibilités du formé, de construire son parcours, et de définir les méthodes appropriées.

Ce type de diagnostic, souvent peut évoqué mais toujours présent, est celui que nous trouvons, par exemple, dans les concours d'entrée ou dans des tests diagnostic servant également à localiser un problème particulier. Ce type d'évaluation sert donc essentiellement à orienter, quelques fois à situer.

Tagliante ⁽¹⁾ a bien classé ces trois types d'évaluation selon leur fonction principale dans le tableau suivant :

Fonction principale	Pourquoi	Quoi	Quand	Qui	Caractéristique	Fonction annexes
pronostic	1/ pour Prédire si L'élève suivra	Tester des aptitudes et des capacités	Avant le cursus	L'élève	Sommative normative et souvent standardisée	Informer situer
	2/ pour pouvoir orienter	Vérifier les pré requis	avant	L'élève	1 ^{er} étape de l'évaluation formative	motiver
	3/ pour pouvoir réajuster le cursus	Tester les progrès	Avant et après	L'élève	Souvent standardisée	Mesurer un écart

(1) Tagliante 1993 p 15

Diagnostic	Pour faciliter l'apprentissage de l'élève et pour régulier son propre enseignement	Obtenir des informations sur les difficultés rencontrées par l'élève	Pendant le cursus	Le professeur et l'élève	2 ^{eme} étape de l'évaluation formative. Evaluation continue. Critère ou sommative	Guider Corriger Remédier Renforcer Aider vérifier
Inventaire	Pour mesurer le degré d'acquisition de l'élève sur un cycle complet	Tester les connaissances Donner une certification socialement significative	A la fin du cursus	L'élève	3 ^{eme} étape de l'évaluation formative. Evaluation Sommative normative ou critériée	Classer

Donc ces trois grandes catégories d'évaluation se trouvent généralement dans toute formation, quelquefois séparées, quelquefois mêlées ; elle permettent de vérifier si le formé (l'apprenant) est passé d'un état final, mais aussi le cheminement de cette transformation : pas effectué. C'est essentiellement l'élève soit qu'il s'agit de porter un jugement sur ces résultats, soit qu'il s'agit, à travers lui de porter un jugement sur l'action pédagogique.

Il existe, cependant, d'autres façons d'envisager l'évaluation qui se définissent à partir d'autres traits distinctifs et qui peuvent être incorporées aux trois grands types pour y'enrichir les données ; les étaler dans le temps, préciser ou mieux cibler les domaines, les performances ou les capacités à évaluer.

- **L'évaluation interne** : quand elle est réalisée par le formateur / **externe** : quand elle est prise en charge par de personnes extérieures au dispositif de formation.

- **L'évaluation continue** : la note finale reflète l'ensemble des travaux effectués au cours de l'apprentissage / **ponctuelle** (note obtenue à un moment donnée, sur un domaine particulier.

- **L'évaluation directe** : qui évalue ce que le candidat est en train de faire, donc en interaction comme, par exemple, lors de l'entretien ou d'un travail en groupe / **indirecte** qui utilise un test comme les interrogations écrites ;

- **L'évaluation de la performance** : qui exige la production d'un discours oral ou écrit/

L'évaluation des connaissances : l'apprenant doit répondre à des questions afin de prouver des connaissances.

- **L'évaluation normative** : qui classe les apprenants les uns par rapport aux autres /

L'évaluation critériée : qui évalue l'apprenant uniquement en fonction de son niveau de maîtrise des objectifs de formation, indépendamment des capacités des autres.

Nous choisissons parmi ces différents types d'évaluation celui ou ceux qui sont les plus appropriés aux besoins de l'apprenant et aux objectifs fixés tout en tenant compte de la culture pédagogique du système que propose la formation. Nous cherchons également l'équilibre entre ces différents modes de manière à évaluer une formation complète sous différents angles et avec des outils variés : savoir général, savoir linguistique, performance communicative, etc. Mais de toutes ces méthodes, à l'heure actuelle, c'est l'évaluation formative, comme le signale Tagliante⁽¹⁾, qui donne à l'apprenant une place prépondérante dans l'apprentissage, qui est privilégiée par la recherche didactique, car s'il est aisé de constater les difficultés d'apprentissage d'un apprenant, il n'est pas toujours facile d'y remédier. L'évaluation formative s'accompagne souvent d'une évaluation formatrice qui donne à l'apprenant une représentation des buts poursuivis et une planification des acquisitions à atteindre.

(1) Tagliante 1991 sur www.impr.fr/bionnale/longue

I.4. L'évaluation et les objectifs de l'éducation :

Contrairement à d'autres sciences, dites d'observation, la pédagogie est une science d'intervention puisqu'il s'agit de faire passer l'apprenant d'un état A à un état B supposé différent de A, d'où la nécessité d'une définition préalable des objectifs et vérification de leur pertinence, de leur validité, leur cohérence.

Les objectifs pris comme critères sont définis en terme de comportements que doit manifester chaque élève après avoir suivi un programme de formation. Mager ⁽¹⁾ écrit à ce sujet « un objectif est une intervention communiquée par une déclaration qui décrit la modification que l'on désire provoquer chez l'étudiant, il s'agit de la description d'un ensemble de comportements (performances) que nous désirons voir l'étudiant capable de manifester ... ». L'évaluation intervient alors pour savoir si les objectifs fixés ont été effectivement atteints ou à défaut quel est l'accord existant entre le comportement attendu et le comportement observé au niveau de l'élève comme le souligne le chercheur américain **Bloom** ⁽²⁾ « il peut exister des écarts entre le comportement prévu comme résultat de l'étude d'une matière donnée. Ces écarts peuvent être quantitatifs ou qualitatifs, c'est ainsi qu'en dépit de l'enseignement reçu, l'élève peut ne pas avoir acquis la capacité recherchée au niveau de la "perfection" souhaitée, il peut même ne rien avoir appris du tout ... ».

Partons de ce constat il s'agit d'élaborer ou de concevoir des moyens d'action en vue de réduire l'écart enregistré et de faire en sorte que tous les élèves puissent atteindre les objectifs fixés à l'activité pédagogique. Cette action qui doit intervenir suffisamment à temps pour éviter une accumulation des lacunes n'est possible que si l'évaluation est intégrée au processus enseignant/apprentissage. C'est pour cela que le professeur doit s'interroger en début d'année sur les objectifs à atteindre sinon il agira dans la cécité.

Certes, les plans d'étude et les programmes scolaires officiels apportent une partie des réponses. Et si le professeur n'a pas une connaissance vive des objectifs et ne les a pas fait siens, il a bien peu de chance de les atteindre. C'est pourquoi dresse un tableau des

(1) Mager. 1989 sur <http://www.apd.verny/obj>.

(2) Bloom sur <http://www..tax.juy/contri/longue>

Objectifs à poursuivre aide beaucoup le professeur au moment où il répare sa matière de l'année. Par exemple, pour chaque chapitre ou étape du programme on indique les objectifs que l'on souhaite atteindre.

Il est évident que plus l'objectif est clair et précis, plus le travail de l'enseignement se fait avec assurance et efficacité. Le proverbe touareg cité par **Michel Barlow** ⁽¹⁾ définit bien le concept d'objectif "tu ne sait pas ou tu vas, tu risque de mettre longtemps pour y'arrivé et peut être ne jamais arriver".

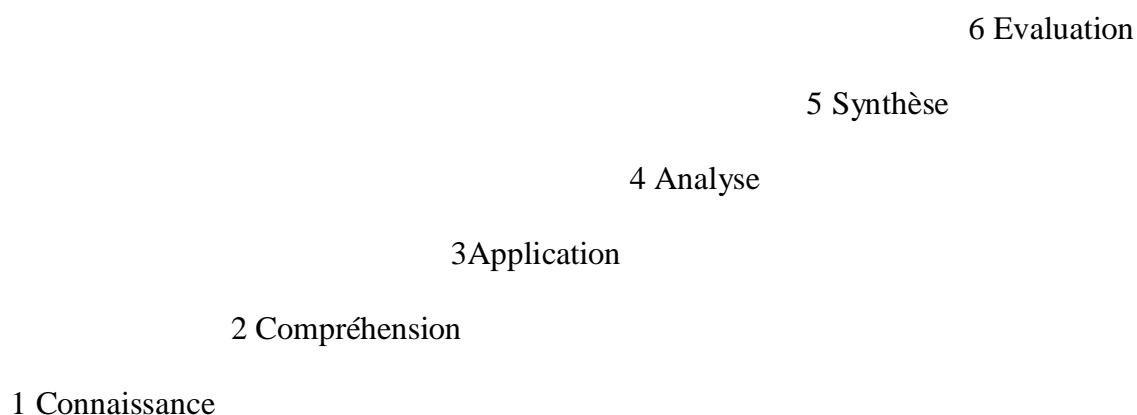
Par ailleurs, sachant que l'objectif de l'enseignement est unique, préparer l'homme de domaine, tout éducateur doit ne pas nuire à la santé physique et morale de l'élève, par contre autant que possible aider à la développer d'une part, et d'autre part, poursuivre systématiquement les objectifs cognitifs.

A ce propos, la taxonomie adrese par **Bloom** ⁽²⁾ met l'accent sur les coté formatif de la connaissance.

Il est en effet plus important de former l'enfant à la compréhension, l'analyse et le jugement que de lui inculquer un certain nombre de connaissances qu'il risque d'oublier ou de ne pas savoir utiliser.

Le stockage d'information passera au second plan.

-La taxonomie de Bloom peut se schématiser ainsi



(1) Bloom. M cité par Tagliante 1993 p 8.

(2) Bloom sur <http://www.gtf.tax.jury/contri/longue>.

Cette classification repose sur deux aspects :

- Les connaissances.
- Les performances intellectuelles.

Sans entrer dans les commentaires de la représentation graduée, il est à savoir que chacun des échelons tracés doit être accepté dans le sens retenu de l'auteur de la taxonomie quia été dressé pour aider l'éducateur à ne pas oublier certaines étapes et pour l'inciter à élever graduellement le niveau de son enseignement.

De Landsheere ⁽¹⁾ précise "éduquer implique un objectif" 1. si l'enseignant ne réfléchit pas assez aux objectifs qu'il a l'intention d'atteindre, il passe à coté de son sujet soit il apporte trop d'informations et l'élève ne pourra pas les assimiler ou alors très peu, ce qui ne provoquera pas de comportements nouveaux chez son apprenant donc, dans les deux cas le professeur n'aura pas réussi dans son entreprise alors qu'il lui est possible de remobiliser son action en déterminant ses objectifs qui lui permettent d'opérer à une évaluation.

L'analyse par objectif, si elle a contribué à définir de manière cohérente les éléments constitutants d'un cursus éducatif, notamment, en ce qui concerne un programme et les objectifs généraux, a beaucoup apporté également à l'évaluation.

Que ce soit pour la fiabilité de l'évaluation ou la validité du test, le principe de rigueur est un principe clé. La décomposition ou la démultiplication d'un objectif général qui structure de manière intrinsèque l'enseignement en objectifs spécifique facilite l'évaluation.

Nous distinguons :

- **Les objectifs spécifiques** : Qui combinent une attitude et un contenu particulier et limité, comme, par exemple, se présenter son chemin ; l'ensemble de ces objectifs compose les objectifs généraux.
- **Les objectifs opérationnels** : Qui résultent de la décomposition des objectifs spécifiques et qui reformule ceux-ci en fonction de l'évaluation, ils définissent à la fois un comportement attendu ou une performance, les conditions dans lesquelles cette performance doit se réaliser et les critères d'un niveau de performance

(1) Landsheere 1978 sur <http://www.obj.gtf/did/178>

Acceptable ; par exemple, écrire une lettre de candidature en respectant des contraintes énoncées (en-tête, formule d'attaque de la lettre, motivation, expérience passée, salutations finales, etc.).

I.5. Les outils de l'évaluation de la compréhension de l'oral, de l'écrit et de l'expression :

Dans la pratique, les outils méthodologiques ont connu une grande désertification, l'approche communicative ayant fortement contribué à concevoir de nouveaux instruments plus adaptés aux objectifs qu'elle a mis à jour. La grande nouveauté rend probablement en l'élaboration de nombreuses activités dites fermées, qui consistent à mettre un signe (souvent une croix dans une case) face à la réponse attendue (une seule et sans ambiguïté) elles sont particulièrement mesurables et adaptées aux niveaux inférieurs définis par Bloom (connaissances et compréhension). D'autres outils, dits ouverts, permettant d'évaluer d'autres habilités comme l'analyse ou la synthèse. Ainsi, n'importe quel auxiliaire ne convient pas forcément à l'évaluation de différentes capacités. L'expression étant certainement le domaine le plus difficile à apprécier, de plus, chaque instrument a ses propres limites qu'il faut connaître pour bien l'utiliser.

Les instruments les plus productifs aux domaines et aux objectifs

D'apprentissage à évaluer sont les suivants :

- Le questionnaire à choix multiples,
- Les questions fermées,
- Le texte lacunaire ou à trous,
- Le texte de closure,
- Le puzzle,
- Le questionnaire à réponses ouvertes,

(1) Bloom. La taxonomie <http://www.tax.juy/contri/longue>

- Le texte guidé ou la production d'un texte à partir d'une matrice textuelle imposée.
- Les activités d'analyse et de synthèse, le résumé, le compte rendu et la synthèse de document.

Les outils peuvent connaître de grandes variantes qui permettent d'une part, d'appréhender les documents supports et, d'autre part, de cerner avec précision les performances à évaluer ainsi que les savoir-faire requis. Ils autorisent l'évaluation de divers domaines et s'adaptent particulièrement à l'évaluation de la compréhension de l'oral, la compréhension de écrits et certaines englobent l'expression écrite.

I.5.1. les principaux outils pour évaluer la production orale :

L'évaluation de l'expression orale se fait généralement par l'intermédiaire de grille mais nous utilisons aussi d'autres méthodes. Dans tous les cas, et quelque soit le niveau, la phonétique joue un rôle important ; la prononciation, L'intonation, le rythme et la fluidité de la parole sont des facteurs clés pour évaluer le discours oral ; pour tester la compétence communicative, le jeu de rôle qui se déroule sur l'interaction apprenant/enseignant et de plus en plus répandu. D'autres activités simples comme présenter un point de vue, ou complexes comme présenter et commenter les informations contenues dans un document, complètent la panoplie des activités d'évaluation pour des niveaux intermédiaires. A un niveau avancé, l'argumentation, avec défense du point de vue, et l'exposé avec le respect du rituel en fonction du niveau de l'épreuve restent les pierres de touche avec la production orale en situation d'évaluation.

Différents supports visuels (image, photo) textuels ou audio-visuels et diverses stratégies (du jeu à l'activité scolaire) peuvent être des déclencheurs d'activité pour susciter l'expression.

I.6. Les représentations de l'évaluation :

L'évaluation peut être perçue de différentes façons, tantôt elle peut être utile pour faire le bilan de nos activités et trouver des solutions au Dysfonctionnement de nos démarches, elle peut être vue comme une critique de notre travail.

Examinons de plus près, d'une part, comment l'évaluation peut être une expérience enrichissante, et d'autre part, comment elle peut être susciter des craintes chez les personnes impliquées dans le processus.

- **L'évaluation : une expérience des plues enrichissantes.**

Lorsque l'évaluation est synonyme de découverte, de changement, d'innovation, de création dans le fonctionnement de l'enseignement qui veut atteindre certains objectifs, elle est :

-Une résolution pour développer de nouvelles pratiques, des manières d'agir et de penser,

-Une action pour retirer des enseignements.

-Une manière d'entrevoir une évolution, et comme le signal Allal :

« Toute évaluation doit permettre à un organisme d'acquérir plus d'expérience

Et de perfectionner son intervention, ses programmes et ses outils,

l'évaluation doit être sensible au devenir et aux besoin de l'organisme, mais aussi de l'apprenant. Elle doit permettre d'améliorer le savoir-faire de tout organisme ou être l'une des manières de revoir son enseignement , ses

aptitudes de communication » ⁽¹⁾

(1) Allal. 1991 sur <http://www.gtf/eval/apprenant/fr>

Si l'évaluation peut être une expérience enrichissante, elle peut aussi susciter des peurs, des réticences et des craintes chez les enseignants et les élèves.

- **Les craintes face à l'évaluation :**

L'évaluation suscite de multiples craintes chez les maîtres et les élèves. Elle peut provoquer insatisfaction, mécontentement ou frustration en regard des résultats obtenus. Il faut dire que l'évaluation indique non seulement les progrès, mais aussi les difficultés et les échecs rencontrés.

Les évalués et les évaluateurs peuvent être craintifs ou réfractaires à L'évaluation car ils perçoivent comme étant :

« Une manifestation hostile, angoissante car elle ne reflète pas toujours le temps de travail, les connaissances, les expériences et les pratiques qui ont été mises en place, la gestion et le déroulement d'un programme d'apprentissage »⁽¹⁾ d'après Bilair.

Une crainte car nous jugeons que sa conception, sa préparation et son analyse prennent trop de temps et nécessitent de nombreuses réflexions (Hadji)⁽²⁾.

L'évaluation peut mettre en lumière divers éléments qui fonctionnent moins bien dans un projet. Par exemple, elle peut montrer :

- Que les connaissances et les acquisitions des élèves ne sont pas suffisantes,
- Que les élèves ont des lacunes et des faiblesses,
- L'existence d'un écart entre les objectifs fixés au départ et résultats obtenus,

(1) Bélair 1995 p 56.

(2) Hadji 1989 p 24.

-Les besoins d'une nouvelle orientation dans la démarche de l'enseignant.

Les craintes face à l'évaluation peuvent être dissipées en expliquant d'avantage ce qu'est l'évaluation et en présentant ses buts.

Conclusion

Au cours de ce premier chapitre, nous défini le concept "évaluation" et sa place dans l'acte pédagogique, puis nous avons énuméré les différents types, objectifs et les outils d'évaluation, pour arriver enfin aux représentation de l'évaluation.

Chapitre II

L'EVALUATION DANS LE CADRE DE LA REFORME

Introduction :

L'évaluation est devenue une préoccupation de l'heure après l'implantation du nouveau programme caractérisé par une approche par les compétences par les compétences. Le passage des programmes par objectifs aux programmes axés sur le développement des compétences nécessite des changements et des approches nouvelles. Connaître les pratiques nouvelles ne suffit pas, chacun doit y retrouver un sens ; et comme l'affirme Scallon. G : « la question n'est pas nouvelle, les objectifs recherchés sont différents et les réponses sont nouvelles ».

Dans ce contexte, plusieurs questions relatives à l'évaluation des apprentissages sont actuellement posées par le réseau scolaire. Certaines portent sur les orientations à privilégier et d'autres sur les méthodes à appliquer. Quelques pratiques élaborées par compétences ? Que doit-on évaluer et comment ? Quand évaluer ? Comment se feront les communications des résultats ?.

Ce chapitre fournit des éléments de réponses aux questions soulevées et aux autres interrogations relatives à l'évaluation au primaire avec un rappel des précédents modèles d'élaboration des programmes.

(1) Scallon G, 2001 p 20

II.1. Les modèles d'élaboration des programmes d'études :

Lorsqu'un nouveau modèle d'élaboration des programmes apparaît en éducation, deux questions émergent aussitôt : le modèle fournit-il des solutions à des problèmes que les enseignants eux-mêmes déplorent ? Et en quoi le nouveau modèle est-il vraiment différent des modèles antérieurs ?

Examinons brièvement ces deux points :

En Algérie comme ailleurs, les premiers programmes sont issus d'une description des contenus inspirée largement des tables de matières disciplinaires : une suite d'éléments juxtaposés dans un ordre logique. On enseignait, mais sans autre but de formation que d'exposer adéquatement un contenu. On s'est vite aperçu que des connaissances, bien qu'enseignées de façon logique, ne suffisaient pas à rendre l'élève compétent, mais qu'il fallait aussi que les cours s'inscrivent dans un projet de formation.

Par la suite, on a décrit les programmes et les cours sous forme d'objectifs. Inspirés de la psychologie behavioriste, ces programmes ont permis de dépasser le flou des bonnes intentions de formation. On y a précisé les cibles de formation, les comportements attendus des élèves et les critères d'évaluation.

Cependant, les objectifs de formation y étaient tellement décomposés, de plus, ces objectifs étaient découpés en courtes séquences d'enseignement, atomisés, émiettés ; on y perdait de vue les véritables cibles de la formation à atteindre dans le cours et dans les programmes. Finalement, ces programmes, organisés selon une logique d'évaluation plutôt que de formation, ne favorisaient pas l'intégration des apprentissages.

On est arrivé aux programmes axés sur le développement des compétences.

II.2. L'évaluation dans le cadre de la réforme :

La réforme du système éducatif en Algérie signée lors de la conférence générale de L'UNESCO en octobre 2003 avec le ministre de l'éducation, le professeur Abou Baker Benbouzid s'inscrit dans le mouvement universel de progrès et des changements induits par l'avènement de la société de l'information et de la communication et la révolution scientifique et technologique.

Le système scolaire algérien a connu des changements majeurs, les mises en question se sont succées au fil des ans0 les enseignants ont d'importants défis à relever. Il leur faut assimiler des programmes visant le développement de compétences. Il leur faut aussi maîtriser des approches pédagogiques nouvelles, comme la pédagogie de projet et la coopération entre élèves. Ils doivent collaborer avec d'autres enseignants.

Et l'évaluation est devenue, répétons-le, une préoccupation de l'heure.

Les nouvelles tendances en évaluation des apprentissages font déjà partie, depuis un certain temps, du paysage pédagogique algérien. Mais leur importance est davantage mise en lumière. L'intérêt de comprendre la nature et les fondements des changements émerge. Le ministre de l'éducation Benbouzid les résume ainsi :

- La structure des programmes d'études (méthodes d'élaboration de programmes par compétence).
- De la conception de l'apprentissage : du béhaviorisme au cognitivisme et au constructivisme.
- Des objectifs d'évaluation eux-mêmes : des connaissances aux situation-problèmes).
- De la façon de transmettre les résultats d'apprentissage : de la note aux résultat descriptifs. (1)

(1) Benbouzid. B p 87 2006

II.3. Que veut dire compétence ?

Le programme de formation définit la compétence comme « un savoir agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources » (1). Cette définition renferme des caractéristiques importantes dont t'il faudra en tenir compte au cours des activités d'apprentissage et d'évaluation.

Une compétence est un savoir-faire. Dans cette perspective, la pensée est aussi une forme d'agir.

L'évaluation de la compétence d'un élève implique donc l'on vérifié sa capacité de recouvrir de manière appropriée à une diversité de ressources.

La compétence est complexe, car elle repose sur la capacité de combiner de manière efficace un ensemble de ressources dans un but précis. Par exemple, écrire un texte, l'élève mobilise des ressources extrêmement nombreuses et variées. Il doit gérer efficacement l'ensemble des ressources nécessaires pour créer un texte cohérent et respecter les exigences de la langue.

La compétence est évolutive parce qu'elle demande du temps pour se développer et qu'il est toujours possible de progresser ; par exemple on peut développer sa compétence de parler la langue française tout au long de sa vie.

La compétence est globale et interactive en se sens qu'elle fait appel à une diversité de ressources qui ne sont pas exclusivement de l'ordre de connaissance acquise en contexte scolaire.

II.4. Les projets d'évaluation :

Selon le programme officiel de l'enseignement à l'école primaire, la fonction principale de l'évaluation est l'aide à l'apprentissage, pour cette raison, tout ce qui permet à l'élève d'apporter de meilleures façon d'apprendre et à l'enseignant d'ajouter ses fonctions pédagogiques peut faire l'objet d'évaluation. Dans une situation

(1) le programme de 4^{eme} année primaire CNP 2005 p 19

Complexe, les objets d'évaluation qui concernent les élèves sont nombreux: les connaissances avant qu'ils abordent une nouvelle séquence d'apprentissage, la démarche ou le cheminement suivi, la production, la motivation, etc.

Par ailleurs, la démarche de l'élève n'est pas une production comme telle. En lecture par exemple, l'enseignant doit évaluer les stratégies de reconnaissance et d'identification de mots ou de gestion de compréhension qu'il utilise.

L'enseignant peut aussi relever les gestes, les questions et les décisions de l'élève. Ces données peuvent l'aider à mieux comprendre comment l'élève procède pour apprendre.

II.4.1. Les compétences :

Les problèmes ou les questions qui intéressent les élèves s'avèrent complexes.

A quoi sert la guerre ? Pourquoi suis-je à l'école ? Résoudre ces problèmes ou trouver les réponses à ces questions fait appel à un bon nombre de compétence. Toutes ne seront pas évaluées de façon simultanée.

Il faut faire un choix pour recueillir des informations suffisantes et pertinents sur les compétences ciblés et être en mesure de gérer la situation de façon efficace.

Les compétences représentent des cibles à atteindre dans le programme de formation.

Elles constituent donc des objets d'apprentissage prescrits à l'école primaire, ont doit circonscrire des indices observables qui les caractérisent afin de porter un jugement sur le niveau de leur développement.

L'enseignant utilise différents moyens pour évaluer les compétences :

Observation, entrevue, et analyse des productions. Ces moyens sont choisis en fonction de la nature des compétences et sont adaptés à l'âge de l'élève. Par exemple, au primaire le questionnement oral et l'observation sont des moyens à privilégier pour évaluer la compétence, exercer son jugement critique.

II.4.2. Les savoirs :

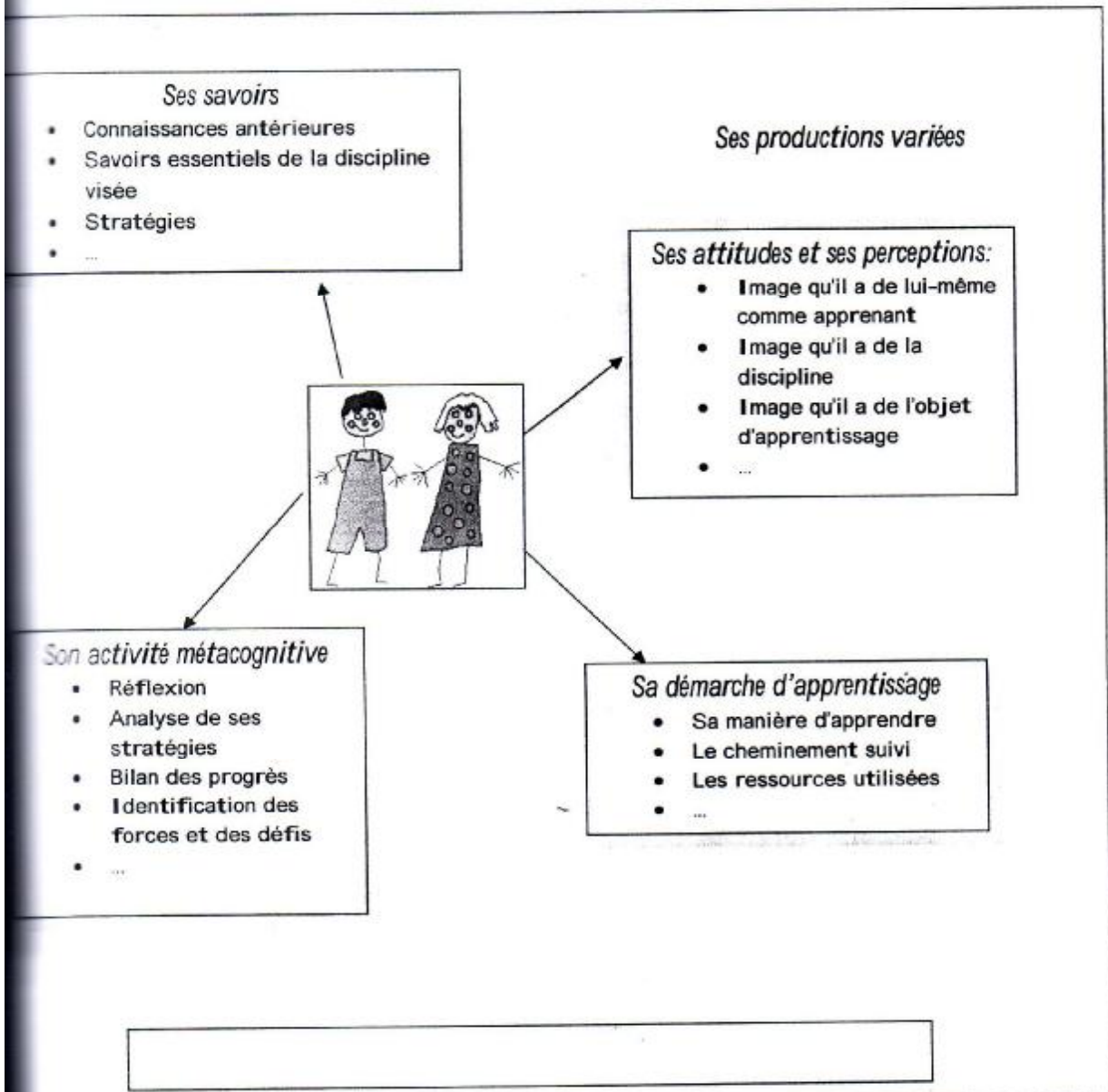
Pour chaque compétence on doit déterminer les savoirs qui seront développés et évalués. Pour se faire, on se réfère à la partie savoirs essentiels du programmes (conjugaison, grammaire, orthographe, etc.) qui détermine les stratégies, les connaissances ou les techniques qui sont objets d'apprentissage et d'évaluation.

Pour la compétence en enseignement du français, l'enseignant peut porter son évaluation sur les stratégies d'appropriation et de narration d'un récit, etc.) et, du coup, évaluer certains stratégies d'exploitation, de partage et d'écoute de la compétence communiquer oralement en français.

La figure suivante d'Elaine Daneault ⁽¹⁾ présente les objets d'évaluation sur lesquels l'enseignant doit s'intéresser pour évaluer le développement des compétences d'un élève.

(1) Elaine Daneault. L'évaluation des compétences et le bulletin en adaptation scolaire. EHDAA. 2006

POUR UNE COLLECTE DE L'INFORMATION DIVERSIFIÉE



II.5. Les situations d'apprentissage et d'évaluation :

Pour le développement des compétences, les situations d'apprentissage et d'évaluation prennent en compte des contextes qui vont des expériences questionnées des élèves aux questions relatives au domaine public. Ces situations génèrent des interactions qui permettent aux élèves de construire de nouvelles connaissances à partir de leur acquis.

L'enseignant qui doit se prononcer sur les progrès accomplis pendant le cycle ou sur les niveaux de compétences porte son jugement à partir des tâches qui ont permis aux élèves de démontrer leurs compétences, à mobiliser des savoirs essentiels dans des contextes variés. Les tâches à réaliser à l'intérieur de ces situations correspondant à des activités que les élèves sont appelés à faire à l'école ou à l'extérieur de l'école. Les situations d'apprentissages et d'évaluation se déroulent parfois durant plusieurs périodes.

La situation du départ, qui sert d'élément déclencheur, est une question, un but à atteindre ou un problème à résoudre. Elle tient compte des préoccupations et des centres d'intérêt des élèves afin de les aider à mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent. Elle doit susciter la motivation des élèves et leur donner le goût de se mettre en action.

Pour déterminer la situation de départ, l'enseignant peut procéder des deux façons :

Partir des questions des élèves ou leur proposer des questions. En tout temps, il est primordial de s'assurer que cette situation génère des tâches pertinentes et réalisables et qu'elle permet l'exercice de quelques compétences. Bref, elle doit donner lieu à une situation d'apprentissage complexe.

La situation choisie doit être riche en apprentissage pour favoriser l'acquisition des connaissances et le développement des compétences en tenant compte des acquis des élèves.

Pour déterminer le nombre de compétences à évaluer, l'enseignant tient compte de plusieurs facteurs : les caractéristiques de la situation, le niveau d'autonomie des élèves, le temps disponible ; etc.

II.5.1. Quelques caractéristiques d'une situation d'apprentissage et d'évaluation Définie par Astolfi :

Une situation d'apprentissage doit être :

- **Réaliste** : - Demande à l'élève de résoudre des problèmes liés à la vie.
- Comporte une production destinée à un public et dont l'utilisation est précisée à l'élève,
- Tient compte du temps et des ressources disponibles.
- **Significative et stimulante** : propose des défis stimulants adaptés aux besoins et aux centres d'intérêt des élèves.
- Favorise la compétence,
- Favorise une réflexion sur le processus utilisé,
- Demande à l'élève de construire une réponse,
- Tient compte des caractéristiques des élèves (rythme et style d'apprentissage, etc.).
- **Souple et adaptable** : - Permet l'observation de la démarche et du résultat de la production,
- Permet l'accompagnement par l'enseignant,
- Evolue selon les réactions des élèves et les résultats,
- Comporte des possibilités d'ajustement aux contraintes de temps,
- **Cohérente** : - Est liée au programme de formation.
- Permet d'évaluer les compétences selon les critères et les attentes du programme.
- **Rigoureuse** : - Exige un travail de qualité de la part de l'élève,
- Présente clairement les attentes et les consignes aux élèves,
- Communique les critères d'évaluation aux élèves et les incite à en tenir compte (l'auto-évaluation).⁽¹⁾

II.5.2. Les conditions de réalisations :

La situation nécessite souvent la collaboration des élèves. La recherche d'une solution.

(1) Astolfi. 1997 p 407

Commune au regard d'un sujet qui les intéresse favorise d'avantage leur attention et leur persévérance.

Elle les incite aussi à mettre en œuvre des stratégies efficaces pour réaliser une tâche ou atteindre un but.

La collaboration, comprise comme partage des connaissances et des compétences individuelles, est un facteur déterminant de l'apprentissage. Toutefois, l'enseignant évalue la prestation individuelle des élèves. Comme dans toute situation d'apprentissage, les élèves ont accès à des ressources divers : livres, personne, de l'information et de la communication. L'enseignant les choisit et s'assure que les limites d'accès à certaines ressources ne sont pas des obstacles qui défavorisent certains élèves.

Développer une compétence exige du temps et les élèves ne progressent pas tous au même rythme.

Dans certaines situations d'apprentissage et d'évaluation, les élèves n'ont pas encore les connaissances nécessaire pour réaliser seuls la tâche. L'enseignant fournit un soutien adapté et gradué. Il peut au début, leur poser des questions et les accompagner dans leur tâche. Petit à petit, les élèves participent davantage jusqu'à ce qu'ils deviennent autonomes, une question ou une suggestion suffit à relancer le travail.

II.6. Les tâches :

L'enseignant élabore ou choisit les tâches qui s'inscrivent dans la situation d'apprentissage et d'évaluation. La tâche désigne ce que l'élève doit réaliser pour développer des compétences.

Elle est liée aux compétences du programme de formation.

La tâche n'est pas choisie de manière arbitraire ou au hasard, c'est l'intention d'apprentissage et d'évaluation qui lui donne sa validité.

Le degré de complexité de tâches doit être adapté aux élèves, c'est-à-dire suffisamment simple pour leur permettre de partir de ce qu'ils savent et assez difficile pour les amener à faire des essais et à apprendre quelque chose de nouveau. Au

Primaires les échelles des niveaux de compétences fournissent certaines indications qui peuvent aider l'enseignant à concevoir des tâches qui présentent un défi réaliste à relever.

Dans une classe, les activités d'acquisition systématique des savoirs essentiels ont leur place parmi l'ensemble des situations d'apprentissage et d'évaluation proposées aux élèves. Ainsi à l'intérieur des activités visant le développement des compétences, l'enseignant planifie l'acquisition et l'évaluation des savoirs essentiels exigés par le programme. Il utilise à cet effet des exercices particuliers qui s'avèrent pertinents dans la mesure où ils permettent à l'élève de réaliser les tâches. L'évaluation des savoirs se situe donc dans une logique formative, car elle favorise la régulation des apprentissages (par l'élève lui-même ou par l'enseignant, pour comprendre les difficultés d'un élève ou de l'ensemble du groupe).

II.7. Les critères d'évaluation :

Une fois la tâche définie, l'enseignant détermine les critères d'évaluation. Ceux-ci ont trait à l'efficacité de la démarche ou du processus utilisé et la qualité de la production.

Le choix des critères d'évaluation des compétences est fait à partir de deux indiqués dans le programme. Ces critères sont adaptés aux caractéristiques de la situation, au moment de l'année, aux acquis des élèves, aux compétences et aux contenus visés par la tâche.

Par souci de transparence, l'enseignant informe les élèves des critères d'évaluation, ce qui peut accroître leur sentiment d'efficacité et leur motivation. L'enseignant s'assure qu'ils comprennent bien ce qui est attendu d'eux.

Bref, le choix de critères d'évaluation est une opération cruciale, car l'interprétation des résultats et du jugement en dépendant.

II.8. Les moyens et les outils d'évaluation :

Les outils permettent de recueillir les données indispensables pour porter

Un jugement sur le développement des compétences et d'acquisition des connaissances. La qualité du jugement repose en grande partie sur celle des outils d'évaluation utilisés. Plus que d'autres, certains de ces outils servent à donner à chaque élève une rétroaction de qualité qui lui fournit l'information utile pour progresser.

II.8.1. La grille d'observation :

La grille d'observation permet de relever les particularités d'une action, d'un produit ou d'un processus. Elle comporte une liste d'éléments observables et propose une façon d'enregistrer les observations. L'utilisateur peut-être l'enseignant, un groupe d'élèves lui-même qui s'auto-évalue.

La grille d'observation comprend des critères et une échelle d'appréciation. Cette échelle permet d'indiquer la qualité de comportements décrits et leur qualité. Pour les critères présentés dans le programme de formation, chacune des compétences fournissent les éléments de base à partir desquels on peut mettre au point une grille d'observation.

- Exemple de grille d'observation/évaluation de l'élève ⁽¹⁾

(1) Document d'accompagnement du programme de la ^{eme} année primaire .CNP 2004

La langue écrite	Oui	Non
<p data-bbox="237 193 532 226"><i>A partir d'un texte lu.</i></p> <div data-bbox="256 235 483 319" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p data-bbox="305 247 435 310">Réception (Lecture)</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="289 340 678 373">§ Il sait reconnaître un texte. <li data-bbox="289 382 922 415">§ Il sait reconnaître les différents types d'écrits <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="289 424 474 457">- une comptine, <li data-bbox="289 466 409 499">- une liste, <li data-bbox="289 508 743 541">- des étiquettes de boîte de produits, <li data-bbox="289 550 441 583">- une recette, <li data-bbox="289 592 441 625">- une affiche, <li data-bbox="289 634 393 667">- un récit, <li data-bbox="289 676 467 709">- une publicité, <li data-bbox="289 718 409 751">- une B D, <li data-bbox="289 760 418 793">- une lettre, <li data-bbox="289 802 841 835">§ Il sait émettre des hypothèses de sens. <li data-bbox="289 844 808 877">§ Il sait repérer dans un texte narratif. <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="289 886 506 919">- les personnages, <li data-bbox="289 928 376 961">- le lieu, <li data-bbox="289 970 646 1003">- les évènements importants, <li data-bbox="289 1012 987 1054">§ Il sait faire correspondre l'illustration à une phase du texte. <li data-bbox="289 1062 1010 1104">§ Il sait reconnaître les graphies d'un même phonème dans des mots différents. <li data-bbox="289 1113 889 1146">§ Il sait distinguer les mots dans une phrase. <li data-bbox="289 1155 776 1188">§ Il sait identifier le titre d'un texte. <li data-bbox="289 1197 792 1230">§ Il sait identifier le nom de l'acteur. <div data-bbox="279 1222 526 1285" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p data-bbox="337 1234 467 1268">Production</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="289 1314 922 1348">§ Il sait écrire sans modèle un mot déjà appris. <li data-bbox="289 1356 938 1390">§ Il sait écrire un mot, une phrase sous la dictée. <li data-bbox="289 1398 646 1432">§ Il sait écrire une phrase. <li data-bbox="289 1440 938 1474">§ Il sait répondre à une question par une phrase. <li data-bbox="289 1482 896 1516">§ Il sait écrire un court texte (2 ou 3 phrases) <li data-bbox="289 1524 776 1558">§ Il sait utiliser la ponctuation forte. <li data-bbox="289 1566 678 1600">§ Il sait légender une image. 		

La langue orale	Oui	Non
<p data-bbox="235 191 667 226"><i>A partir d'une histoire illustrée.</i></p> <div data-bbox="300 254 548 323" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Réception</div> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="289 342 902 375">§ Il sait que les images racontent une histoire. <li data-bbox="289 380 946 449">§ Il sait que chaque image raconte un moment de l'histoire (images séquentielles). <li data-bbox="289 453 773 487">§ Il observe l'ensemble des images. <li data-bbox="289 491 894 560">§ Il sait remettre en ordre les images (images séquentielles). <div data-bbox="300 590 548 659" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Réception</div> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="289 678 873 711">§ Il énumère les éléments de chaque image. <li data-bbox="289 716 964 785">§ Il sait remettre en ordre les images pour raconter l'histoire du début à la fin. <li data-bbox="289 789 586 823">§ Il décrit les images. <li data-bbox="289 827 756 861">§ Il sait faire une phrase complète. <li data-bbox="289 865 862 898">§ Il utilise des indicateurs de chronologie : <li data-bbox="240 903 399 936">- d'abord, <li data-bbox="240 940 350 974">- puis, <li data-bbox="240 978 363 1012">- enfin, <li data-bbox="289 1016 889 1085">§ Il identifie les personnages (le père, la mère, le facteur, le dentiste ...). <li data-bbox="289 1089 769 1123">§ Il qualifie par l'emploi d'adjectif. 		

II.8.2. La liste de vérification :

La liste de vérification est constituée d'une suite d'énoncés décrivant une série d'actions, de qualités ou de caractéristiques qui ont trait à l'objet évalué. Les énoncés sont des éléments d'ordre factuel disposés dans un ordre bien défini.

La liste de vérification permet de noter la présence ou l'absence d'un élément avec un minimum d'interprétation, mais elle ne renseigne pas sur la qualité ou la fréquence des caractéristiques. Elle est plus facile à élaborer que la grille d'observation descriptive.

Elle est souvent utilisée pour aider les élèves à se rappeler des étapes d'une démarche.

L'enseignant peut y avoir recours pour observer les élèves en action tandis que l'élève peut la compléter lui-même pour réaliser une auto-évaluation.

Il est à noter que l'auto-évaluation est l'un des façons de permettre à l'élève de participer au processus d'évaluation et ainsi de faire un retour sur ses actions, ses démarches, ses stratégies et ses réalisations. Quels que soit les outils choisis (grille, portfolio, etc.), ils doivent être en relation avec la compétence visée, l'intention pédagogique de l'enseignant, et ils doivent servir d'aider et de soutien à l'apprentissage.

II.9. Le Portfolio :

Le portfolio (ou dossier d'apprentissage) est une collection organisée des réalisations de l'élève qui fait foi du développement de ses compétences. Il n'est pas uniquement une collection de productions puisqu'il contient aussi des réflexions et des commentaires : l'élève peut en effet présenter ses réalisations, analyser ses travaux, noter ses observations, reconnaître les améliorations possibles, se fixer des objectifs, des défis, etc.

En amenant l'élève à poser de la sorte un regard critique sur ses réalisations, portfolio favorise le développement des habilités métacognitives.

L'analyse du portfolio des élèves entraîne une évaluation de leur progrès et apprend à l'enseignant à reconnaître leurs forces et leurs faiblesses.

II.10. Observer et évaluer les élèves dans une situation d'apprentissage :

Pour gérer la progression des apprentissages, on ne peut pas passer des bilans périodiques des acquis des élèves. On en a besoin pour fonder des décisions de promotion ou d'orientation. Se n'est pas leur seule fonction, ils doivent aussi contribuer à des stratégies d'enseignement-apprentissage.

Ces bilans devraient, loin de constituer une surprise, confirmer et affirmer ce que l'enseignant sait déjà. Ils ne dispensent donc aucunement d'une observation continue,

dont l'une des fonctions est de mettre à jour et de compléter une représentation des acquis des élèves. Contrairement à ce qu'on croit parfois, l'évaluation continue a une fonction sommative. Parce que rien ne remplace l'observation des élèves au travail, si l'on veut saisir leurs compétences. Dans l'utilisation d'une instrumentation lourde, il importe que l'enseignant sache identifier, interpréter et mémoriser des moments significatifs qui contribuent à dresser un tableau d'ensemble d'élèves, l'utilisation du portfolio peut faciliter ce travail.

Bien entendu, l'observation continue n'a pas pour seule fonction d'engager des données en vue d'un bilan. La visée première et formative, ce qui, dans une perspective pragmatique, signifie qu'elle tient compte de tout ce qui peut aider l'élève à mieux apprendre l'évaluation formative se situe dans une perspective programmatique d'après Perrenoud « elle n'a aucune raison d'être standardisée ni notifiée aux parents ou à l'administration » ⁽¹⁾, elle s'inscrit dans le rapport quotidien entre l'enseignant et ses élèves, son but est d'aider chacun à rendre compte à autrui.

L'enseignement a intérêt à proportionner l'ampleur du travail d'observation et d'interprétation à la situation singulière de l'enfant, dans une logique de résolution de problème, en inversant faiblement lorsque tout va bien ou que les difficultés sont visibles à l'œil nu, en s'engageant dans un diagnostic et un suivi plus intensif lorsque les difficultés résistent à une analyse.

On est arrivé au terme d'une séquence d'apprentissage, le cursus est ainsi construit qu'il faut à certains moments, prendre des décisions de sélection ou d'orientation.

Sans estimer l'importance de telles décisions, donc les incidences sur la carrière.

(1) Perrenoud. 2004 sur <http://www.unig.chafapse/see/groups/life>.

scolaire font des enjeux majeurs pour les élèves et les familles, nous privilégions ici les décisions de progression qui se situent dans une logique d'enseignement/apprentissage plus que d'orientation/sélection.

II.11. La communication des résultats :

Dans le respect du principe de transparence, l'information des élèves et de leurs parents constitue l'un des instruments du processus d'évaluation

Ils sont en droit de connaître les résultats de l'apprentissage et les décisions qui sont prises enfin de jouer adéquatement le rôle que nous attendons d'eux.

Ainsi, le parent bien informé des apprentissages de son enfant est en mesure de mieux l'accompagner dans ces études. De la même façon, l'élève qui dispose de données précises sur ces forces et ses faiblesses peut mieux orienter ses actions.

De plus, d'autres intervenants scolaires peuvent avoir besoin d'information sur les apprentissages des élèves, que ce soit pour leur fournir un soutien plus approprié, leur offrir des parcours scolaire qui correspondent à leur aptitudes, et leur centre d'intérêt, comme le directeur par exemple.

II.11.1. Le bulletin scolaire :

A l'école le bulletin scolaire demeure un outil de communication important entre l'école et les parents, pour cette raison, il doit être clair et précis et contenir l'information essentielle qui permet aux parents de savoir si leur enfant progresse, de quelle façon il le fait et où il se situe par rapport aux attentes du programme. Dans ce sens le bulletin n'est pas réservé exclusivement aux résultats des apprentissages ; il fournit aussi des données qui permettent de situer globalement le développement de l'élève. Pour être conforme aux orientations de réforme, et selon la circulaire ministérielle ⁽¹⁾ :

Le bulletin scolaire doit être descriptif et privilégier des appréciations qualificatives

(1) Circulaire ministérielle n 26/000/05 2005

II.11.2. Rédiger une appréciation :

Rapporter des travaux et loin de se limiter à la simple note, l'appréciation doit en extraire la valeur, c'est le propre d'une évolution.

La lecture attentive des bulletins pour un élève est forcément révélatrice, et nous pouvons comprendre le désarroi si ce n'est pas l'angoisse de l'élève, mais aussi des parents devant un document si peu clair dans sa formulation, ses objectifs, ses raccourcis et ses silences.

Par exemple :

- peut ou pourrait mieux faire.
- Il faut songer à devenir sérieux.
- Mais où sont passées tes bonnes résolutions de l'an passé ?
-

Les informations portent souvent sur un diagnostic des difficultés, tous les ordres confondus (psy, comportement, méthodes ...). Le destinataire est tour à tour : l'élève, l'administration, les parents. On peine à extraire la valeur du travail effectué, les compétences atteintes par l'élève et les moyens de les améliorer.

Le parasitage de l'information donnée est constant dans ce domaine. La plus grande prudence est de mise, cela devient même une exigence professionnelle.

Les élèves comme les parents attendent en priorité des informations précises, claires, personnelles, justes et vraies, rejetant les formules « Banales » pouvant s'appliquer à toute classe.

L'étude des mots contenus dans les appréciations distingue quelque thèmes dominants à savoir, par ordre décroissant d'importance : le travail, envisagé tant sous l'aspect quantitatif que qualificatif, l'élève (sa personne, ses capacités, son attitude ...)

La participation et, en enfin de classement, les résultats.

Parmi les mots utilisés, les termes à connotation positive sont majoritaires, avec une préférence marquée pour adjectifs « Bon », « Sérieux », « Insuffisant » et « faible » et « Très mal » sont les termes les plus utilisés pour exprimer un jugement négatif, alors que « Moyen » et « Juste » sont considérés comme ayant un sens neutre ou

Ambigu et peuvent des lors être interprétés diversement. Par exemple « Spontané »

« Discret » « Réserve » sont des mots ambigus relatifs au degré d'implication de l'élève, qui peuvent indiquer des défauts ou des qualités en fonction du contexte.

L'emploi de ce dernier doit donc être accompagné de précision quant au sens à leur accorder, par des compléments circonstanciels, le jugement évaluatif et à intégrer dans celui-ci à la fois le diagnostic et les possibilités de remédiation.

A été également relevé le caractère généralement bref des appréciations, réduites le plus souvent à une seule proposition syntaxique non verbal. Le style télégraphique utilisé par de nombreux enseignants, s'il permet à l'évidence de « gagner du temps et de la place, renforce toutefois le caractère doublement impersonnel des appréciations.

D'une part elles ne paraissent pas traduire un avis que l'enseignant prend réellement à son compte, d'autre part elles ne s'adressent pas à l'élève ou au parents de façon explicite.

Donc pour rédiger une appréciation qualificative l'enseignant :

- doit s'impliquer dans le message transmis (en utilisant le je),
- il doit préciser au besoin le destinataire (élève ou parent) des différentes informations transmises,
- rédiger des phrases complètes,
- contextualiser les compléments d'objectifs et les compléments circonstanciels,
- préférer plutôt le futur et le conditionnel,
- éviter les termes ambigus ou neutres.

Voici un réel bulletin expédié aux parents à la fin de chaque mois.

La question qui se pose :

A quelle compétence renvoie la note 5, 25/10, et aussi l'expression, « Insuffisant, tu peux mieux faire »

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

فموسة: قوجيل الدراجي

منيرة قنيرة لولاية
جيلة

كشف نتائج الإختبار لشهر
فبراير

فموسة: 06.1.05
تسا قدر لمسة: 05

اسم ولقب قلمون: عواد حمودي
تاريخ وامكان لمسة: 05/10/05 تا جيلانت

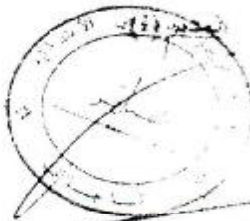
المواد	المعدل الشهري للتفريع المعدل	الدرجة	معدل شهر تسعة	ملاحظات و تقديرات الوصفية حول نتائج التعلقات
تربية اسلامية	07,5	03	07,5	معمودة العربية
تربية منوية	09	07	08	عليه باطرا جعة في البيت والاهتمام بالمواد الادبية
دراسة لغة عربية	05	07	06	
قراءة	08	04,5	6,2	
لغلاء	03,5	05,5	04,5	معلمة الفرنسية
محموظات	10	07	08,5	la fin de mes gaie
رياضيات	10	10	10	
دراسة توسط	08,37	07	07,68	
تاريخ	05	04,25	04,62	
معرفة	05	07,5	06,25	
مورد الاوقات	08	08	08	
لغة انجليزية	07	03,10	5,45	
المجموع			08,2	

عدد التمر: 40

عدد العبارات: /

تقدير: لوجتير استروف

توقيع الولي



ش. حساسدي

Conclusion :

Tout cela semble peut être complexe du fait de la terminologie employée, du fait aussi que les enseignants ont peu ou pas ces outils au cours d leur propre apprentissage et pourtant c'est nécessaire.

Les compétences ne sont pas encore travaillées en tant que telles dans la classe, le projet lui-même est ambitieux est sans doute séduisant mais pouvoir le réaliser dans des délais aussi courts semble difficile.

Deuxième partie

La réaction des enseignants et des élèves face à

L'évaluation sommative mensuelle

Chapitre 01

Les instruments d'investigation

«Si l'on interroge bien les hommes, en posant bien les questions, ils découvrent d'eux même la vérité sur chaque chose ».

Platon

Introduction :

Si l'école « fabrique de l'excellence scolaire » ⁽¹⁾ elle produit aussi de la sélection, elle intègre et exclut, elle contribue largement à assigner les places sociales et son rang à chacun, et le moyen de cette sélection est l'évaluation dont l'importance dépasse largement les établissements scolaires. Quel regard pourrions-nous porter aujourd'hui sur l'évaluation scolaire ?

En classe, l'évaluation est une préoccupation centrale, c'est un moyen de vérification et de contrôle pour les uns, pour les autres une occasion de faire le point sur leurs pratiques.

Dans le contexte scolaire, le concept « évaluation » est un terme équivoque qui renvoie à plusieurs interprétations. Elle est souvent synonyme de notation ou de sanction. Autrement dit, les enseignants vivent en permanence entre deux rôles d'un côté, être ce guide, ce passeur culturel qui motive les élèves et les accompagne dans leurs apprentissages, et de l'autre, se muer très régulièrement en sélectionneur avec ces regards croisés sur les questions qui traversent en permanence le champ scolaire, cette étude donne la parole aux participants de l'acte pédagogique, pour connaître leurs critiques et suggestions à l'égard de l'évaluation mensuelle.

Notre pré-enquête nous a permis d'élaborer notre hypothèse générale qui s'appuie sur le fait que l'évaluation sommative qui se produit chaque mois est une surcharge de travail pour les enseignants et pour les élèves, et comme le souligne Astolfi « l'évaluation sommative, dans un système éducatif, demeure essentielle à la certification, mais ce n'est pas elle qui est garante d'évaluation, elle doit se faire rare et concerner uniquement des éléments clés » ⁽²⁾.

Pour vérifier cela, nous avons opté en premier lieu pour une enquête par questionnaire et en second lieu des entretiens semi-directifs.

- Un premier questionnaire est administré aux enseignants parce qu'ils sont concernés et impliqués directement.

(1) Perrenoud, P, 1984 www.ingenta.connect.com

(2) Astolfi, J P, 1997. p405

- Le deuxième questionnaire est distribué aux élèves, dans le but d'avoir deux visions différentes sur le sujet, connaître les représentations de l'évalué et de l'évaluateur.

A cause du jeune âge de l'évalué (l'élève), il nous a paru enrichissant d'approfondir nos informations en faisant des entretiens avec les parents des élèves pour solliciter les réponses de leurs enfants.

I.1. Le questionnaire de la pré-enquête :

La qualité d'une recherche dépend de celle de l'instrument de récolte de données.

Nous avons jugé nécessaire de la soumettre à une passation d'essai auprès de huit enseignants sélectionnés parmi nos proches. Cette démarche fut riche en indication permettant de répondre à deux finalités :

-Déterminer si notre instrument pouvait discriminer des attitudes des enseignants.

-Récolter des commentaires quant à la compréhension ou la pertinence des questions.

C'est grâce à ce questionnaire que nous avons pu modifier certaines questions, alors que d'autres ont été supprimées pour pouvoir constituer notre questionnaire final.

I.2. Le questionnaire :

Une fois que les objectifs de la recherche ont été définis, et que les hypothèses ont été élaborées, il était nécessaire de choisir l'instrument de recherche le plus adéquat par rapport à notre objectif d'étude.

Dans notre recherche, nous avons opté pour le questionnaire comme moyen d'étude. Étant une technique quantitative, il a été retenu pour nous fournir les informations les plus complètes sur les points de vue des enseignants et des élèves, positifs ou négatifs sur cette nouvelle obligation qui est l'évaluation mensuelle à fonction sommative.

Avant d'aller vers la description de nos questionnaires il nous semble important de rappeler que le questionnaire peut apparaître un outil d'élaboration facile, mais il faut que celui qui l'opte comme moyen de recherche requiert une certaine compétence, et comme tout autre moyen de recherche, le questionnaire a des avantages et des inconvénients nous pourrions citer les suivants :

Le chercheur ne peut pas savoir si le questionné a bien compris la question parce que les questions mal comprises peuvent mener à des réponses vagues qui n'aident pas

Le chercheur. Autrement dit, l'écart entre les réponses fournies par l'enquête et les réponses attendues par l'enquêteur risque d'être grand à cause d'une mauvaise compréhension des questions.

Les réponses fournies par l'enquêté sont suggérées par les visées du chercheur, influencé par ces hypothèses de travail sous-jacentes.

Malgré ces nombreuses difficultés, le questionnaire constitue l'outil le plus utilisé par les enquêteurs. En effet, selon G.Mechelat « les critiques à l'égard d'une méthode ne doivent pas nous pousser à l'abandonner, mais elle doit être utilisée à bon escient en fonction de l'objet à étudier »⁽¹⁾.

Le questionnaire offre plusieurs avantages « il est peu coûteux, il permet de rejoindre beaucoup d'individus en un temps limité, il n'exige pas la formation d'interviewés et peut être administré simultanément à un grand nombre de participants rassemblés ou dispersés géographiquement avec une certaine uniformité de situation de mesure et des conditions d'anonymat favorisant la libre expression des répondants »⁽²⁾ selon Lapointe.

Donc, le questionnaire permet, dans un temps relativement court, de toucher un nombre impressionnant de sujets.

Dans notre présente étude, nous avons essayé d'adapter nos questionnaires à la problématique, aux hypothèses et à l'objectif de notre enquête, de telle façon à ce que les questions posées touchent tous les points de notre recherche.

(1) Michelat. G, 1975. p 57

(2) Lapointe, R 1995 sur <http://www.poly.ca/cegi/Od9/IOde9>

I.2.1. Passation et récupération du questionnaire des enseignants :

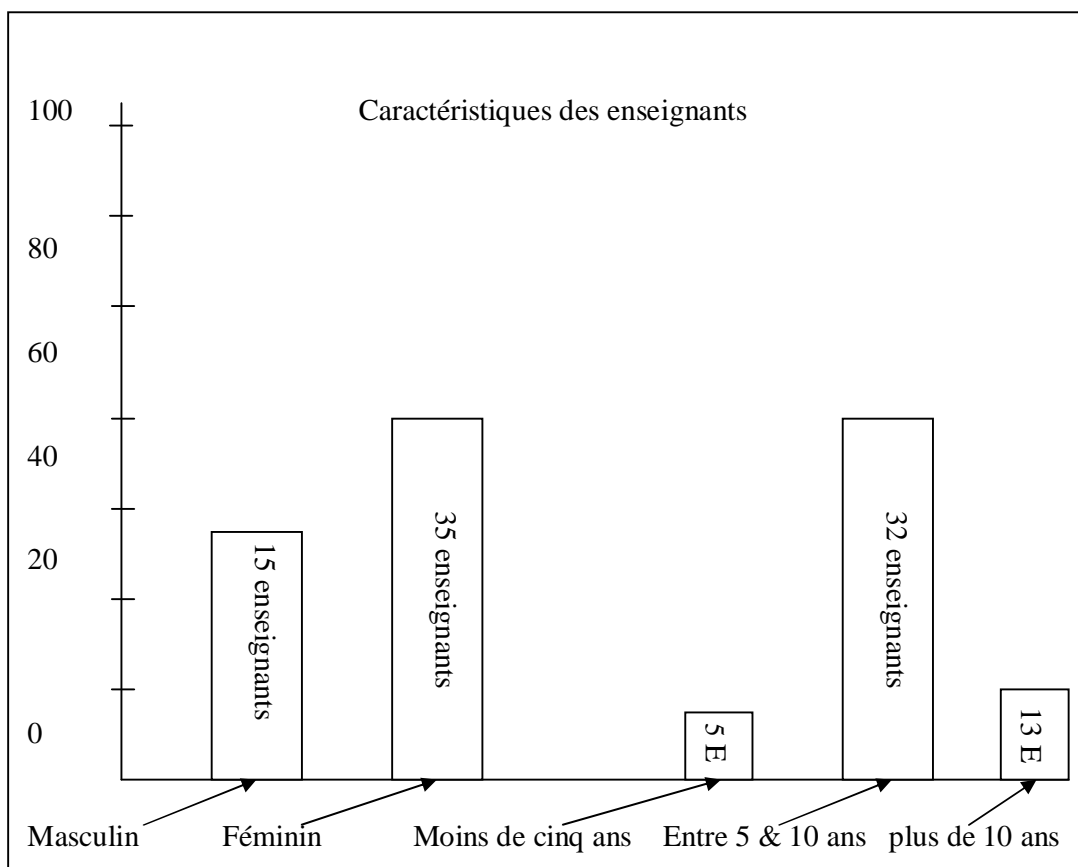
La distribution du questionnaire a été la fin du dernier trimestre 2006 pendant une journée de formation.

Après avoir expliqué le sujet de notre étude, nous avons distribué notre questionnaire et il n'a été rassemblé qu'à la fin de la journée, dans le but de leur laisser largement le temps de répondre.

Il importe de noter que la sensibilisation des participants à l'intérêt de la recherche pourrait éventuellement, expliquer leur collaboration. Les enseignants perçoivent l'importance et l'utilité de la recherche en éducation, ainsi que les progrès qu'elle pourrait apporter à la pratique pédagogique, et le plus encore, les premiers qui sont touchés par le nouveau dispositif d'évaluation sont les enseignants, parce qu'il fait partie de leur métier, de leur quotidien, de leur vécu, de ce fait, aucun questionnaire n'a été rejeté, donc, il n'a pas altéré la représentativité de l'échantillon.

- **L'échantillon :**

Le groupe d'enseignants était très hétérogène et cela, au niveau de plusieurs caractéristiques. Le nombre d'années d'expérience en enregistrement, le niveau scolaire, le diplôme qu'ils possèdent, etc.



I.2.2. La construction du questionnaire des enseignants :

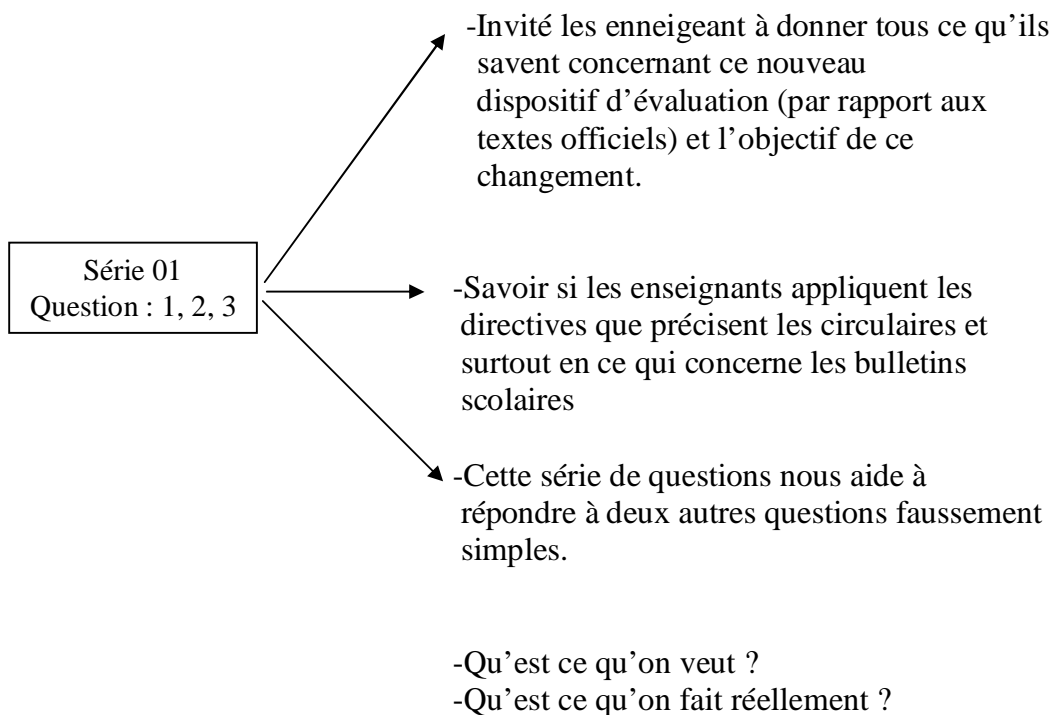
Nous rappelons encore une fois que le questionnaire permet de rassembler des informations sur l'impact de l'évaluation mensuelle (évaluation chiffrée) sur les enseignants et les élèves du primaire. Ce qui nous permettons de vérifier nos hypothèses de travail.

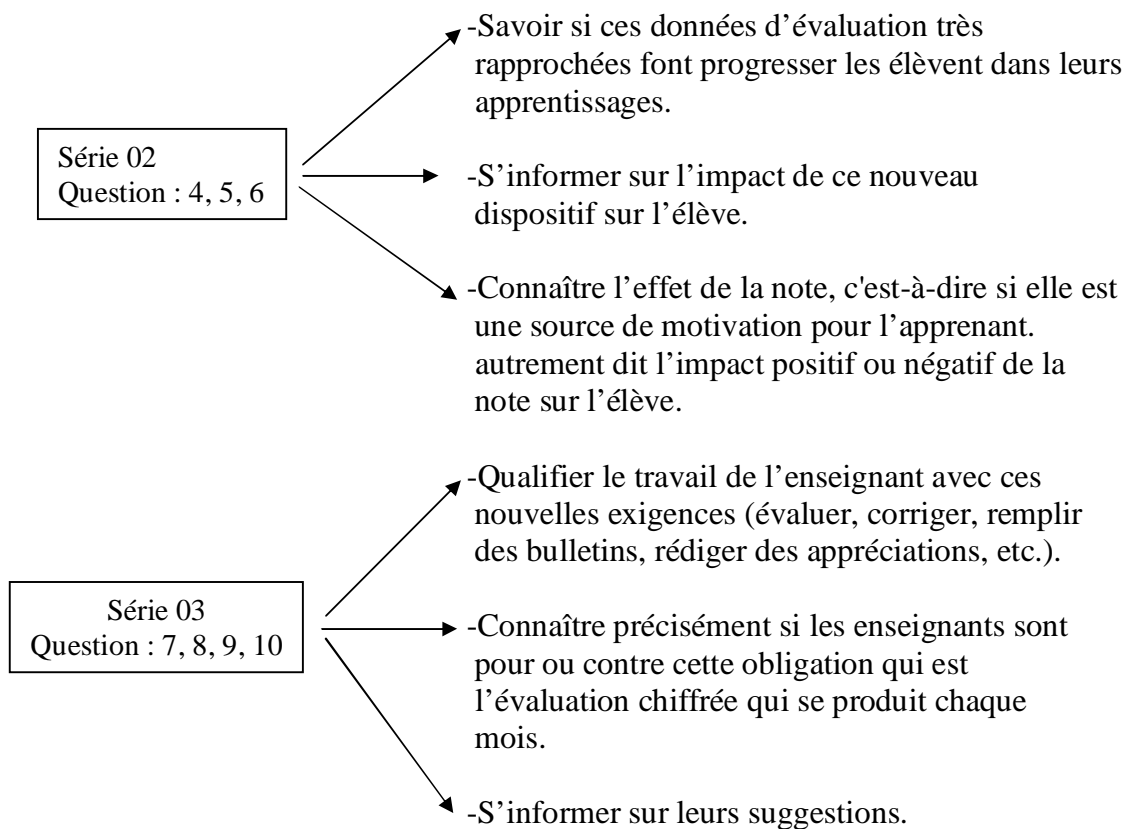
Notre premier questionnaire est destiné aux enseignants, il est divisé en deux parties :

L'une a enregistré les caractéristiques personnelles et institutionnelles des enseignants

(Le sexe et l'expérience professionnelle), l'autre a permis d'appréhender les points de vue des enseignants à l'égard de l'évaluation mensuelle, cette dernière comporte au total dix questions :

Nous avons regroupé ces questions en trois séries en fonction des objectifs visés :





I.2.3. Passation et récupération du questionnaire des élèves :

Le deuxième questionnaire est administré aux soixante dix élèves, il comporte set questions.

Cette étude est importante car les élèves sont la cible de toute innovation en éducation. Ceci nous permet de comparer les croyances et les conceptions des deux, enseignant et l'élève.

Nous avons emprunté au langage visuel familier des enfants les « Smileys » se sont des têtes simplifiées de bonne hommes souriants, en leur demandant de crayonner chacune des têtes. L'utilisation de ces symboles assure la rapidité des réponses grâce à la facilité de la lecture qu'ils offrent. Les feuilles étaient posées face cachée sur la table dans le but de mettre les élèves dans un climat de contrôle et d'évaluation.

Le questionnaire était identique pour tous les élèves, il a été distribué pendant la période des évaluations mensuelles.

- **Réaction des élèves :**

Une question était posée par la majorité des élèves mais qui traduit deux sentiments. -« Madame composition ?- -», un sentiment de peur, d'angoisse et de malaise.

-« Ouf, madame composition θani » un sentiment de fatigue.

D'où vient notre hypothèse que l'évaluation est une source de malaise, et plus encore, ce nouveau dispositif d'évaluation est traumatisant pour les élèves.

Nous les avons rassurés que ce n'est pas une évaluation, mais un travail qui demande leur sincérité en répondant aux questions, et que son objectif es de les amener vers la réussite et cherche ce qui est le mieux pour eux.

Lors de la passation du questionnaire, notre rôle était de surveiller le bon déroulement de la participation des élèves en répondant à leurs questions.

« Madame, comment je dit tel mot ? » en instant à chaque fois sur le fait de bien réfléchir avant de répondre aux questions posées.

Le vocabulaire limité des apprenants, nous a posé problème, pour obtenir un meilleur résultat nous avons dressé un tableau qui contient le vocabulaire nécessaire à notre avis

Le mot en français	Explication du mot
- Fatigué	- Epuisement, faiblesse تعب
- Peur	- Crainte, inquiétude الخوف
- Langage	- Façon d'exprimer لغة
- Information	- renseignement معلومات
- Ressentir	- Eprouver يحس
- Evaluation	- تقويم
- Echec	- Insuccès الفشل

Il est important de signaler que nous étions quand même étonnée de voir que élèves, à l'anonymat, avait répondu en totalité aux questions posées.

- **Présentation du terrain :**

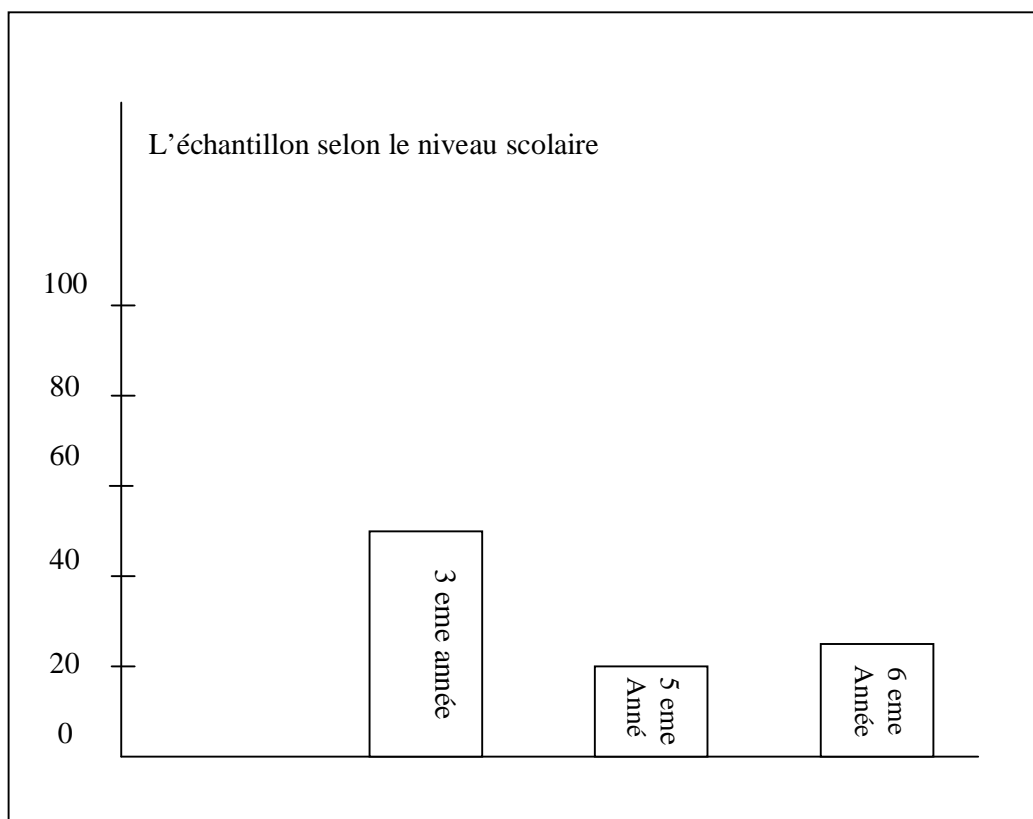
Notre terrain de recherche : une école primaire ou nous intervenons dans le cadre de notre profession. Notre démarche de départ visait les élèves de troisième année primaire d'une même classe.

Il nous a paru enrichissant d'élargir notre recherche en distribuant des questionnaires, non seulement pour des élèves de troisième année mais aussi de cinquième année avec l'accord du directeurs et des enseignants pour savoir les impacts de l'évaluation sont les mêmes pour les élèves, des différents niveaux, et de divers ages.

- **Echantillon :**

L'échantillon de cette enquête a choisi en deux étapes.

Dans la première phase ; tente cinq élèves d'une même classe, les restants sont des élèves de cinquième et sixième année primaire (Quinze élèves de sixième et dix de cinquième).



I.2.4. La construction du questionnaire des élèves :

Ce deuxième a été regroupé en trois séries :

La première série avait principalement pour objectif d'identifier le sentiment des élèves vis-à-vis deux points étroitement liés la langue française de l'évaluation.

La deuxième série était axée sur la perception des élèves de l'impact que produirait ce nouveau système d'évaluation sur eux l'impact de la note de l'attitude des parents après une mauvaise note.

La troisième série deux propositions. L'objectif était de savoir si l'élève veut être évalué trimestriellement ou mensuellement.

La deuxième étape de notre enquête consiste en la réalisation d'entretien semi directifs avec les parents d'élèves.

I.3. L'entretien demi directif :

Ses entretiens semis directifs viennent compléter l'insuffisance des questionnaires et enrichissent davantage les informations déjà recueillies par le questionnaire.

En effet, comme le souligne Michelat « l'usage de l'entretien non directif a pour but de pallier certaines contraintes des enquêtes par questionnaire à questions fermées représentant le pôle externe de la directivité »⁽¹⁾.

L'entretien non directif et à un degré moindre l'entretien semi directif permettant de recueillir des informations moins structurées mais plus riches et plus variées. Ce qui pousse Michelat à affirmer que « l'information atteinte par l'entretien non directif est considérée comme correspondance à des niveaux plus profonds, alors que celle atteinte par le questionnaire est la plus superficielle, la plus stéréotypée et la plus rationalisée »⁽²⁾. Le même auteur ajoute que les informations profondes atteintes par les entretiens non directifs sont expliquées par le lien qui existe « entre le degré de liberté laissé à l'enquête et le niveau de profondeur des informations qu'ils peuvent fournir »⁽³⁾.

Autrement dit la personne interviewée. Dans l'entretien non directif « a tout le plaisir de s'exprimer librement sur le sujet, le chercheur guide le sujet de façon subtile en demandant des clarifications en reformulant, en « reflétant » ce qui a été dit. Il soutient le sujet dans sa démarche d'explication en se gardant bien de lui souffler une réponse ou de lui soutirer une information qu'il hésite à transmettre »⁽⁴⁾.

I.3.1. Objectif de l'entretien semi-directif :

Nous ne nous sommes pas limités à la vérification statique de nos hypothèses à l'aide d'une enquête par questionnaire, nous nous sommes aussi donné un autre moyen d'investigation qui est l'entretien semi directif pour aller au-delà des questions dirigées et donner la possibilité aux parents d'élèves d'exprimer leurs opinions à l'égard de la progression des apprentissages de leurs enfants plus précisément, sur l'évaluation mensuelle et son impact sur leurs enfants.

Une analyse plus détaillée était donc nécessaire dans le but de saisir les comportements de parents d'élèves, leurs réactions, leurs suggestions, face à ce nouveau dispositif d'évaluation.

- **Echantillon :**

Cette enquête par entretien a été réalisée auprès de trois groupes de parents d'élèves nous avons choisi les parents en fonctions de moyennes de leurs enfants.

Le premier groupe est constitué de trois parents, la moyenne de leurs enfants varie entre 7,5 et 9/10.

Le second groupe de parents interviewés est constitué de trois parents, la moyenne de leurs enfants est entre 5 et 7/10.

Quant au troisième groupe, il est constitué de quatre parents d'élèves, leurs moyennes est en dessous de 5/10.

- **Le terrain de l'entretien :**

Les entretiens ont été réalisés en Mai 2006 sous forme d'entretien semi directifs.

Six parents d'élèves, ont été convoqués par le chef d'établissement pour les besoins de l'enquête.

Après avoir pris contact avec les parents d'élèves, nous leurs brièvement expliqué les objectifs de l'enquête.

Nous nous sommes ensuite dirigée vers la salle des enseignants après avoir établi une atmosphère de confiance, l'entretien débuta par une conversation d'ordre général sur l'enfant observé avant d'entrée dans le vif du sujet.

Cette conversation a pour but d'assurer l'interviewé et le permettre la lavée des réticences.

Pour les quatre restants, les entretiens ont eu lieu dans leurs maisons.

La préparation des entretiens s'est fait en parcourant certains ouvrages (Boutin 1997, Michelat 1975, Blanchet 1997) mais la lecture en remplace par l'expérience.

Les informations ont été collectées au fur et à mesure des réponses, et les propos des parents ont été transcrits le plus fidèlement possible, en tenant compte, de leurs remarques, de leurs intonations, de leurs silences et de leurs gestuelles.

Une série de questions a été posée aux interviewés en leurs laissant un temps maximum de réponses sans les interrompre, ceci nous a permis de récolter un maximum d'éléments sur le suivi de leurs enfants et leurs attitudes vis-à-vis cette évaluation dite rénovatrice.

Il faut signaler, que parmi les parents interrogés, il y avait trois enseignants, nous avons rajouté quelques questions qui concernent leur profession.

	Profession	Sexe	Moyenne de leurs enfants
1	Médecin	Féminin	8,60
2	Sans profession	Féminin	8,43
3	Directeur d'une école primaire	Masculin	7,89
4	Enseignant	Féminin	6,50
5	Comptable	Masculin	5,90
6	Enseignant	Masculin	5,50
7	Enseignant	Masculin	4,50
8	Sans profession	Féminin	4
9	surveillante	Féminin	3,50
10	Secrétaire au C.E.M	Féminin	3,50

I.4. Problèmes méthodologiques :

I.4.1. Le choix de la méthode :

Nous avons choisi, la démarche clinique, celle-ci, nous permet de prendre du recul vis-à-vis notre pratique professionnelle.

Elle nous pousse à inhiber nos idées préconçues sur le sujet, nous retransche dans l'observation, l'écoute, la constatation pour pouvoir analyser.

La dimension qualitative recherchée, dans cette étude, nous impose de travailler avec une méthode qui permette le constat d'un processus, en laissant la parole aux sujets.

« ... ce qui caractérise la méthode clinique est davantage lié à la posture du chercheur tout au long du processus de recherche : il travaille en tension entre son implication et sa distanciation ... » ⁽¹⁾.

Bien que nous avons cherché notre posture de chercheur, ce qui pour nous était indispensable pour comprendre et définir la logique de cette recherche, nous travaillons, effectivement, notre implication en notre distanciation par rapport à notre objet de recherche.

I.4.2. La technique adaptée dans le questionnaire et l'entretien :

Nous avons utilisé l'analyse de contenu dans les interviews ainsi que dans les questions ouvertes des questionnaires.

« l'analyse de contenu se définit comme une technique permettant l'examen méthodique, systématique, objectif et, à l'occasion, quantitatif du contenu de certains textes en vue d'en classer et d'en interpréter les éléments constitutifs, qui ne sont pas totalement accessibles à la lecture naïve ... » ⁽¹⁾

Ainsi cette analyse vise à construire une approche aussi rigoureuse que possible de contenu essentiellement par une opération de catégorisation et classification.

(1) Eymard. C 1999 p 56

(2) Bouillaguet, R et A 1997 sur www.impr.fr/bionnale/8bonnale/contrib/longue

Les catégories ont été établies par thèmes dominants. Ces derniers élaborés grâce aux items de sont rapportant la même idée, l'item de sens peut être synonyme d'unité d'enregistrement.

Autrement dit, l'analyse de contenu que nous effectuons est une analyse thématique, elle prend selon R.DAYVAL "Le thème comme une unité de contenu et non pas le mot, ni la fréquence, ni la durée " ⁽¹⁾ pour rester fidèle à la pensée de l'enquête. Elle permet ainsi d'identifier des thèmes à travers des expressions différentes.

L'analyse de contenu thématique requiert l'intuition du chercheur, mais nous avons essayé dans la mesure du possible, d'éviter les interprétations abusives.

Les réponses ont été répertoriées et classer dans des rubriques en fonctions du thème énoncé.

IDAVAL R. 1967 p 23.

Chapitre II

Analyse et interprétation des résultats

I.1. Analyse des résultats du questionnaire en enregistrements :

Série n° : 01

Q1 : Dans le cadre du réforme, quels sont les changement apportés par la rénovation concernant l'évaluation ?.

Le moment de l'évaluation, quand évalue ? L'évaluation sommative est devenue mensuelle, le bulletin scolaire aussi, l'obligation de mettre des appréciations qualitatives sur les bulletins, ce sont des réponses données par quarante-cinq enseignants.

Les cinq restants ont parlé de l'évaluation dans une approche par les compétences.

Q2 : Aujourd'hui, les élèves sont évalués mensuellement au lieu de trimestriellement, quel est l'objectif de ce changement ?

La réforme scolaire, autant que tout est rénové, l'évaluation aussi doit être modifiée pour qu'elle soit en adéquation avec le nouveau programme. Trente huit enseignants ont donnée ces affirmations, dix autres ont donnée la progression des élèves dans leurs apprentissages, pour les deux restants, c'est la réussite du plus grand nombre des élèves.

Q3 : On ce qui concerne le bulletin scolaire, les textes officiels donnent des indications sur les réalisations de l'évaluation, plus précisément la qualité des appréciations.

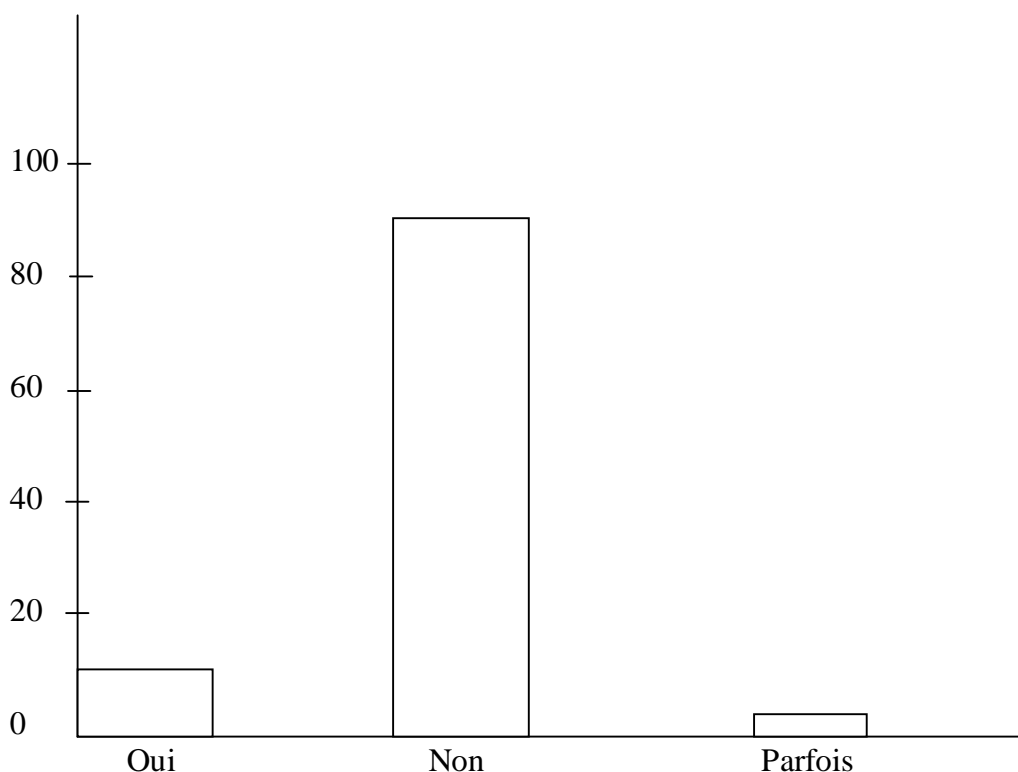
Est-ce que vous appliquez les consignes données ?

- Si non, dites Pourquoi ?.

Tableau n° : 01 :

Oui	Non	Parfois
6	42	2

Représentation graphique n° 01 :



Les quarante deux enseignants qui ont répondu NON expliquent qu'ils n'ont pas le temps de rédiger une appréciation signifiante avec leur charge de travail qui est la correction des évaluations, des cahiers de classes, des expressions écrites, des travaux de groupe, etc. Ils précisent encore qu'avec trente élèves et plus par classe et quatre ou cinq classes, cette demande est irréalisable ; les six enseignants qui ont répondu par OUI affirment qu'ils font ce travail à la maison alors que c'est interdit. Les deux restant ont répondu PARFOIS, s'ils ont le temps, pourquoi pas ?

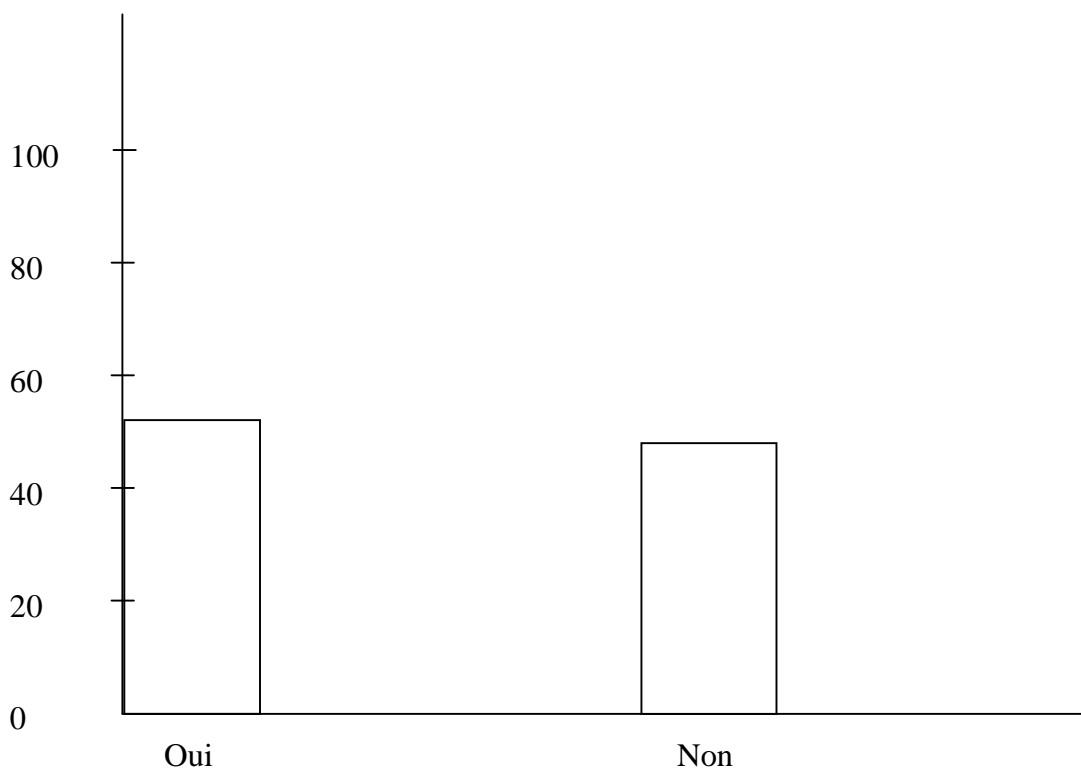
Série n° : 02 :

Q4 : ces séances d'évaluation très rapprochées obligent l'élève à être régulier dans ses apprentissage ?

Tableau n° : 02 :

Oui	Non
29	21

Représentation graphique n° : 02 :



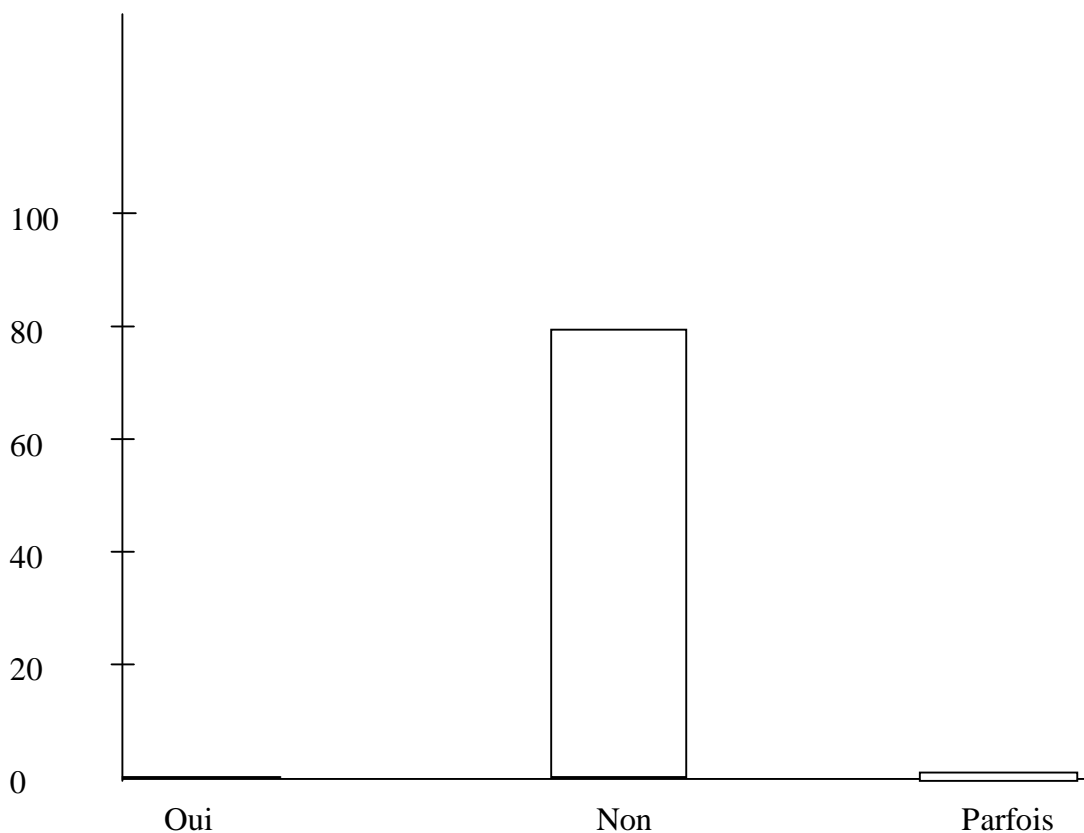
Les vingt neuf enseignants qui ont répondu OUI signalent que les élèves sont motivés par cette évaluation fréquente, qu'ils n'attendent pas la fin du trimestre pour réviser leurs cours. Les vingt et un restant ont répondu NON.

- Si oui, est ce que cette motivation d'être à jour est permanente durant toute l'année ?
Pourquoi ?

Tableau n° : 03 :

Oui	Non	Parfois
0	48	02

Représentation graphique n° 03 :



La majorité, soit 96% des enseignants interrogés ont répondu par NON. Pour eux la motivation des élèves ne peut pas être la même durant toute l'année. Ils précisent qu'avant l'implantation de ce nouveau système, leur fatigue et leur désintérêt se manifeste au troisième trimestre, mais après ce changement, nous constatant qu'au deuxième trimestre les élèves sont déjà traumatisés.

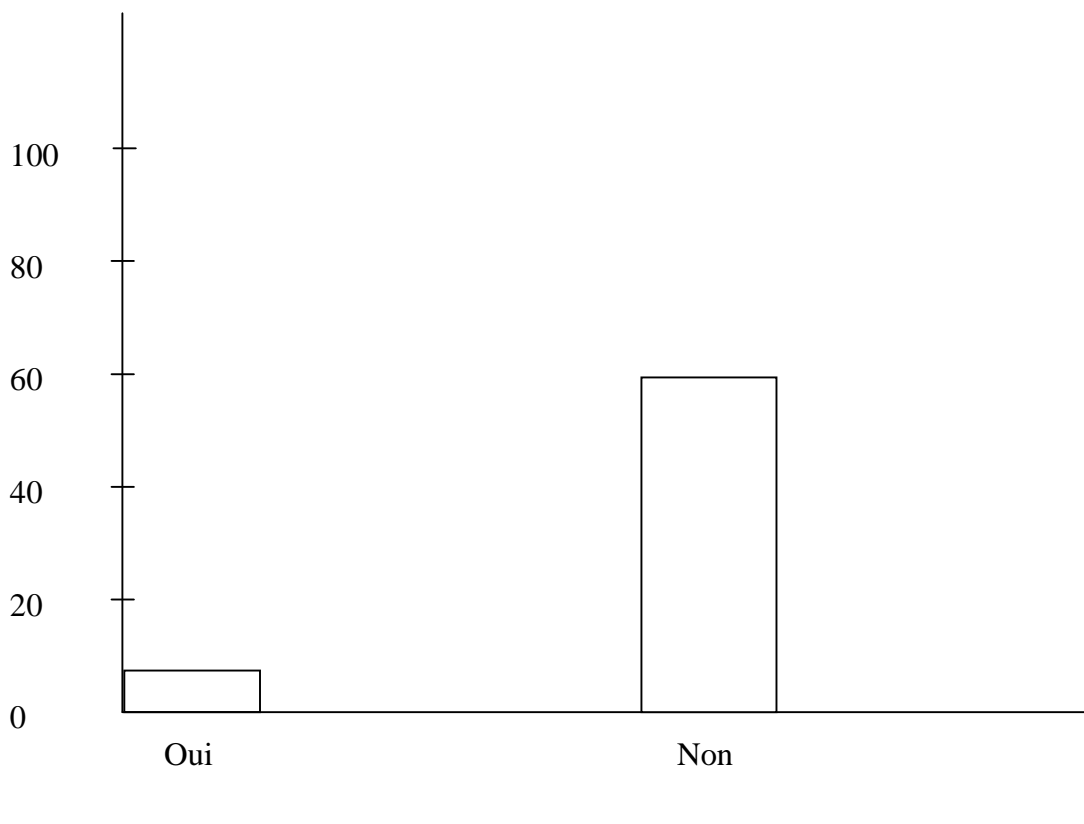
Les enseignants qui ont choisi le Parfois comme réponse précisent que cela diffère un élève à l'autre, que la motivation du bon élève reste la même par rapport aux autres élèves. Un enseignant ajoute que le sentiment d'être tout le temps sous un microscope a un effet négatif sur le rendement des élèves.

Q5 : l'évaluation mensuelle a-t-elle fait progresser les apprenants dans leurs apprentissages ?

Tableau n° : 04 :

Oui	Non	Parfois
0	48	02

Représentation graphique n° : 04 :



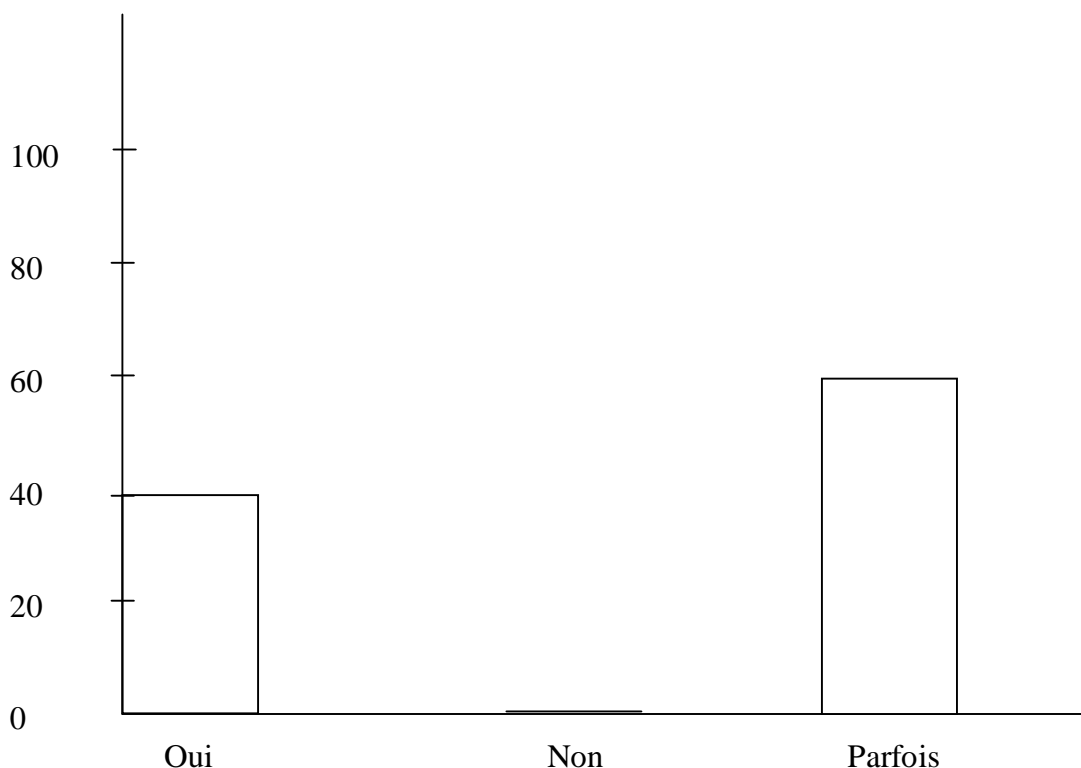
Deux enseignants parmi les cinquante interrogés, admettent que ce nouveau dispositif d'évaluation fait progresser les apprenants dans leurs apprentissages parce qu'il les renseigne sur leurs faiblesses e leurs lacunes. Les quarante huit restant restants ont répondu à ses apprentissages, et si un élève échoue, l'enseignant doit l'aider jusqu'à ce qu'il dépasse ses faiblesses donc l'objectif poursuivi et la remédiation, dans notre cas ce travail est irréalisable parce que les enseignants sont obligés de terminer un nombre de projets dans un temps limité si non ces enseignants seront qualifier mal organisés, ils ne sont pas sérieux aux yeux du directeur.

Q : 6 Pensez-vous que la note est une source de motivation ?

Tableau n° : 05 :

Oui	Non	Parfois
20	00	30

Représentation graphique n° : 05 :



Vingt enseignants ont répondu OUI à cette interrogation, ce qui donne 40 % des enseignants interrogés.

Ces enseignants rattachent la motivation des élèves aux résultats obtenus, à la note, ils affirment, les élèves ne montrent aucun intérêt aux évaluations sauf si elles sont notées.

Ceux qui ont répondu Parfois expliquent que l'effet émotionnel des notes n'est pas à négliger mais ils ajoutent des précisions :

Une bonne note renforce une volonté de travailler, donne plus d'assurance, alors que, la mauvaise note engendre une mésestime de soi qui déstabilise l'élève.

Aucun enseignant n'a répondu NON

Q 7 : Le cahier de l'élève lu, noté et signé par les parents permet d'interpréter les progrès de l'élève, donc :

Selon- vous, Pourquoi cette évaluation et Pourquoi ces bulletins ?

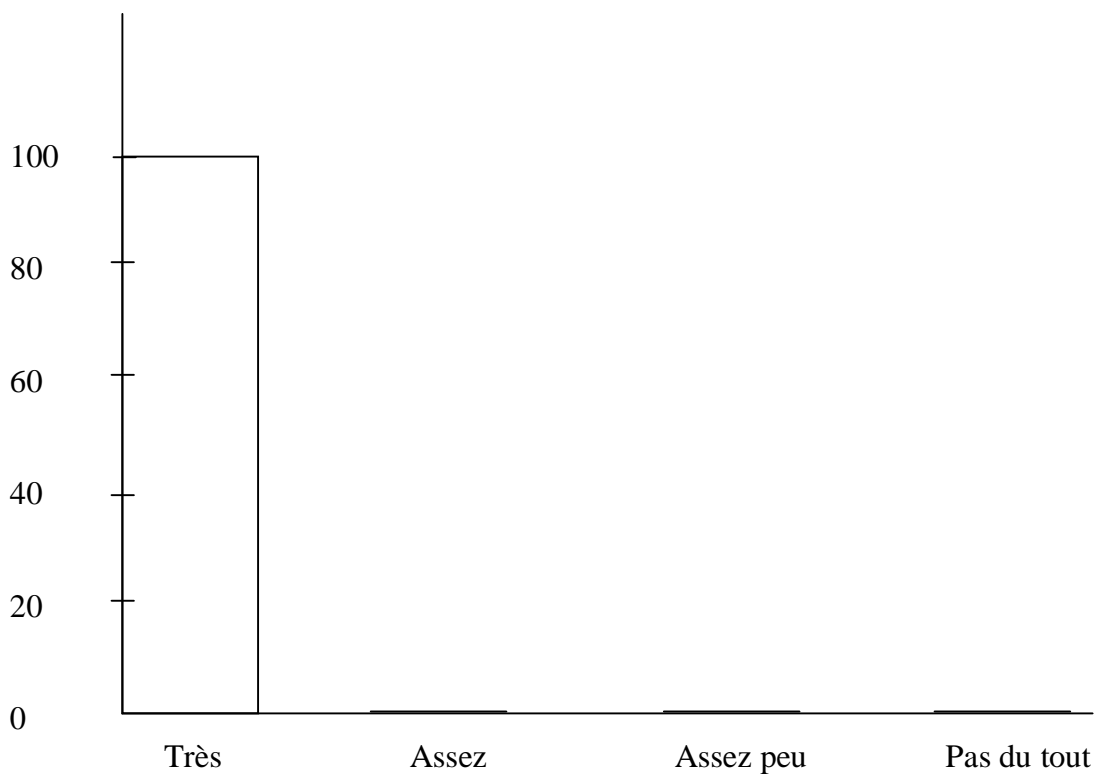
- Pour intéresser les familles aux suivi de leurs enfants,
- Pour dé versifier les moyens de communications entre l'enseignant et les parents, deux enseignants affirment qu'ils existent d'autres moyens de communication dont l'utilisation se fait rarement,
- Pour charger notre travail inutilement,
- Pour point d'interrogation qui veut dire qu'eux même n'ont pas de réponses à cette question.

Q 8 : Qualifier votre charge de travail après l'implantation de l'évaluation mensuelle ?

Tableau n° : 06 :

Très chargé	Assez chargé	Assez peu chargé	Pas du tout
50	00	00	00

Représentation graphique n° : 06:



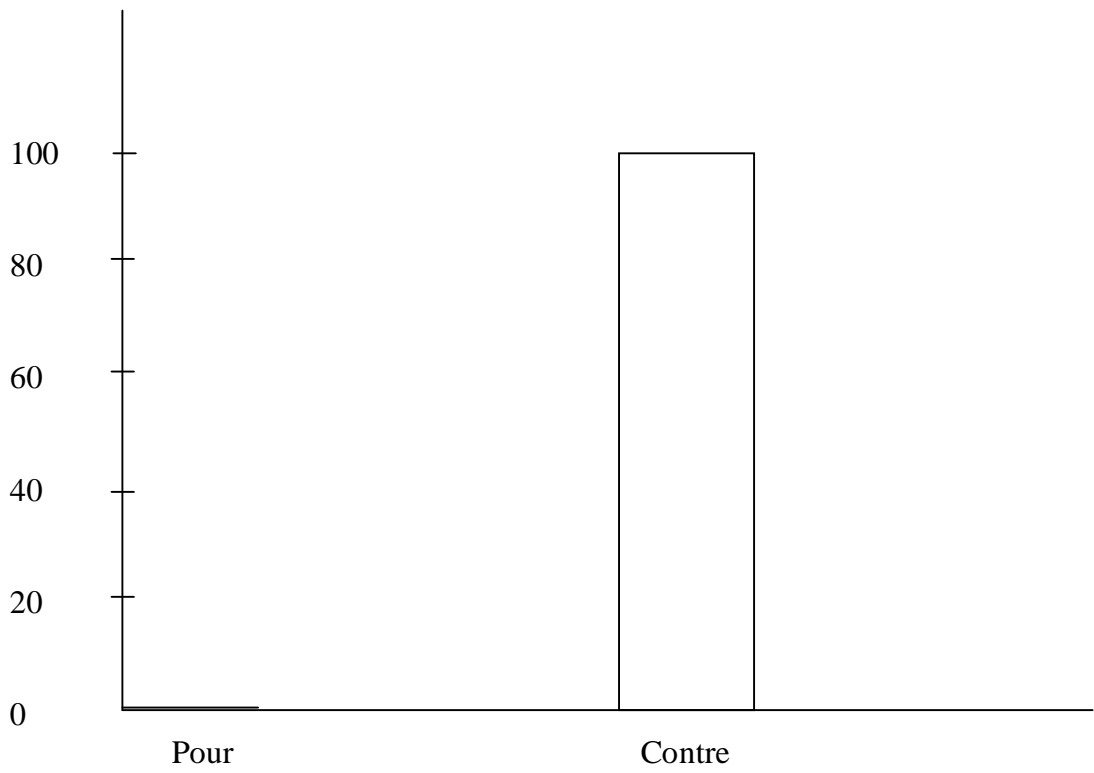
100% des enseignants affirment que cette nouvelle obligation surcharge leur travail, car selon eux le calcul des notes passe en deuxième position et que l'objectif de l'évaluation et le suivi de la progression des élèves et leur développement individuel, elle n'est pas une fin en soi, elle est un moyen d'aide. Ils ajoutent, avec cette évaluation très fréquente, nous sommes arrivés malheureusement à évaluer n'importe quoi et n'importe comment alors que l'évaluation doit se faire à un moment pédagogique bien précis, par rapport à un objectif bien déterminé et qui correspond à un type d'outil d'évaluation particulier.

Q 9 : Enfin êtes-vous pour ou contre l'évaluation sommative mensuelle ?

Tableau n° : 07 :

Pour	Contre
00	50

Représentation graphique n° : 07:



Les cinquante enseignants interrogés sont contre l'évaluation mensuelle, ce qui donne 100%, aucun enseignant n'a répondu par "Pour" .

Q 10 : Donnez vos critiques et suggestions concernant ce nouveau dispositif ?

Cet espace est une sorte de question ouverte qui offre aux enseignants la possibilité de donner leurs critiques sur l'évaluation mensuelle et d'aborder des points que nous n'avons pas pris en considération.

Le retour à une évaluation trimestrielle est envisageable selon quarante deux enseignants, ils expliquent que ce nouveau dispositif a plusieurs inconvénients, nous citons les suivants :

- Le travail de l'enseignant est surchargé, il est devenu administratif plus que formatif,
- Les élèves sont traumatisés,
- Les projets proposés dans le programme de formation ne se réalisent pas dans le cadre du volume horaire officiel est l'une des principales raisons c'est le temps consacré à l'évaluation et à la correction de cette dernière.

Les huit restants demandent la révision de ce nouveau changement y compris (la forme et les contenu que doit contenir) le bulletin scolaire sans donner des explications.

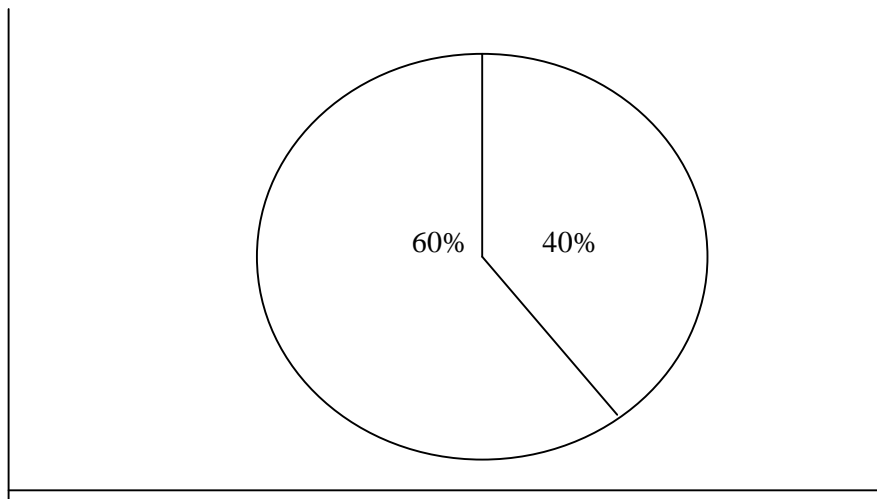
II.2. Analyse des résultats du questionnaire des élèves :

Q1 : Aimez-vous la langue française ?

Tableau n° : 01 :

Oui	Non	Pas toujours	Je ne sais pas
42	28	00	00

Figure n° 01 :



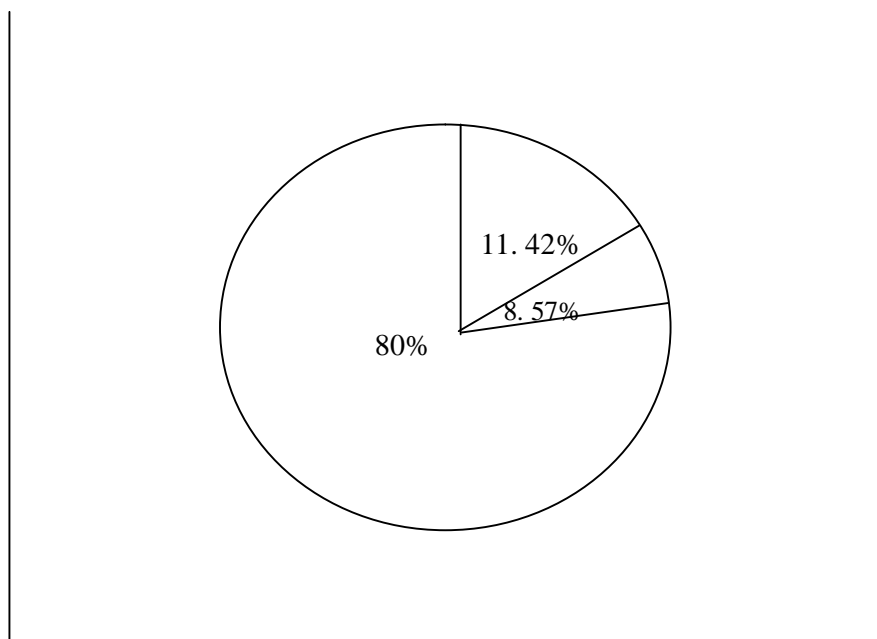
Au total ce sont 60 % des élèves enquêtés qui ont affirmé qu'ils aiment vraiment la langue française, ils ont donné plusieurs raisons :

- 1- ils ont relié la langue française avec leurs choix de métier d'avenir parce que pour être médecin, ingénieur, architecte, il faut qu'il y ait une certaines maîtrises de la langue française.
- 2- Une belle langue.
- 3- Une langue de technologie.
- 4- Quatre élèves qu'ils aiment la langue française, ils précisent, pourtant les 40 % restants qui ont répondu NON précisent qu'ils n'aiment pas la langue française parce qu'ils sont faibles ; ils ne la comprennent pas malgré les efforts qu'ils fournissent, ils n'ont jamais eu la moyenne ou une bonne note dans cette matière.

Q02 : Aimez-vous les évaluations ?

Tableau n° 02 :

Oui	Non	Pas toujours	Je ne sais pas
08	56	06	00



80 % des élèves interrogés n'aiment pas les évaluations, contre 11. 42% qui aiment faire l'évaluation et 8. 57 % ont choisi "Pas toujours" .

Les cinquante six élèves qui ont répondu NON, l'évaluation qui est synonyme de composition pour eux, est une source de malaise, de stresse et d'inquiétude, ils ont peur de l'échec et du redoublement parce que se sont les résultats de ces évaluations mêmes qui assurent leur passage d'une classe à une autre.

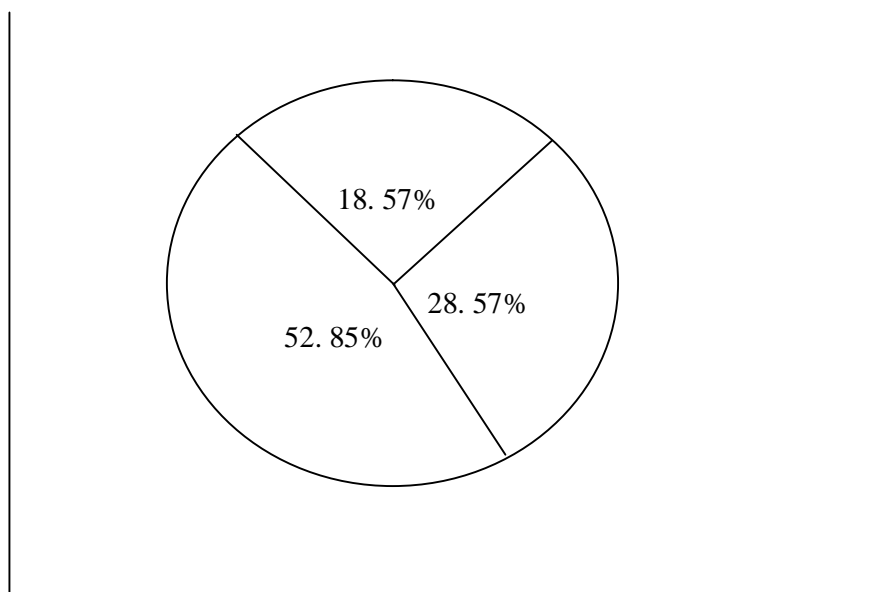
Les huit autres ont répondu OUI veulent de l'évaluation parce qu'elle leur permet de savoir s'ils ont compris les cours ou non ; six élèves ont répondu pas toujours, ils précisent qu'ils ne veulent pas être trop évalués tout le temps.

Q 03 : Voulez-vous de la note ? Quelle information vous apporte-t-elle ?

Tableau n° 03 :

Oui	Non	Pas toujours	Je ne sais pas
37	13	20	00

Figure n 03 :



Dans l'ensemble, 52.85 % des répondants veulent de la note, certains pensent que la note leur permet de connaître leurs niveaux, s'ils sont forts, moyens ou faibles pour ce rattraper, pour d'autres élèves, l'évaluation a une forme de compétition, et la note leur permet de se situer par rapport aux autres élèves qualifiés forts ; les autres qui ont répondu PARFOIS précisent qu'ils veulent de la note à condition qu'elle soit bonne.

Pour les 18.57 % des élèves restants, la note leur rappellent qu'ils ne sont pas compétents, qu'ils sont faibles.

Il est important de signaler que les treize élèves qui ont répondu NON ont des moyenne inférieur à cinq sur dix.

Q4 : Que ressentez-vous après une mauvaise note ?:

Pas bien, triste, inquiet parce que je ne sais pas comment je vais dire ça à mes parents. Dégoûté, aucun envie de retourner à l'école ; ce sont les réponses données par la majorité des élèves.

Douze élèves affirment qu'ils n'ont jamais eu de mauvaises notes.

Deux autres ont répondu, rien parce que je sais que je suis faible et nul.

Q5 : Qu'elle est la réaction de vos parents vis-à-vis d'une mauvaise note ?.

(Qu'est ce qu'ils font ? qu'est ce qu'ils disent ?).

Ils m'ont obligé de suivre des cours supplémentaires en français, ils m'ont interdit de jouer, pour eux je dois faire plus d'efforts, ils m'ont jugé fautif malgré que j'ai fait tout mon possible ; ce sont les réponses données par la plupart des élèves.

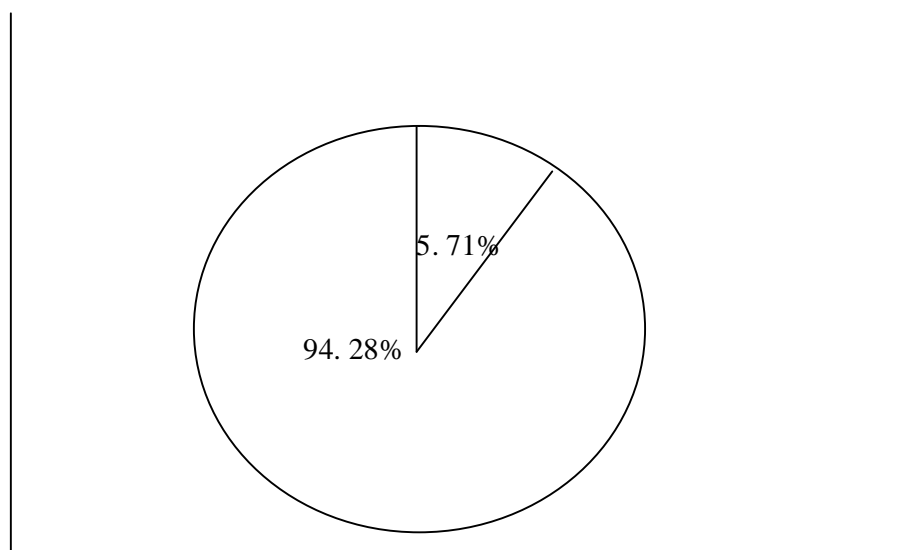
Certains élèves n'ont pas répondu parce qu'ils ont eu que des bonnes notes sauf un seul qui précise que son père lui offre un cadeau après chaque bonne note pour l'encourager.

Q6 : Voulez-vous être évalué chaque mois ?

Tableau n° 04 :

Oui	Non	Pas toujours	Je ne sais pas
04	66	00	00

Figure n° 04 :



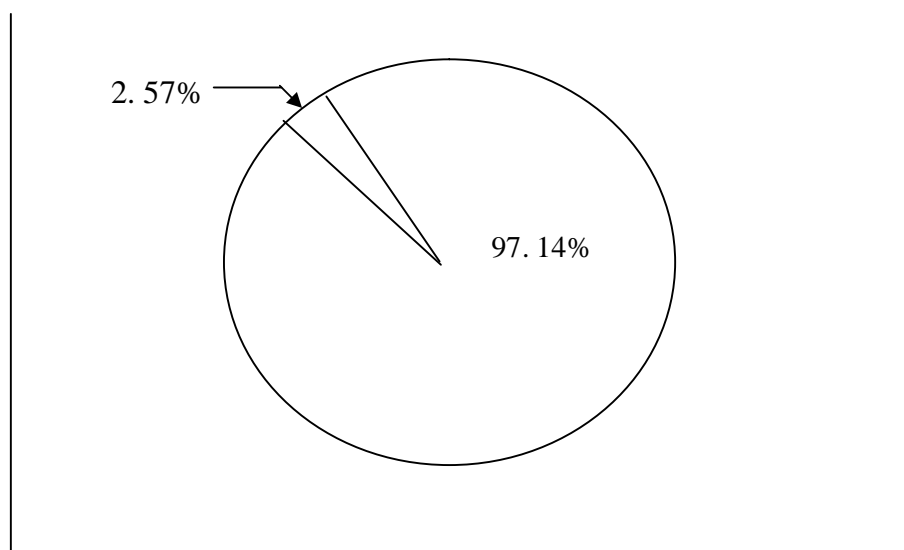
Ces résultats indiquent une différence importante dans les deux réponses, un score fortement supérieur 94.28 % qui sont contre ce nouveau dispositif contre 5.71 % qui veulent être évalué mensuellement.

Q7 : Voulez-vous retourner vers l'évaluation trimestrielle ?

Tableau n° 05 :

Oui	Non	Pas toujours	Je ne sais pas
68	02	00	00

Figure n° 05:



Soixante huit élèves veulent retourner vers l'évaluation trimestrielle, pour plusieurs raisons.

- L'évaluation trimestrielle se situe entre deux vacances, cela leur permet de se reposer pour pouvoir retourner aux apprentissages.
- Pour pouvoir oublier l'effet négatif que laisse la mauvaise note.
- Pour avoir le temps de faire autre chose que les études, jouer, sortir ...etc.
- Deux élèves ont répondu NON sans donner des explications.

II.3. Interprétation des résultats du questionnaire des enseignants :

Série 01 :

La lecture des réponses obtenues dans cette série nous a permis d'arriver à un constat frappant. Ce qui caractérise cette réforme scolaire c'est le passage d'une approche par objectif à une approche par compétence et par conséquence, d'une évaluation par compétence, or la maîtrise des compétences nécessite un suivi régulier, de ce la est née l'évaluation mensuelle. Cinq enseignants parmi cinquante ont motionné ce point, donc le manque de rigueur théorique des enseignants vis-à-vis de ce changement est un élément très important.

Pour la majorité des enseignants interrogés c'est le quand évaluer ? Qui a changé sans savoir le Pourquoi ? La réponse à cette question les motive et donne un sens à leurs pratiques.

Pour les restant l'objectif de ce changement est la progression des apprentissages des élèves et la réussite du plus grand nombre.

Pour les bulletins scolaires, le moyen de communication privilégié entre l'enseignant et les parents, la circulaire ministérielle n° 128 (2006) insiste sur l'obligation de mettre une appréciation signifiante, qui traduit parfaitement les progrès ou les difficultés de chaque élève. La consultation de cent cinquante bulletins scolaire lors de notre pré-enquête montre que rien n'a changé (se sont toujours les mêmes formules de sorte que : bien, moyen, insuffisant ...etc.) n'ont pas le temps d'écrire une appréciation qualitative pour au moins cent quarante élèves chaque mois pour les autres enseignants, ce travail se fait à la maison.

Série 02 :

A la lecture réponses collectées dans cette deuxième série, il est clair que l'impact de la fréquence mensuelle de l'évaluation sommative sur les élèves est fort négatif. En effet, une large majorité d'enseignant soit 96 % affirme que l'introduction

De ce nouveau dispositif génère un important surcroît de fatigue pour les apprenants, que le fait d'être en contrôle permanent les traumatise. Pour les restants, l'évaluation renseigne l'apprenant sur les lacunes.

En ce qui concerne la notation, les enseignants affirment que l'utilisation des évaluations chiffrées suscite la motivation des plus forts, mais nuise à celles des élèves moyens et faibles. Les élèves restants veulent de la note, elle est la seule source de motivation.

Série 03 :

La majorité des enseignants insistent sur le fait que ce nouveau dispositif d'évaluation surcharge leur travail ; ils soulignent, à leur façon, l'importance de s'intéresser à l'évaluation comme aide à l'apprentissage et non pour rendre des comptes à l'administration, ils rejoignent les propos de Lussier « l'évaluation est exigeante pour les enseignants. Elle fait ressortir les caractéristiques professionnelles (...) plus qu'opérationnelle (...) »⁽¹⁾ cela veut dire que l'aspect formatif, plus que la recherche des calculs, est au centre d'intérêt. Certains enseignants suggèrent réviser ce nouveau dispositif sans donner des explications, d'autre veulent rapporter les moments d'évaluation sommative en toute fin des grandes séquences, c'est-à-dire quand les apprentissages sont suffisamment constitués et travaillés en classe, pourquoi pas une seule notation par trimestre du moments ou la régulation des compétences durant le reste du temps est assurée.

Enfin, dans les résultats obtenus, deux autres thèmes émergent nettement :

- L'évaluation source de rétroaction :

La plupart des enseignants affirment, ne pas avoir le temps de réinvestir le produit de l'évaluation dans leur enseignement, cela veut dire qu'ils ne prennent pas le temps de revenir sur le travail accompli. Ce qui nous mène à poser la question suivante :

Contient-il que l'évaluation ne soit qu'un exercice bouclé sur lui-même ? Loin d'évaluer pour évaluer, il convient pour les enseignants d'évaluer pour évaluer.

(1) Lussier 1995, p 30

L'objectif de l'évaluation devrait être la remédiation, c'est-à-dire, éclairer les zones d'ombres, aider les élèves qui trouvent des difficultés dans certains éléments de la matière.

L'évaluation comme nous avons déjà dit n'est pas une fin en soi, c'est un moyen que l'enseignant utilise pour juger la qualité et le niveau des apprentissages réalisés.

- **L'évaluation source de motivation :**

La plupart des enseignants insistent sur une évaluation formatrice mais pas forcément chiffré ; ils précisent que l'évaluation constitue un excellent moyen de motivation si nous savons bien l'utiliser, par exemple des annotations en marges, quelques appréciations sur la page titre, appréciation du travail constatée par symboles (Smileys), etc. Ce sont des éléments qui font partie de l'évaluation, mais qui poussent l'apprenant et l'encouragent à poursuivre dans la même direction, c'est une très bonne manière de transmettre à l'apprenant l'intérêt de l'enseignant vis-à-vis de son travail et de sa progression et comme le signale Sax. O Le respect, l'admiration et l'amour sont meilleurs que le stress, "la sanction ou l'incompréhension" ⁽¹⁾.

Un dernier point mérite d'être signalé, le temps consacré à l'évaluation et une surcharge de travail, et cela, au détriment du temps consacré aux activités de l'enseignement, autrement dit, certains enseignants soulignent que les projets proposés ne se réalisent pas dans le volume horaire officiel et cela est dû au temps consacré aux séances d'évaluation.

II.3.1. Synthèse des résultats :

Au vu de ces premiers résultats nous pouvons confirmer avec force, que les enseignants se montrent négatifs face à ce dispositif d'évaluation, leur satisfaction professionnelle, a été rarement mesurée. Parmi les motifs d'insatisfaction deux pôles ressortent nettement : le premier est l'impact de ce changement sur les enseignants et le deuxième sur leurs élèves.

Sax. O sur <http://www.kelprof.com/moteur/évaluation+des+apprenants>

- En ce qui concerne les enseignants, la totalité d'entre eux, ne voit pas comment ils peuvent créer des situations d'apprentissages et d'évaluations significatives pour les élèves avec les contraintes et les obligations institutionnelles et ministérielles qu'ils doivent rencontrer. Ils disent le vouloir, mais affirment en être incapable devant de si nombreux élèves, et comment peuvent-ils faire autrement ?.
- Le deuxième point tourne au tour de l'impact négatif de la fréquence mensuelle de l'évaluation scolaire sur les apprenants, nous sommes arrivés à un constat que cette évaluation dite rénovatrice n'a pas donné des grains d'efficacité. Autrement dit, elle n'a pas fait progresser ont aussi signalé l'impact négatif de la mauvaise note sur la motivation des élèves.

De ce travail, nous arrivons à la conclusion, que les enseignants sont contre ce changement, ils veulent retourner vers l'évaluation trimestrielle.

Il importe de savoir que notre travail ne se limite pas aux représentations et aux opinions des enseignants, il se poursuit, l'avis des élèves traduit également une image.

II.4. Interprétation des résultats du questionnaire des élèves :

Catégorie 01 :

Des réponses recueillies dans cette première catégorie, il nous semble qu'un grand nombre des élèves interrogés aiment la langue française, ils donnent plusieurs raisons, une langue de culture, de technologie. Ceux qui ont répondu qu'ils n'aiment pas la langue française, pensent qu'ils sont faibles, incompetents dans cette matiere.

Nous arrivons à l'évaluation ?

L'évaluation est une source de malaise, de stress, de peur de l'échec pour la majorité des élèves, ils affirment qu'ils n'aiment pas les examens, les compositions et donc l'évaluation.

Certains pensent que l'évaluation est un moyen de communication, elle leur permet de se situer par rapport à leurs apprentissages.

D'autres rajoutent qu'ils aiment les évaluations, mais pas toujours c'est-à-dire, ils ne veulent pas être trop évalués constamment.

Catégorie 02 :

A la lecture des résultats recueillis dans cette deuxième catégorie, il nous paraît que le système d'évaluation par notation est demandé par un grand nombre d'élèves. La note reste rien, elle renseigne les élèves sur leurs niveaux, et cela, en comparant leurs notes avec celles du bon élève, à la moyenne ou par rapport aux apprentissages.

Ceux qui ont répondu Parfois précisent qu'ils veulent de la note mais pas pour chaque travail ou chaque évaluation les restants ne veulent pas de la note, ils affirment qu'ils n'ont que des mauvaises notes, et cela a provoqué un rejet des études.

Il faut noter qu'ici émerge une forte liaison entre le comportement des parents avec leurs enfants et leurs sentiments d'être respecté, considéré et valorisé, le rôle des parents est d'encourager leurs enfants, les soutenir surtout après une mauvaise note.

Catégorie 03 :

Les réponses recueillies dans cette troisième catégorie indiquent que les élèves veulent retourner vers l'ancien système, celui de la fréquence trimestrielle de l'évaluation scolaire (sommativ) plusieurs causes semblent ici se réunir :

- Les vacances viennent après chaque évaluation trimestrielle, cela leur permet de se reposer.
- Oublier l'effet négatif que laisse la mauvaise note.

II.4.1. Synthèse :

Dans l'ensemble, les résultats obtenus ont montré clairement que les apprenants ne veulent pas de ce nouveau dispositif d'évaluation, ils sont traumatisés à cause de ce contrôle permanent.

Ensuite, et cela nous apparaît comme une information claire, leur motivation d'apprendre à diminuer d'un usage abusif des notes et surtout d'une mauvaise note.

II.5. Analyse des entretiens :

Nous rappelons encore une fois, que cette étude des entretiens des parents vient solliciter les points de vues des élèves, elle nous permet de raffiner nos questionnaires et d'établir un paysage clair des représentations.

L'entretien comprend trois questions :

- La question 01 : « Que pensez-vous de ce nouveau dispositif d'évaluation ? (Pensez-vous que c'est un moyen de progression ? Représente t'il une pression sur vos enfants ?) Cette question cherche à déterminer, à connaître leurs représentations, leur points de vues vis-à-vis ce changement.
- La question 02 : « que t'apporte le bulletin scolaire ? Et de quel information avez-vous besoins ? » a pour but de vérifier la clarté du message transmis aux parents.
- Question 03 : « Qu'est ce que vous proposez » s'intéresse aux suggestions et aux propositions des parents.

II.5.1. Synthèse des entretiens :

Nous proposons ici les synthèses des entretiens :

Synthèses des entretiens	Exemples des réponses
<p>La question n° 01 :</p> <p>« que pensez-vous de ce nouveau dispositif d'évaluation ? pour le français seulement.</p> <p>Les réponses sont diverses, chaque parent a donné un synonyme ou un objectif différent de l'évaluation mais nous constatant que la majorités des interviewés sont contre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'évaluation est synonyme de composition, contrôle, examen, stress. - L'évaluation est synonyme de notation. 	<ul style="list-style-type: none"> - « l'évaluation ...Euh. Composition. Ana je suis contre, les compositions déjà le stress alors là Kji aaoudou, chaque moi. La preuve ana bni malgré brillant mais krah les études. <p>« personnel lent, je suis désaccord total avec ce changement et surtout les notes hadou li fi koul sa aa ///ngoulek haja nos enfants sont traumatisées+++ Wkoun tkoun une mauvaise note c'est pire encore+++jlafi xlas</p>

<p>Il est irréalisable sans le suivi des parents selon une maman.</p>	<p>Walahi je pense que c'est difficile à réaliser sans la participation des parents, koun matkounish waqfa aala wladak jlashi au mi chemin // mon fils me dit à chaque fois : mama, ana, manalaabsh xlas +++ je pense que c'est trop demandé pour un enfant</p>
---	---

<p>La question n° 02 :</p> <p>« que t'apporte le bulletin ? et de quelle information avez-vous besoin ? »</p> <p>Nous pourrions constater, que tous les parents affirment que les bulletins, ne sont pas détaillés, qu'ils auraient souhaité disposer d'information sur des domaines de faiblesse concernant certains points (l'oral, l'écrit, etc.)</p> <p>Deux parents ont relevé un autre point, ils pensent que l'élève est un enfant, en pleine construction, une appréciation négative le déstabilise et lui donne une image négative de lui-même et de ces capacités, donc ils cherchent une appréciation positive qui motive.</p>	<p>« normalement, le bulletin doit m'informer sur le niveau de mon enfant, les progrès et les problèmes mais, lorsque je trouve par exemple faible, mais en quoi il est faible exactement f--- l'oral f--- l'écrit f--- la conjugaison fah exactement.</p> <p>« que m'apporte le bulletin ? – pas grand-chose, parce qu'il n'est pas vraiment clair, +++ j'aimerais bien koun les enseignants j'bjajnoulna fah naqdrou naaounou wladna +++ wbarkawna man faibke hdik ana ki nshoufha bni yashbaa bka.</p>
--	---

<p>La question n° 03 :</p> <p>« qu'est ce que vous proposez »</p> <p>Six sur dix des parents interrogés ont le sentiment qu'il faudra retourner vers l'évaluation trimestrielle.</p> <p>Les restant ne veulent pas une évaluation chiffrée et surtout pas qu'elle soit comptabilisée, ils pensent qu'un commentaire de qualité soutient l'évaluation mieux que la note.</p>	<p>« je préfère kima kouna xir au moins f les vacances ils se reposent whna tani ».</p> <p>« comme j'ai dit tout à l'heure, ana je suis contre ce +++ ce changement, mais ida ka lazem ++ pas comptabilisée /// Ngoulek, e préfère des commentaires haka sur la feuille. Wjkounou clairs.</p>
--	---

En résumé, les informations majeures de cette étude peuvent être regroupées selon trois grands thèmes :

- **Les parents :**

Les parents associent l'évaluation à un contrôle, un examen, une composition, un devoir.

- **Le sentiment de l'élève :**

Les élèves accordent une grande importance aux notes et aux appréciations. Bien que celles-ci n'offrent pas une grande fiabilité, ils en tiennent compte et ils situent eux-mêmes leurs niveaux scolaire, les parents aussi demandent des notes, mais ils désirent une notation par trimestre, ils suggèrent une évaluation plus ciblée, qui interviendrait, en fin de trimestre.

Les parents comme leurs enfants admettent d'être trop évalués.

- L'élève et la famille :

Le rôle joué par les parents afin d'aider leurs enfants, c'est de les encourager, les soutenir et surtout après une mauvaise note.



conclusion

Générale

Conclusion

Au regard des résultats généraux de cette enquête et des analyses effectuées, il nous semble avoir répondu à notre questionnement : de déterminer, l'opinion, le jugement des enseignants, des élèves et des parents concernant la fréquence mensuelle de l'évaluation scolaire autrement dit, connaître l'impact du nouveau dispositif d'évaluation sur les participants de l'acte pédagogique.

De ce fait, le premier apport de cette étude s'est situé sur le registre d'être en accord ou en désaccord avec ce changement.

Des résultats de cette, nous dégageons que l'ensemble des acteurs,, enseignants élève, et parents impliqués dans cette évaluation dite rénovatrice sont contre cette innovation.

Selon J.M de Kelete « le succès de l'implantation d'une innovation dépend de quatre paramètres fondamentaux :

- 1- l'importance reconnue aux différentes prescription (l'innovation doit être reconnue importante, possible et objet d'une volonté d'application) ,
- 2- la pratique antérieure (sphère du vécu des enseignants),
- 3- leurs perception de ce qui est possible (sphère du possible),
- 4- leurs motivations à entreprendre des choses prescrites ». ⁽¹⁾.

il est clair que ces paramètres ne figurent pas dans notre contexte.

Les points de vue des acteurs étaient très partagés, ils veulent retourner vers l'ancien système, celui de l'évaluation trimestrielle, ils affirment que ce nouveau dispositif est irréalisables plusieurs points négatifs émergents nettement.

- l'augmentation de la charge de travail qui s'est considérablement étendue depuis l'implantation de ce changement.

(1) De Ketele et al 1998 p 26.

- Ce nouveau dispositif d'évaluation présente une pression sur les élèves, et leurs motivations présente une nette régression.

Une boutade racontée par Viau R illustre bien l'effet négatif que l'évaluation permanente peut avoir sur la motivation et d'intérêt d'une personne :

« Un des professeurs avec qui j'ai travaillé à l'université de Californie à Los Angeles (VCLA) me disait : si tu veux que ton enfant cesse d'écouter une émission de télévision, impose lui après chaque épisode un examen sur ce qu'il a vu », (1)

- L'impact négatif de la note surtout de la mauvaise note sur le désir d'apprendre des élèves est un autre point qui mérite d'être signalé. Combien de fois avons-nous entendu « les notes, c'est le salaire des élèves », cette expression qui nous laisse penser que la seule source de motivation d'un apprenant dans un cours c'est la note donc c'est situer la relation entre les deux participants de l'acte pédagogique (enseignant et apprenant) dans une situation de pouvoir,
- Le bulletin scolaire, le moyen de communication privilégiés entre l'enseignant et les parents, aussi, à été l'objet de discussion, les parents demandent des appréciations et des commentaires qualificatifs. Pour ce fait, il faut diminuer la charge de travail de l'enseignant.

L'implantation de l'évaluation mensuelle est en péril, la pression est trop grande, les enseignants sont essouffés, au bord de l'épuisement professionnel si des correctifs ne sont pas apportés rapidement.

Effectivement, les efforts consentis par les acteurs du milieu ont amené à corriger le tir et des correctifs sont requis d'autant que tout n'est pas à jeter, donc d'apporter quelques modifications, il s'agit notamment du recentrage sur les manières essentielles et cela peut diminuer la pression sur l'apprenant.

Voici le nouveau bulletin scolaire.

(1) Viau R 2004 p 7.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية:
اسم و عنوان المؤسسة:
المقاطعة:
البلدية:

الاسم الشخصي

معلومات عن التلميذ(ة)

التلميذ(ة):
.....

تاريخ و مكان الازدياد:
.....

اسم الولي:
.....

Nous ne nous intéressons qu'au français, nous constatons que rien n'a changé. La fréquence de l'évaluation est mensuelle sauf que le bulletin est expédié aux parents chaque trimestre.

Nous concluons qu'au regard de cette situation issue des directives ministérielles, il nous semble nécessaire de rappeler que l'école est devenue le reflet d'une certaine réussite sociale qu'il faut à tout prix conquérir. Avec le pouvoir qu'elle octroie, l'évaluation est devenue le garent de cette réussite.

La course poursuite engendre la peur chez presque tous les acteurs de l'école ; peur du contrôle, peur de la note, de l'échec et du jugement des autres.

Notre proposition pour atténuer ce problème et améliorer cette situation prend appui

Sur la mise en évidence de l'auto-évaluation et du portfolio, nous proposons aussi de diminuer la charge de travail et le moment des évaluations sommatives.

A notre avis l'enseignant n'a pas besoin de noter, classer mais plutôt de trouver une certaine satisfaction, en voyant les fruits de son travail. Ce que nous cherchons c'est une évaluation qui aide l'élève à apprendre et le maître à enseigner, une évaluation bien faisante, créatrice de liens.

Au moment de mettre le point à ce travail, nous espérons avoir fourni un panorama global de l'état de la réflexion sur ce changement puisque le parcours qui reste à faire est long du fait qu'ils auraient toujours des rénovations.

Bibliographie

Ouvrages :

- 1 **ASTOLFI, J-P** : Mais pas trop ! Enseigner au collégial. Québec. AQPC, 1997.
- 2 **BEAD, M** : L'art de la thèse comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, de magistère ou une mémoire de fin de licence. Casbah édition. Alger, 1999.
- 3 **BELAIR, I-M** : Profil de l'évaluation : Une analyse pour personnaliser votre pratique. Montréal. les éditions de la Chenelière 1995.
- 4 **BOUTIN** : l'entretien de recharge qualificatif. P 32. Presse de l'université du Québec 1997.
- 5 **DANEULT, E** : l'évaluation des compétences et le bulletin en adaptation scolaire EHDAA 2006.
- 6 **DAVAL, R** : traité de psychologie sociale. Tome 1. P.U.F Paris 2^{eme} édition. 1967.
- 67 **DE. KETTELE, et AL.** Guide du formateur. Pédagogique en développement. De Book université 1998.
- 8 **HADJI, C** : L'évaluation des actions éducatives, presses universitaire de France 1989.
- 9 **EYMARD, C** : Essai I, de la méthode à la recherche en question, Cahier 23. 1999.

- 10 HILTON, S et VELCHEF : C**, l'évaluation en FLE, édition Hachette 2003.
- 11 LUISSIER, D** : Evaluer les apprentissages, dans une approche communicative.
Paris édition Hachette 1995.
- 12 LAURENDEAU, A** : Politique industrielle d'évaluation des apprentissages.
Adaptée au conseil d'administration le 1^{er} Mars 2005.
- 13 MINAC, B.** Essai d'évaluation des effets d'une pédagogie du français vers l'évaluation des capacités lexicales et sémantiques d'élèves de CM1 1993.
- 14 PERRENOUD, P** : L'évaluation des élèves, de la fabrication des excellences à la régulation des apprentissages entre deux logiques, collection, pédagogique en développement 2007.
- 15 REID., P** : Politique d'évaluation des apprentissages, Québec, 2003.
- 16 Rossier, J-M**, La didactique du français. Paris. RUF. 2002.
- 17 SCALLON, G** : L'évaluation des apprentissages dans une approche pédagogique. 2001.
- 18 TALIANTE, C** : L'évaluation technique de classe. Edition Michèle Grandmangin 1993.

Articles des revues :

1. **BARREH, H** : Point de vue sur la réforme. Le bulletin de l'éducation n° 28. 2001.
2. **BARRIERE, I** : Des synthèses d'évaluation en FLE. Echelles de niveau, testes et certifications. Lundi 16 Juin 2003.
3. **BOILEAU, J** : Dialogue organisé sur la réforme scolaire 5 Novembre 2006.
4. **DE. KELETE, J-M** : L'évaluation des acquis scolaire. Quoi ? Pourquoi ? Pour Quoi ? Revue tunisienne des sciences de l'évaluation 2006.
5. **DION, D** : De réforme en réforme. Mercredi 6 Septembre 2006.
6. **DOLZ, D et OLLAGNIER, E** : L'énigme de la compétence. Bruxelles : De Boeck université. Collection. Raisons éducatives. 1988.
7. **LEGRAND. C**, il n'y a pas que les notes qui comptent. La Croix 02/06/2004.
8. **MICHELAT, G** : L'utilisation de l'entretien non directif en sociologie. Revue française de sociologie 1975.
9. **PERRENOUD, P** : Construction des compétences est ce tourner le dos aux savoirs ? pédagogique collégiale. Québec. Vol. 12 n° 3 Mars 1999. p 14-12.

10 PROULX, M : Politique sur l'évaluation des apprentissages en fonction générale.

A l'enseignement primaire et secondaire. Commission scolaire de Kambouraska.

Rivière Du Loup. L.I.P, article 208-231 1998.

11 SCALLON, G : Pourquoi évalué ? ... quelle question. Vie pédagogique, n 120 2001.

12 TALBI, S : L'élève à la veille d'un nouveau fiasco ? El Watan 17-01/2006.

13 TESSA. S. Marche arrière, toute ... le dispositif d'évaluation scolaire remis en course. E l Watan 15/04/2006.

14 VIAU, R : 3^{eme} congrès de chercheurs en éducation. La motivation en contexte scolaire Bruxelles De Boeck 2004.

Sits :

1. **ALLAL :** Les représentation de l'évaluation 1991 sur :
[http:// www.gtf/eval/apprenant/fr](http://www.gtf/eval/apprenant/fr)
2. **BLOOM :** La taxonomie sur [http:// www.tax.juy/contri/longue](http://www.tax.juy/contri/longue)
3. **BOUILLAGUET, R t A :** Que sais-je ? PUF 1997
www.imp.fr/biennale/contri/longue
4. **CHABOT, A :** Les nouvelles tendance en évaluation des apprentissages. Reflets, vol, 8 n° 1. cégep de chicoutimi. Décembre 1997.
[http:// www.2.cgodin.qc.ca/carrefour/lecture](http://www.2.cgodin.qc.ca/carrefour/lecture)

- 5 DE LANSHEERE** : 1978 sur <http://www.obj.gtf/did>.
- 6 De KETELLE et ROGIERS** : sur <http://cerf.savie.ca/formulation/Quest>. analyse De Lansheere. Les objectifs pédagogiques 1978 sur <http://www.frd/bani/ressources/delplanque>
- 7 EYMARD, C** : Essai I, de la méthode à la recherche en question, cahier 23. 1999. www.aderf.com/imgs/ressourcs/pub-profdelplanque
- 8 GENOIS, C** : un encadrement local en évaluation des apprentissages à revoir ... Journal des services éducatif 4^{ème} édition 2006-2007 <http://recit.esportneuf.qc.ca/mboudreauli/jaseur>
- 9 HOUART, M** : Evaler des compétences. Oui, mais comment Département. Education et technologie. Naur Fundp. <http://www.det.fundep.ac.bepmho/évaluation>
- 10 JASEUR des SED** : 2007. sur [http:// www.jnadeau.esportneuf.qc.ca](http://www.jnadeau.esportneuf.qc.ca)
- 11 LAPOINT, R** : Questionnaire d'évaluation. 1995 www.Slep.poly.ca/cegi/Qd9/Qde9
- 12 LONGET, G** : L'évaluation scolaire sur <http://www.fle.eval/apr>
- 13 MANGER** : L'évaluation et les objectifs pédagogiques. 1989 sur <http://www.apd.very/obj>

14. PERRENOUD. P. Evaluer des compétences. Laboratoire innovation, formation, éducation Mars 2004

<http://www.unig.chfapse/SSE/groups/life>

15. PERRENOUD. P. 1984 sur www.ingenta.connect.com

16. QUISST. D. L'autoévaluation scolaire, le chemin vers une meilleure école.

<http://.ADEAnet.org>

17. REVAT.R. La rédaction du questionnaire : quelques expériences. Colloque francophone sur le sondage 2005

<http://www.revat.em-lyon.com>

18. REVAZ. N. Qu'est ce qui a été plébiscité:la note ou la l'évaluation résonances 2003.

<http://www.ulg.ac.be/lem/droitsapprenant>

19. SAX. O : Evaluation des apprenants. Cahier d'information sur

www.kzlprof.com//moteur/évaluation+des+apprenants

20. TAGLIANTE. C : L'évaluation des apprentissages. 1991 sur

<http://imp.fr/bionnale/longue>

Les mémoires :

1. CHAMIDT. A : le bulletin trimestriel et l'orientation 2002.

2. RUZBIZA. A-D : Evaluation critériée et approche par interrogation des compétences de base scripturale en français langue étrangère. Université Louvain-la-Neuve Belgique 2006.

Les documents officiels :

1. **Ben BOUZID, B** : Réforme de l'évaluation et innovation pédagogique en Algérie.
Unisco ONPS. 2006.
2. **Circulaire ministérielles** : N° : 26/0.0/05 du 13/03/2005.
N° : 128/6.0/06 du 02/09/2006.
3. Document d'accompagnement du programme de 3^{eme} année primaire.
Commission nationale des programmes. Juillet 2004.
4. programme de la 4^{eme} année primaire, commission nationale des programmes
Juillet 2005.

Dictionnaire :

1. **De LANDSHEERE, G** : Dictionnaire de français langue étrangère et seconde
2004.



Annexes



Annexe 01

Questionnaire d'enquête

Je vous prie de bien vouloir de lire et répondre aux questions suivantes :

1- Dans le cadre de la réforme, quels sont les changements apportés par la rénovation concernant l'évaluation ?

2- Aujourd'hui, les élèves sont évalués mensuellement au lieu trimestriellement, quel est l'objectif de ce changement ?

3- Les textes officiels donnent des indications sur, la réalisation de l'évaluation, le bulletin scolaire et la qualité des appréciations.

Est-ce que vous appliquez les consignes données ?

Oui Non Parfois

- Si non, dites pourquoi ?

4- Ces séances d'évaluation très rapprochées, obligent l'élève à être régulier dans ses apprentissages ?

Oui Non

- Si oui, est ce que cette motivation d'être à jour est permanente durant toutes l'année ?
Pourquoi ?

Oui Non Parfois

5- L'évaluation mensuelle a-t-elle fait progresser les apprenants dans leurs apprentissages ? Pourquoi ?

Oui Non

6- Pensez-vous que la note est une source de motivation ? Pourquoi ?

Oui Non Parfois

7- Le cahier de l'élève lu, noté signé par les parents permet de interpréter les progrès de l'élève donc :

Selon-vous pourquoi ces évaluations et pourquoi ces bulletins ?

8- Qualifiez votre charge de travail après l'implantation de l'évaluation mensuelle ? Justifiez ?

Très chargé Assez chargé Pas du tout

9- Enfin, êtes vous pour ou contre l'évaluation mensuelles ?

Pour Contre

10- Donnez vos critiques, suggestions et autres sur ce nouveau dispositif d'évaluation.

**Merci de votre collaboration, toutes
Vos suggestions seront les bien venues.**

Sexe : Féminin : **Masculin :**
Expériences :



Annexe 02

Questionnaire d'enquête

Etes vous : Fille Garçon

La moyenne générale :

Vous êtes en quelle année :

Je vous pris de crayonne la bonne réponse	Oui	Non	Pas toujours	Je ne sais pas
- Aimez-vous la langue française ? Pourquoi ?				
-	J	L	K	L
- Aimez-vous les évaluations ? Pourquoi ?				
-	J	L	K	L
- Voulez-vous de la note ? Quelle information vous Apporte elle ?				
-	J	L	K	L
- que ressentez vous après une mauvaise note ?				
-	J	L	K	L
- Quelle est la réaction de vos parents vis-à-vis une Mauvaise note (qu'est qu'ils font ? qu'est qu'ils disent ?)				
-	J	L	K	L
- Voulez-vous être évalué chaque mois ?				
-	J	L	K	L
- Voulez-vous retourner vers l'évaluation trimestrielle ? Pourquoi ?				
-	J	L	K	L



Annexe 03

Transcription des enregistrements

Parent 1

Question 01 :

- Que pensez-vous de ce nouveau dispositif d'évaluation ?

« L'évaluation +++ Euh. Yaani composition ++ Ana je suis contre. Les composition déjà c'est la stress alors là kij oudou chaque mois. La preuve ana bni, malgré briant mais krah les études ».

Question 2 :

- que t'apporte le bulletin scolaire ? Et de quelle information avez-vous besoin ?

« le bulletin jbalna le. Le niveau taa wladna normalement +++ mois je pense que ce n'est pas le cas, même sur les cahiers des évaluations, le barème makanesh, l'appréciation mahish claire donc, ma ambalnash wajan rahoum daafe, bah naaounouhoum, b les cours wla haja xra ».

Question 03 :

- Qu'est ce que vous proposez ?

« AH +++ devoir, composition wmbaad les vacances, rahmat rabi »

Parent 02 :

Question 01 :

Personnellement. Je suis en désaccord total avec ce changement et surtout les notes hadou li fi koul saa /// ngoulek hadja nos enfants sont traumatisés +++ wkoun tkoun une mauvaise note c'est pire encore ++ jash xlas ».

Question 02 :

« Que m'apporte le bulletin ? +++ pas grand-chose parce qu'il n'est pas vraiment clair ++ J'aimerais bien koun les enseignants jabjnoulna fah nakdrou naaounou wladna +++ Wjbarkaouna man faible hadik ana bni ki nshoufeh jashbaaa bka ».

Question 03

« Comme j'ai dit tout à l'heure. Ana je suis contre ce changement. Mais .ida kan lazem ++pas comptabilisé/// ngoulek, je préfère des commentaires haka sur la feuille wykounou claire chaque mois w composition chaque trimestre ».

Parent 3 :

Question 01 :

« Wlahi +++ je pense que c'est difficile à réalisé sans la participation des parents. Koun matkounish wakfa jlash au mi chemin/// mon fils dit a chaque fois : mama manalaabsh xlas +++ je pense que c'est trop demandé pour un enfant ».

Question 02 :

« Normal ... mais kayna haja. Hadouk les mots insuffisants, tu peux mieux faire j'aimerais bien koun jphoto fi euh ... c'est bien mais koun tzid takra bazaf f dar +++ parce que malgré sghar mais jafhoune w jkkarnou les bulletins bin baadahoum ».

Question 03 :

« Galak aroujouaa il a laasli fadila a khti narjou les compositions trimestrielles ».

Parents 4 :

Question 01 :

« Ah ... a hbiti. Je te dis la vérité. On est fatigué ki hna qui wladna ... ma fille est en sixième année roulba /// elle ma dit j'aime pas l'école je veux pas y aller avant d'oublier la mauvaise note li datha fi la composition li fat. Talga déjà une autre composition. Walah bezef ».

Question 02 :

« Normalement, le bulletin doit m'informer sur le niveau de mon enfant, les progrès et les problèmes. Mais lors que je trouve par exemple faible, mais en quoi il est faible exactement. F + l'oral, f + l'écrit, f + la grammaire, f + la conjugaison. Fah exactement ».

Question 03 :

« je pense bli l'ancien système xir ».

Parent 5 :

Question 01 :

« Vous voulez dire cette évaluation mensuelle ?+ Ana je suis contre tous la réforme (...) et contre cette évaluation, mais galou badlou bedelna ».

Question 02 :

« Euh +++ la note f chaque matière euh ++ la moyenne euh ++ roulba ».

Parent 06 :

Question 01 :

« Je pense qu'il est irréalisable parce qu'on est pas des robots et même les élèves +++ ils ont besoins de respirer un peu ».

Question 02 :

« Jmodalna la note taa wladna f la composition w f devoir /// qui qu'il existe d'autre moyen comme par exemple le cahier de classe ... le cahier d'évaluation. Euh +++ parfois des réunions ».

Question 03 :

«Je pense la révision de ce nouveau système/// ngoulek pour être plu précis narjou kima kouna ».

Parent 7 :**Question01 :**

« Je te répond sans hésitation c'est une surcharge de travail pour l'enseignant (...) a sidi wnrazou ala les élèves w bni fihoum /// ils marquent une régression. Soit les notes. Wla f la motivation taahoum vis-à-vis les leçons ... ngoulek haja ils sont fatigués ».

Question 02 :

« Le bulletin scolaire me donne la note avec un petit commentaire sur le travail de l'élève pendant le mois ».

- Il est bien détaillé ce bulletin ? il vous donne toutes les informations nécessaire sur votre enfants ?.
- « Même s'il n'est pas aussi détaillé, il faut savoir qu'il y a d'autre moyens de s'informer sur mon enfant /// je pense qu'il n y a pas mieux de faire des visites de temps à l'autre et parler avec les enseignants ».

Question 03 :

« Je propose le retour euh +++ à l'ancien système, rlobna w les élèves aussi roulbou ».

Parent 7 :

Question 01 :

« Je pense. Que mon fils est devenu méthodique, euh ... je veux dire régulier, il révise chaque jour, parce que la période entre une composition et une autre est très courte /// mais ana dima wagfa ala rassou ».

Question 02 :

« Le minimum +++ une note avec une appréciation soit disant matwadash mlih le niveau taa bni ».

Question 03 :

« C'est vrai, comme je vous ai dit mon fils est devenu régulier f la révision mais +++ kifah nfahmak il révise ses cours whouwa obligé, mais avant kan wahdou ji je veux apprendre cette récitation, tu peux m'aider papa ? Comment je lis ce mot ? Comment je conjugue tel verbe +++ il apprend avec plaisir fhamtini /// donc je pense que nerjou kima kouna ».

Question 9 :

Question 01 :

« Je sais pas pourquoi ce changement, mais fi lialabali bih c'est que peux pas suivre ma fille tout le temps parce que j'ai trois autre enfants +++ Manel, raki taarfiha takra bien, mais Minhar darou had les compositions chaque mois. Walat mathabash takra --- tgouli a mama mnin nrouhou y andna composition, y a tmadalna les notes wkoun au moins tgouli fah.

Question 02 :

« Yani /// kima le mois passé, elle a eu un sept et demi hatatelha insuffisant, tu peux faire mieux alors que Hazar elle a eu la même note hatatalha bien /// c'est par rapport au progrès je pense mais ma fille ne peux pas comprendre ça galetli madame mathabnish +++ c'est pour ça ngoulek il faut brusquer les enfants avec des commentaires il découragiwhoum< ».

Question 03 :

« Je ne sais pas ++ mais je pense que kima kanou jdirou afdal ».

Parent 10 :

Question 01 :

« Je pense que c'est une pression sur les élèves, et surtout en ce qui concerne le français +++ c'est une langue étrangère w les premières années hadou taa l primaire, c'est une + comment dirai je ? ++ une sensibilisation avec la langue wki ndirolhoum haka am yakarhouna ».

Question 02 :

« Walah ana manefhmouhoumsh mlih ... c'est pour ça telgani à chaque fois nrouh ncaqci l'enseignant ntaou /// wash dar fiha fah rahou naqas ».

Question 03 :

« Narjou kima bakri +++ hadi mafiha hata hak ».

Résumé :

Dans le champ pédagogique, le thème évaluation constitue un des éléments fondamentaux de la relation maître élève.

Aujourd'hui, les nouvelles tendances en évaluation des apprentissages font déjà partie depuis un certain temps du paysage pédagogique algérien.

Dans cette recherche, nous avons abordé l'impact du nouveau système d'évaluation scolaire à partir des perceptions des enseignants, des élèves et de leurs parents ;

L'objectif était d'avoir deux visions différentes, celui de l'évaluation et de l'évalué.

Mots-clés :

Evaluation, Impact, Enseignant, Elève, Représentation, Fréquence.

Summary:

In the educational field, the theme is an assessment of the fundamental element of the relationship master student.

Today, new trends in evaluation of learning are already part for some time Algerian educational landscape.

In this research we discuss the impact of the new appraisal system from the school perceptions of teachers, students and their parents, the goal was to have two different vision, that of the assessor and the 'assessed.

Keywords: Evaluation, Impact, Teacher, Student, Representation, Frequency.

: Ø

في المجال التعليمي، موضوع التقييم يعتبر عامل أساسي في العلاقة بين المعلم والمتعلم.
اليوم الاتجاهات الجديدة في تقييم المعارف و منذ بعض الوقت هي جزء من مناظر التربية والتعليم
الجزائري.

و نحن في هذا البحث ناقش اثر نظام التقييم الجديد في المدرسة و تصورات المعلمين و الطلاب و أولياء
أمورهم، و الهدف هو أن يكون لنا رأيان مختلفتان، من المصحح و الممتحن.
F ũ ũž Ũ ũ : التقييم، اثر، مدرس طالب، التمثيل، التوقيت.