

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE



Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master en Français Langue Etrangère.

Option : Didactique des langues étrangères.

Thème :

Représentation des enseignants sur les types d'évaluation : cas du département de Français à l'université Ibn Khaldoun de Tiaret.

Présenté par :

Mme. CHAACHOUA Hamida

Mlle. CHERCHAR Ikram

Sous la direction de :

Pr MOSTEFAOUI Ahmed

Membres du jury :

Président : M. KHEIR Abdelkader MAA Ibn Khaldoun

Rapporteur : MOSTEFAOUI Ahmed Pr Ibn Khaldoun

Examineur : ISSAD Djamel MCA Ibn Khaldoun

Année universitaire 2022/2023

REMERCIEMENTS

Nous tenons d'abord à remercier dieu tout puissant, de nous avoir donné la volonté, le courage et la puissance pour réaliser ce modeste travail.

Nous adressons également nos remerciements à notre cher Directeur de recherche M. MOSTEFAOUI Ahmed pour ses conseils, ses orientations, sa bienveillance et son accompagnement dans ce travail.

Nous remercions les membres du jury qui nous ont fait l'honneur d'examiner notre travail.

Nous remercions aussi tous les enseignants du département de français.

Nous tenons à rendre hommage à feu M. Ben Farhat Amirouche. Que son âme repose en paix.

Et enfin un grand merci à toutes les personnes qui nous ont aidées à concrétiser ce mémoire.

Dédicaces

Je dédie ce mémoire

A mes chers parents, ma mère et mon père, pour leur patience, leur amour,
leur soutien et leur encouragement.

A mes chères sœurs Imane et Ikbel.

A mon cher binôme Hamida.

A toute ma famille.

A toutes mes amies, tout particulièrement, Donia, Amina et Bouchra.

A tous ceux qui m'ont encouragée et soutenue durant la réalisation de ce
travail.

Cherchar Ikram

Dédicaces

Je dédie ce travail

A mes très chers parents source de vie et d'amour.

A mon mari Zakaria source d'espoir et de motivation.

A ma sœur Safia.

A mes frères.

A mes enfants Dhiaa et Rayan.

A ma chère Ikram, mon binôme.

A toutes mes amies, tout particulièrement Rachida.

Chaachoua Hamida

SOMMAIRE

Introduction générale.....	8
Chapitre 1 :L'évaluation.....	12
1. L'évaluation.....	13
1.1 L'évaluation dans l'enseignement supérieur	16
1.2 Les types d'évaluation.....	17
<i>Chapitre 2 : L'évaluation authentique</i>	24
2. La constante macabre d'André Antibi.....	25
2.2 L'évaluation authentique	28
Chapitre 3 : Enquête par questionnaire	38
3. La description et analyse du corpus.....	39
3.2 Le questionnaire	40
3.3 Résultats et analyse.....	41
3.4 Proposition pédagogique	58
Conclusion générale	64
Références bibliographiques	67
Table des matières	69

Annexes

Liste des tableaux

Tableau 1 : “Tableau comparatif des différences entre l’évaluation authentique et l’évaluation traditionnelle”	31
Tableau 2 : Répartition des années d’expérience des enseignants.	41
Tableau 3 : Aperçu des perceptions de l’évaluation.....	42
Tableau 4 : Objectifs d’utilisation de l’évaluation.	43
Tableau 5 : Efficacité de l’évaluation.....	44
Tableau 6 : Points comptant pour la note : pratique des enseignants	45
Tableau 7 : Evaluation formative : temps consacré.	46
Tableau 8 : Evaluation formative : perception de la fructuosité.	47
Tableau 9 : L’utilisation des grilles d’évaluation.....	48
Tableau 10 : L’utilisation des grilles de notation.....	49
Tableau 11 : Objectifs d’utilisation des grilles de notation.	50
Tableau 12 : Pratique de la Co-évaluation entre apprenants.	51
Tableau 13 : Difficulté d’objectivité en évaluation.....	52
Tableau 14 : Injustice perçue dans les critères d’évaluation.....	53
Tableau 15 : La note comme source de motivation.	54
Tableau 16 : Perception de la notation chiffrée.	55
Tableau 17 :Les difficultés rencontrées lors de l’évaluation.	57

Liste des figures

Figure 1 : Les 3 fondamentaux de l'auto-évaluation selon Barde, M.	22
Figure 2 : Répartition des années d'expérience des enseignants.	41
Figure 3 : Aperçu des perceptions de l'évaluation.	42
Figure 4 : Objectifs d'utilisation de l'évaluation.	43
Figure 5 : Efficacité de l'évaluation.	44
Figure 6 : Points comptant pour la note : pratique des enseignants.	45
Figure 7 : Evaluation formative : temps consacré.	46
Figure 8 : Evaluation formative : perception de la fructuosité.	47
Figure 9 : L'utilisation des grilles d'évaluation.	48
Figure 10 : L'utilisation des grilles de notation.	49
Figure 11 : Objectifs d'utilisation des grilles de notation.	50
Figure 12 : Pratique de la Co-évaluation entre apprenants.	51
Figure 13 : Difficulté d'objectivité en évaluation.	52
Figure 14 : Injustice perçue dans les critères d'évaluation.	53
Figure 15 : La note comme source de motivation.	54
Figure 16 : Perception de la notation chiffrée.	55
Figure 17 : Les difficultés rencontrées lors de l'évaluation.	56

Introduction générale

Introduction Général

Apprendre une langue étrangère de nos jours s'est détaché de la vision réductionniste qui focalise sur la connaissance du vocabulaire et des structures syntaxiques, mais cible une compétence globale de communication ; l'apprenant est désormais vu comme un acteur social devant utiliser la langue dans des contextes variés. Voilà, l'objectif assigné à l'enseignement / apprentissage du FLE¹.

L'école algérienne avec tous ses paliers (primaire, moyen, secondaire) représente le lieu où l'on construit les connaissances de nos apprenants. Son objectif ultime devient la formation optimale d'un apprenant avec des compétences communicatives/ communicationnelles et un esprit de compétitivité dans un monde plurilingue.

Cette école est confrontée à des défis majeurs dans un monde globalisé et hautement technicisé et numérisé. Le défi le plus important, c'est de la rendre plus apte à répondre aux besoins de développement économique et social du pays.

Depuis des décennies, elle connaît des réformes répétitives, dans son projet d'enseignement /Apprentissage, et en même temps dans le processus d'évaluation qui connaît une évolution significative à la lumière des nouvelles recherches dans le domaine de la didactique des langues, d'une manière générale, et celle des langues étrangères en particulier. C'est l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangère et en particulier celle du FLE.

A l'université, ou normalement l'évaluation devrait être vue comme un levier au service de l'apprentissage, pouvant à la fois guider l'enseignant quant à l'efficacité de ses enseignements et permettre à l'apprenant de mesurer ses acquis et ses lacunes. Elle se voit, malheureusement, réduite à une fonction au service de la notation. La notation qui faute de bien la gérer est devenue avec le temps un moyen de catégorisation frustrante pour les apprenants et une constante macabre selon les propos d'Antibi².

L'absence d'une évaluation authentique, qui représente un aspect crucial du rôle de l'enseignant et des acquis des apprenants nous a poussés à envisager cette recherche.

Pour bien étudier la problématique de l'évaluation en classe de FLE au supérieur, ce travail de recherche vise une question d'une importance majeure en classe de FLE, la question de l'évaluation authentique en classe de FLE. Nous avons choisi de focaliser sur un échantillon

¹ Français langue étrangère.

²Antibi, A. (s.d.). La constante macabre par André Antibi. Récupéré sur <https://youtu.be/RTTx12VsDVU> . Consulté le: 03/04/2023.

Introduction Général

d'enseignants de langue française au supérieur en leur adressant un questionnaire sur leur mode d'évaluation et leurs impressions. Nous avons par la suite analysé et interprété les réponses de nos enseignants. Les résultats obtenus, ont fait l'objet de critiques constructives. Nous avons mené cette enquête auprès de nos enseignants afin d'essayer de comprendre jusqu'à quel point l'évaluation est-elle un outil au service de l'apprentissage ? Faut-il évaluer les apprenants en les classant en bons ou mauvais ? Ou bien faut-il évaluer pour mesurer les apprentissages et apporter des solutions ? L'analyse et les résultats de notre enquête nous ont permis de voir l'utilité de l'évaluation dans la classe de FLE et la façon dont l'enseignant évalue ses apprenants.

L'objectif de notre recherche est, donc, de relever d'une part, l'utilité de l'évaluation pour les apprenants, et d'autre part de conscientiser à l'intégration d'une évaluation authentique tout en dénonçant la constante macabre.

Les questionnements auxquels nous essaierons d'apporter des éléments de réponse le long de ce travail seraient :

- Quelle est la contribution de l'évaluation dans le processus d'apprentissage ?
- Comment faire de l'évaluation un outil pour mieux apprendre ?

Pour pouvoir satisfaire à notre envie de savoir et répondre à nos questions, nous posons les hypothèses suivantes :

- En adoptant une évaluation authentique, l'enseignant enseignerait mieux et ses apprenants seraient en mesure de mieux apprendre et de s'autoévaluer.
- En changeant leur représentation quant à l'évaluation, l'enseignant en ferait un processus d'enseignement et un outil de construction des apprentissages.

La recherche suit un plan et une structuration en plusieurs chapitres : Deux chapitres théoriques et un troisième pratique. Dans le premier chapitre, théorique, la question de l'évaluation est soulevée. On se focalise en premier sur l'évaluation au supérieur algérien, pour exposer, par la suite, tous les types d'évaluations. Il est question aussi de ses objectifs, ses limites, et sa place dans l'apprentissage du FLE.

Le troisième chapitre se chargera de décrire le protocole de l'enquête par questionnaire, de l'analyse et l'interprétation des réponses sur ce qui se fait en classe en matière d'évaluation formative et sur les représentations des acteurs de l'activité pédagogique, les enseignants. Une partie et après avoir saisi la réalité du terrain en matière d'évaluation et les représentations des

Introduction Général

enseignants, sera réservée à une proposition didactique sous forme de tâches orale et écrite avec des objectifs clairement énoncés et visant la construction de compétences avec des grilles d'évaluation. En dernier, une conclusion générale dans laquelle un bilan de notre travail est dressé et ses limites signalées et l'ouverture vers d'autres perspectives est annoncée.

Chapitre 1 : L'évaluation

Introduction

Le concept d'évaluation a toujours été associé à la notation de notation, comme dans le cas des évaluations sommatives et normatives. Lorsque nous entendons le terme "évaluation", nous ressentons immédiatement une pression et de l'anxiété, Les apprenants se concentrent principalement sur la note obtenue, sans tenir compte de l'identification de leurs lacunes et de leurs améliorations. En réalité, attribuer une note revient à juger et classer les apprenants les uns par rapport aux autres, plutôt que de les évaluer par rapport aux objectifs d'apprentissage. Ainsi, la notation devient souvent la principale motivation pour les apprenants à accomplir le travail fourni par les enseignants. En l'absence de notation, les apprenants ont tendance à réduire leurs efforts, voire à ne rien faire du tout. Selon Gérard De Vecchi (2014, P.15) « *Les notes obtenues sont la principale finalité des élèves... pour ne pas dire la seule ! Ils ne travaillent pas pour apprendre mais pour ces sacro-saintes notes !* »

C'est pourquoi il est considéré comme essentiel de recourir à d'autres formes d'évaluation qui excluent la notation et le classement, afin de mener efficacement le processus d'apprentissage et d'atteindre les objectifs établis au début de la formation.

A travers les définitions que nous proposons, nous chercherons à comprendre en profondeur la signification de "évaluer", en mettant particulièrement l'accent sur l'évaluation dans l'enseignement supérieur. Nous explorerons également les différents types d'évaluation utilisés de manière générale.

1. L'évaluation

L'évaluation est un acte important dans le processus d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères. Elle est fondamentale et incontournable dans divers systèmes éducatifs. Il s'agit également d'un sujet crucial et controversé dans l'enseignement des langues.

Pierre Martinez définit l'évaluation comme : « *Toute recherche visant à rendre objectivement les jugements de valeur portés sur l'apprenant* » (Martinez,1996, P.62)

Évaluer c'est porter un jugement de valeur, basé sur l'instrument de mesure, afin de prendre une décision ; c'est une estimation des résultats obtenus. Elle implique l'attribution de valeurs aux apprenants pour les aider à améliorer leurs performances et à développer leurs

compétences, ainsi que pour les guider dans la meilleure voie pour atteindre les objectifs fixés, ce qui permet d'améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage.

L'évaluation intervient à plusieurs moments de l'apprentissage et joue un rôle clé dans l'orientation et le déroulement du processus de formation. Donc l'enseignant joue un rôle important non seulement en formant l'apprenant, mais aussi en l'évaluant sur les connaissances et les compétences acquises pour l'aider à progresser. En tant qu'acte pédagogique, l'évaluation impose un lien entre les différents acteurs de la situation pédagogique, à savoir l'apprenant, l'enseignant et le savoir.

Selon le dictionnaire de LEGENDRE Renard, l'évaluation est une :

Vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif Démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites en. (1993, P.304)

Un autre dictionnaire de didactique de FLE propose la définition suivante :

« *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ* » (Cuq, 2003, P.90)

Selon Gallisson, R. et Coste, D. (1976) l'évaluation est :

Mesure, selon des modalités éprouvées, donc en principe objectives et indépendantes du jugement personnel de l'examineur ou de l'expérimentateur des résultats obtenus soit par un individu ou une population d'individus en situation d'apprentissage. Si l'évaluation n'a pas, en principe, de finalité sélective, elle sert simplement, grâce à des contrôles et tests appropriés, à déterminer, par exemple, le niveau des connaissances acquises, le taux de rétention, etc. Soit par la mise en œuvre d'une méthode ou d'un matériel d'enseignement dont on cherche à déterminer la valeur intrinsèque ou relative. Dans la mesure où les épreuves permettant l'évaluation sont adéquates et où les résultats obtenus sont valides, significatifs et correctement interprétés, l'évaluation est partie intégrante de toute recherche et expérimentation pédagogique.

Ce passage souligne l'importance de l'évaluation dans le domaine de l'éducation et de la recherche pédagogique en tant que mesure objective qui utilise des modalités éprouvées pour mesurer les résultats d'apprentissage individuels ou de groupe. L'objectif est de déterminer le niveau de connaissances acquises, de rétention, ou la valeur relative d'une méthode ou d'un matériel d'enseignement.

Il met en évidence l'importance de l'évaluation rigoureuse et objective en tant que partie intégrante de la recherche et de l'expérimentation pédagogique, à condition que les tests soient appropriés et que les résultats soient valides, significatifs et correctement interprétés. En résumé, il souligne l'importance de mesurer l'efficacité des méthodes d'enseignement et de la recherche en éducation grâce à une évaluation adéquate.

L'évaluation, souvent étroitement liée à la notation, exerce une influence significative sur les apprenants. Les mauvaises notes, en particulier, peuvent déclencher des réactions émotionnelles et psychologiques qui ont un impact profond sur leur confiance en eux et leur motivation. Les répercussions de ces évaluations négatives peuvent être durable et entraîner une diminution de leur engagement et une altération de leur perception de leurs propres compétences. Malheureusement, il arrive parfois que l'importance de ces effets soit négligée, et que seule l'attention portée aux résultats obtenus soit privilégiée. *« On connaît tous les effets que peuvent avoir les mauvaises notes ou appréciations sur beaucoup d'élèves... mais on l'oublie parfois en ne s'intéressant qu'aux résultats. »*(Gérard, 2014, P.22)

Il est primordial de prendre conscience que l'évaluation va bien au-delà de la simple notation. Réduire l'évaluation à une simple mesure des performances ne rend pas justice à la complexité de l'apprentissage. Les résultats d'une évaluation ne devraient pas constituer le seul critère pour évaluer la réussite ou l'échec d'un apprenant. Une évaluation véritablement complète doit prendre en considération les différentes dimensions de l'apprentissage : les progrès individuels réalisés, les efforts fournis, les compétences développées et les connaissances acquises.

Il est également important de reconnaître qu'il peut exister des évaluations injustes. Selon Gérard De Vecchi (2014, P.15) : *« De nombreuses évaluations sont vécues comme injustes. Parfois les élèves ne comprennent pas pourquoi ils ont obtenu telle note ; il en est de même quand ils la comparent avec celles de leurs camarades. »*. Il met en lumière un problème récurrent dans le domaine de l'évaluation, où les élèves peuvent se sentir frustrés et perplexes face à des résultats qu'ils jugent injustifiés. Lorsqu'ils ne comprennent pas les raisons derrière une note donnée, cela peut créer un sentiment d'injustice et d'incompréhension. De plus, la comparaison des notes avec celles de leurs camarades a souvent pour effet d'accentuer ce sentiment d'injustice. Les élèves ont tendance à se mesurer aux autres, ce qui crée une atmosphère compétitive et renforce le sentiment d'inégalité lorsqu'ils estiment que leur performance est moins bien évaluée que celle de leurs pairs.

Donc, il est également crucial d'adopter une approche d'évaluation qui met l'accent sur le développement individuel et les progrès réalisés. L'évaluation devrait être conçue comme un outil d'apprentissage, visant à soutenir la croissance et le développement des compétences de chaque apprenant. En considérant l'évaluation comme un processus continu, dans lequel les erreurs sont perçues comme des opportunités d'apprentissage, on favorise une culture d'évaluation plus juste et bienveillante.

1.1 L'évaluation dans l'enseignement supérieur

L'évaluation est un processus fondamental à l'université pour mesurer les connaissances et les compétences acquises par les étudiants tout au long de leurs études. Les formes d'évaluation peuvent varier en fonction des objectifs pédagogiques visés et des compétences spécifiques que l'on souhaite évaluer.

Elle peut être réalisée à travers plusieurs méthodes. Les méthodes courantes incluent les examens écrits, les examens oraux, les travaux écrits, les projets et la participation en classe. Les examens écrits visent à évaluer la grammaire, la compréhension de textes et la production écrite...etc. Les examens oraux quant à eux, évaluent les compétences en expression et compréhension orales. Les travaux écrits permettent d'évaluer la capacité des étudiants à analyser, synthétiser et produire des textes. Les projets, comme la création d'un blog, la réalisation d'un court métrage ou la réalisation d'une pièce de théâtre, permettent d'évaluer la créativité, la collaboration et la production. Finalement, la participation en classe peut être évaluée en fonction de la qualité des contributions, la fréquence de participation et l'interaction avec les autres étudiants.

L'évaluation dans l'enseignement supérieur engendre fréquemment des débats passionnés parmi les différents acteurs tels que les étudiants, les enseignants, les chercheurs et les administrateurs. Ce domaine complexe fait appel à des méthodes d'évaluation variées, adaptées aux matières enseignées, aux niveaux d'études, aux institutions et aux cultures académiques. Toutefois, toutes ces méthodes poursuivent un objectif commun : mesurer les connaissances, les compétences et les performances des étudiants, tout en mettant en évidence les points forts et les points faibles du processus d'enseignement.

Il convient de noter que plusieurs facteurs peuvent influencer sur l'évaluation d'une université, notamment le type de cours, les objectifs d'apprentissage et la politique de l'université. La pondération ou l'importance attribuée à chaque type d'évaluation peut également varier. Par exemple, les examens finaux peuvent être considérés comme plus significatifs que les

participations en classe ou les commentaires sur les devoirs, en fonction des objectifs d'apprentissages spécifiques à chaque cours et des politiques de l'université.

Elle joue un rôle crucial et important dans la décision finale sur l'obtention d'un diplôme par un étudiant. Les universités peuvent utiliser une combinaison de notes pour calculer la moyenne générale et évaluer si celui-ci a rempli les conditions requises pour décrocher son diplôme. Elle est considérée comme l'étape finale et concluante du processus d'enseignement/apprentissage mené à l'université. L'objectif principal est de savoir si les étudiants font les tests ont atteint le niveau de compétence requis pour le cours et ont acquis de nouvelles connaissances, tout en étant capable de les relier aux connaissances antérieures, de les réutiliser, de les analyser et de les commenter.

Il convient également de noter que parfois l'évaluation peut être stressante pour les étudiants. Les étudiants sont fréquemment confrontés au stress de l'examen, qui peut être provoqué par plusieurs facteurs tels que la pression pour réussir, la crainte de l'échec, un manque de confiance en soi ou encore le désir de préserver ou d'améliorer leurs notes.

Il est crucial que les enseignants communiquent de manière claire les critères d'évaluation et les objectifs à atteindre, afin que les étudiants puissent mieux se préparer. Les retours sur les évaluations devraient être constructifs, permettant aux étudiants d'identifier leurs points forts et leurs points faibles, ainsi que des pistes d'amélioration. IL est important aussi de maintenir un contact humain entre l'enseignant et l'étudiant afin de ne pas déshumaniser l'évaluation.

En somme, il convient de considérer l'évaluation comme un processus dynamique qui doit prendre en compte les besoins et les aspiration des étudiants, tout en restant fidèle aux objectifs pédagogiques.

1.2 Les types d'évaluation

Avant de procéder à évaluation des étudiants dans l'enseignement supérieur, il est important de définir précisément les objectifs pédagogiques à atteindre. En effet, l'évaluation doit être en corrélation avec les compétences et les connaissances que les étudiants sont supposés maîtriser à la fin d'un cours ou d'un programme d'étude. Pour ce faire, il existe plusieurs types d'évaluation qui peuvent être utilisés, chacun ayant un rôle spécifique dans l'évaluation

de différentes facettes de l'apprentissage. Donc, nous explorerons les différents types d'évaluation qui peuvent être employés dans l'enseignement supérieur.

1.2.1 L'évaluation diagnostique

Est un processus d'évaluation qui se déroule au début d'un programme d'apprentissage. Elle a pour objectif de déterminer les points forts et les points faibles des étudiants pour adapter le plan d'enseignement en conséquence. Lors de cette évaluation, l'enseignant analyse les compétences, les connaissances et les capacités de chaque étudiant, ainsi que leurs préférences et leurs styles d'apprentissage.

Cette évaluation permet à l'enseignant de mieux comprendre les besoins individuels de chaque étudiant et de personnaliser l'enseignement en conséquence. Cela signifie qu'il peut adapter son plan d'enseignement pour répondre aux besoins spécifiques de chaque étudiant. Par exemple, un étudiant qui a des difficultés dans une matière particulière peut recevoir des ressources supplémentaires pour l'aider à mieux comprendre le sujet, tandis qu'un autre étudiant qui a des connaissances avancées peut bénéficier d'un programme plus avancé ou d'un enseignement plus stimulant.

Elle est importante à trois niveaux :

- Pour l'institution, elle permet de classer les apprenants en fonction de leur niveau ;
- Pour l'enseignant, elle lui permet de définir ses objectifs et de planifier son programme d'enseignement ;
- Pour l'apprenant, elle lui donne la possibilité de prendre en charge son propre apprentissage, ce qui consiste une étape importante vers l'acquisition de l'autonomie

Selon C Hadji (1990) : « *On parlera d'évaluation diagnostique lorsqu'il s'agit d'explorer ou d'identifier certaines caractéristiques d'un apprenant en vue de choisir la séquence de formation la mieux adaptée à ses caractéristiques.* »

La citation de C Hadji souligne l'importance de cette évaluation dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. L'objectif est d'évaluer les pré-requis et les besoins de chaque apprenant. En adaptant le plan d'enseignement aux besoins de chaque apprenant, l'évaluation diagnostique peut améliorer les résultats et la satisfaction des apprenants.

La pratique de cette évaluation présente plusieurs avantages, mais également quelques inconvénients qu'il est important de prendre en compte. Tout d'abord, elle permet de fournir un enseignement personnalisé et adapté aux besoins de chaque apprenant en évaluant les pré-

requis de chaque individu. Cela peut favoriser la réussite des apprenants, leur motivation et leur satisfaction. De plus, elle permet aux enseignants d'identifier les domaines où les élèves ont besoin d'un soutien supplémentaire et de prendre des mesures pour y remédier, ce qui peut améliorer les résultats des apprenants en leur fournissant les ressources et les outils nécessaires pour réussir.

Cependant, l'évaluation diagnostique peut également présenter certains inconvénients. Tout d'abord, elle peut être chronophage pour les enseignants qui doivent évaluer chaque apprenant individuellement et adapter leur méthode d'enseignement en conséquence. De plus, elle peut générer des coûts supplémentaires pour l'institution, par exemple pour la création et la mise en place des outils d'évaluation. Un autre inconvénient potentiel de l'évaluation diagnostique est qu'elle peut produire des résultats erronés ou biaisés si elle n'est pas bien conçue et exécutée.

En somme, bien que l'évaluation diagnostique présente certains inconvénients, elle offre de nombreux avantages pour les apprenants, les enseignants et les institutions. Cependant, il est important de prendre en compte les inconvénients et de les minimiser en utilisant des outils fiables et valides et en formant les enseignants à leur utilisation.

1.2.2 L'évaluation formative

L'évaluation formative consiste en un processus continu visant à recueillir des informations sur les connaissances et les compétences des apprenants tout au long de leur apprentissage, dans le but d'adapter et d'améliorer l'enseignement. Cette évaluation peut être réalisée sous différentes formes.

L'évaluation formative se décline en plusieurs formes, que ce soit par un retour d'information immédiat donné aux apprenants sur leur compréhension et leur performance pendant une leçon, ou encore par une évaluation plus formelle telle qu'un quiz ou un test intermédiaire. Dans tous les cas, l'objectif est d'aider les enseignants et les apprenants à savoir où ils en sont dans leur apprentissage, ainsi qu'à identifier les actions à entreprendre pour atteindre les objectifs d'apprentissage.

Selon C. Hadji (1990, P.99) :

L'évaluation dite formative est tout d'abord à visée pédagogique. Son caractère essentiel est d'être intégrée à l'action de 'formation', d'être incorporée à l'acte même d'enseignement. Elle a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage en cours, en informant l'enseignant sur les conditions dans lesquelles il se déroule, et l'apprenant sur son propre parcours, sur ses réussites et ses difficultés.

Hadji exprime l'importance de l'évaluation formative comme un outil pédagogique pour améliorer l'apprentissage en temps réel. C'est un outil essentiel qui permet aux enseignants d'adapter leur enseignement et aux apprenants de comprendre leur propre parcours d'apprentissage.

L'évaluation formative présente un avantage majeur qui consiste à détecter rapidement les erreurs et les faiblesses des apprenants, en offrant une rétroaction immédiate sur les domaines à améliorer. Les apprenants peuvent ainsi ajuster leur apprentissage, en mettant l'accent sur les domaines qui nécessitent plus de soutien.

Elle permet aux enseignants d'ajuster leur enseignement en fonction des besoins des apprenants en identifiant les domaines où ils ont des difficultés. Les enseignants peuvent ainsi adapter leur méthode d'enseignement en offrant des exercices supplémentaires ou en utilisant des outils pédagogiques différents pour aider les apprenants à mieux comprendre les concepts. De plus, cette forme d'évaluation encourage la participation active des apprenants à leur propre apprentissage, en leur fournissant des informations régulières sur leur performance. Les apprenants sont ainsi davantage impliqués et encouragés à se concentrer sur l'amélioration de leurs compétences et de leur compréhension.

En somme, elle joue un rôle crucial dans l'amélioration de l'apprentissage des apprenants en offrant une évaluation continue et en permettant une adaptation de l'enseignement en temps réel.

1.2.3 L'évaluation sommative

L'évaluation sommative est un type de mesure utilisé pour évaluer les connaissances et les performances des apprenants à un moment spécifique, souvent à la fin d'une période d'apprentissage. L'objectif principal est de déterminer dans quelle mesure les apprenants ont atteint les objectifs d'apprentissage établis pour le programme ou la formation. Les exemples d'évaluation sommative comprennent les examens de fin de semestre ou de fin d'année, les projets de recherche, les présentations orales, les essais et les travaux de groupe. Ces types d'évaluation sont habituellement notés et utilisés pour déterminer les notes finales et le succès de l'étudiant.

Cette évaluation a des avantages et des inconvénients. D'une part, elle fournit une mesure claire et précise de la réussite des apprenants à un moment donné. Elle permet également de déterminer si les objectifs d'apprentissage ont été atteints, et peut fournir des

données précieuses pour améliorer les programmes et les méthodes d'enseignement. D'autre part, elle ne fournit pas de commentaires spécifiques sur les forces et les faiblesses de chaque apprenant, et peut encourager l'apprentissage par cœur plutôt que l'apprentissage de la compréhension profonde. Elle peut également causer du stress et de l'anxiété chez les apprenants.

La finalité de l'évaluation sommative est de dresser un état des lieux à la fin d'un cycle de formation. Les apprenants sont souvent comparés entre eux, et leur classement est communiqué à l'administration et aux parents pour évaluer leur réussite.

En somme, l'évaluation sommative est une méthode utile pour mesurer la réussite des apprenants à un moment donné, mais elle ne doit pas être la seule méthode d'évaluation utilisée. Les enseignants et les formateurs devraient utiliser une combinaison d'évaluations formatives et sommatives pour obtenir une image complète des performances des apprenants. De cette façon, ils peuvent fournir des commentaires spécifiques pour aider les apprenants à améliorer leurs points faibles, encourager la compréhension profonde et minimiser le stress et l'anxiété.

1.2.4 L'auto-évaluation

L'auto-évaluation est un outil efficace qui met l'accent sur l'évaluation pour l'apprentissage.

L'auto-évaluation consiste en l'évaluation personnelle des compétences, performance et caractéristiques d'une personne. Elle implique une réflexion individuelle visant à identifier les points forts, les faiblesses, les réussites, les lacunes ou les objectifs à améliorer.

Dans le domaine de l'éducation, les étudiants ont recours à l'auto-évaluation pour évaluer leurs connaissances, compétences et performances scolaires. Cela leur permet de reconnaître les matières ou les compétences dans lesquelles ils excellent ainsi que celles nécessitant une attention particulière. Elle se déroule de manière continue, et il est essentiel d'être sincère envers soi-même et d'accepter les opportunités d'amélioration. C'est une méthode efficace pour encourager le développement personnel, l'apprentissage continu et l'essor de ses propres compétences.

Selon Barbot (2000, P.63)

Les atouts de l'autoévaluation résident en ce que les apprenants peuvent vérifier que leurs performances correspondent bien à leurs objectifs, et qu'ils peuvent ainsi

corriger leur processus d'apprentissage en cas de problèmes. Une fonction importante de l'autoévaluation est qu'elle peut motiver les apprenants, puisqu'elle leur permet de constater les progrès effectifs qu'ils ont réalisés.

Gibbs (2006, P.27) ajoute que « l'autoévaluation peut en partie se substituer à l'évaluation réalisée par l'enseignant, ce qui permet à ce dernier de consacrer plus de temps à d'autres tâches. » Cité par Fred Dervin&EijaSuomela (2007, P.37).

Selon Barde, M. (2020, P.1) l'auto-évaluation se structure autour de 3 fondamentaux :

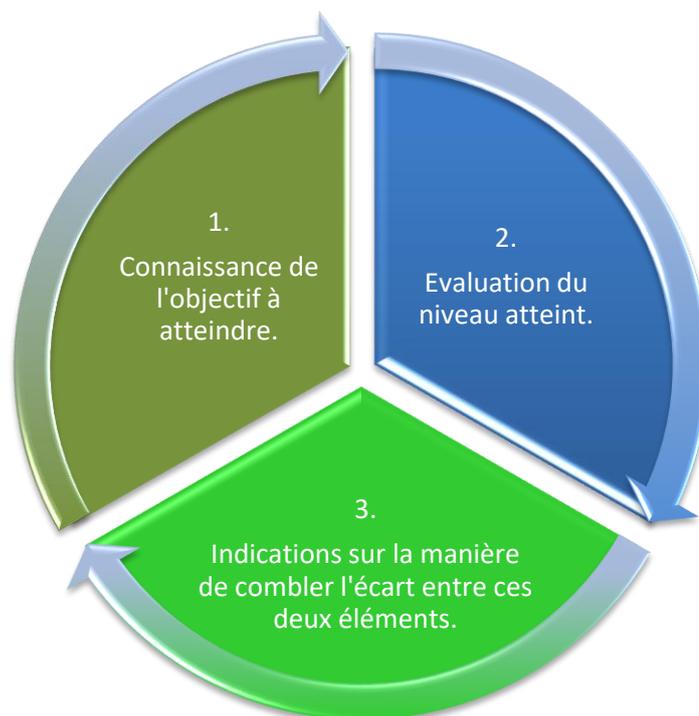


Figure 1 : Les 3 fondamentaux de l'auto-évaluation selon Barde, M.

1.2.5 L'évaluation par les pairs

Dans un environnement universitaire, l'évaluation par les pairs consiste à assigner à un étudiant le rôle de relecteur critique du travail de ses pairs, c'est-à-dire d'autres étudiants. Cette approche pédagogique se concentre sur l'apprenant lui-même.

L'évaluation par les pairs présente plusieurs avantages pédagogiques. Elle stimule la participation active des étudiants, encourage la réflexion critique, favorise le développement des compétences d'analyse et de communication, et renforce la responsabilité individuelle et collective. De plus, elle permet aux étudiants d'apprendre les uns des autres, d'élargir les perspectives et de favoriser l'auto-évaluation.

Selon Lussier et Turner (1995, P.150) : « *L'évaluation par les pairs est un bon complément à l'autoévaluation.* » Selon elles, « *L'évaluation par les pairs à partir de critères bien définis permet aux apprenants de vérifier l'objectivité de leur propre jugement sur leurs capacités.* », Cité par Fred Dervin et Eija Suomela (2007, P.37)

Il est essentiel de mettre en place des lignes directrices claires et des critères d'évaluation précis afin d'assurer la cohérence et l'équité de l'évaluation par les pairs. La participation active des étudiants et la fourniture d'une rétroaction constructive sont des éléments indispensables pour maximiser les avantages de cette méthode d'évaluation.

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons tenté d'aborder le concept de l'évaluation en mettant particulièrement l'accent sur son application dans l'enseignement supérieur, ainsi que sur les différents types d'évaluation qu'un enseignant peut mettre en place. Ces types comprennent l'évaluation diagnostique, qui intervient au début de l'apprentissage, l'évaluation formative réalisée pendant le processus d'apprentissage, l'évaluation sommative effectuée à la fin de l'apprentissage, l'auto-évaluation et enfin l'évaluation par les pairs. Cependant, nous avons également reconnu que se fier uniquement à la notation et à la classification lors de l'évaluation peut poser problème.

Dans ce chapitre, nous avons également souhaité démontrer qu'une évaluation complète doit prendre en compte les progrès individuels, les efforts fournis et les compétences développées. De plus, il est crucial de reconnaître que les évaluations peuvent être perçues comme injustes, ce qui peut affecter la motivation et l'estime de soi des apprenants. Il est donc nécessaire d'adopter une approche d'évaluation plus équitable et bienveillante, qui se base sur un apprentissage continu et considère les erreurs comme des opportunités d'apprentissage.

Chapitre 2 : L'évaluation authentique

Introduction

La constante macabre d'Antibi (2003) se réfère à un phénomène observé lors de la correction des examens, où la proportion de notes médiocres reste constante, indépendamment du sujet de l'examen ou de l'évaluation, sans tenir compte de la véritable qualité des réponses fournies par les candidats. De ce constat est venue l'idée d'une évaluation authentique, qui est un processus qui se concentre sur l'examen direct des performances des étudiants dans des tâches pertinentes. Son objectif est d'évaluer leur véritable maîtrise des compétences en les appliquant dans des contextes réels ; elle permet aux étudiants de démontrer leur compréhension et leurs compétences réelles, plutôt que de simplement faire preuve de capacité de mémorisation.

Dans ce chapitre que nous jugeons d'importance, notre objectif est de plonger au cœur de ces deux termes et de leur implication dans le domaine de l'enseignement. Nous nous efforcerons ainsi d'offrir une perspective approfondie et une exploration des différentes facettes de la constante macabre d'Antibi et de l'évaluation authentique.

2. La constante macabre d'André Antibi

André Antibi, un mathématicien français et un chercheur en didactique des mathématiques et en pédagogie. Il est célèbre pour avoir inventé le terme « constante macabre », qui décrit un phénomène social spécifique à la France et à d'autres pays qui suivent le modèle éducatif français. Selon lui, utiliser ce terme évoque la souffrance et l'injustice. Bien qu'André Antibi parle également de l'évaluation, il considère que ce sujet n'est qu'un corollaire de la constante macabre et regrette que les médias s'y attardent trop souvent.

« Par 'Constante macabre', j'entends qu'inconsciemment les enseignants s'arrangent toujours, sous la pression de la société, pour mettre un certain pourcentage de mauvaises notes. Ce pourcentage est la constante macabre » Selon Antibi (2003), cité par Hichem Souhali et Salima Amrani, P.26)

Ce passage, tiré des propos d'Antibi, met en évidence la pratique courante des enseignants d'attribuer un certain pourcentage de mauvaises notes, indépendamment du niveau de performance de la classe. Cette pratique, désignée sous le terme de "constante macabre", est considérée comme nuisible pour l'évaluation des élèves.

L'expression "constante macabre" met en lumière l'idée que cette pratique est récurrente et peut être influencée par des pressions sociales telles que la réputation de l'école ou les attentes des parents. Cependant, la méthode de la constante macabre proposée par Antibi vise à rompre avec cette pratique en se concentrant sur la progression individuelle de chaque élève. Plutôt que de comparer les élèves les uns aux autres, la méthode de la constante macabre fixe des objectifs personnalisés pour chaque élève, permettant ainsi une progression à leur rythme et à leur niveau. En fin de compte, la "constante macabre" peut être considérée comme une critique constructive de l'évaluation traditionnelle et une invitation à l'innovation pédagogique.

La constante macabre ne se résume pas simplement à la question de donner ou non des notes, mais elle est plutôt liée à une culture d'évaluation complexe. Antibi reconnaît néanmoins que les notes peuvent être utiles pour réguler les flux professionnels et permettre un classement utile dans certaines circonstances, mais elles n'ont pas de lien direct avec la constante macabre.

Dans une conférence au lycée Teilhard de Chardin le 19 octobre 2012, Antibi met en évidence le constat que les enseignants doivent obtenir une répartition équilibrée des notes "mauvaises", "moyennes" et "bonnes" pour être crédibles professionnellement. Cette répartition idéale suit une courbe de Gauss centrée sur la moyenne de 10/20, sans prendre en compte le contexte de l'établissement ou de la classe, le niveau initial des élèves ou la compétence de l'enseignant. Ainsi, pour éviter que les parents ne considèrent que l'enseignant dysfonctionne, il semble que la moitié des élèves doivent être en échec. La mission de l'enseignant consiste à obtenir une répartition équilibrée des notes, quel que soit le contexte, plutôt que de se concentrer sur la réussite individuelle de chaque élève. Ce constat souligne la nécessité d'une réforme de l'évaluation scolaire pour permettre une évaluation plus juste et adaptée aux besoins de chaque élève.

Antibi explique pourquoi les notes des élèves peuvent changer drastiquement entre le troisième et la seconde. Il répond à la question souvent posée par les parents : "pourquoi mon enfant qui avait 17 en troisième a-t-il 10 en seconde ?" Selon lui, cela n'est pas dû à un changement dans le niveau de difficulté des cours ou au fait que les élèves commencent à travailler réellement au lycée. En réalité, les classes de troisième et de seconde sont assez similaires et cette différence de résultats ne devrait pas exister a priori. Cependant, à la fin du collège, les élèves ayant des difficultés sont souvent orientés vers des établissements professionnels, de manière involontaire. Les familles utilisent également des stratégies pour

choisir les établissements fréquentés par leurs enfants, ce qui entraîne un déséquilibre dans les groupes d'élèves. Comme les enseignants appliquent la "constante macabre", le groupe obtient une moyenne à peu près identique à celle du collège, mais l'élève ne se situe plus forcément dans le même "tiers".

Pourquoi devrait-on s'attendre à ce que la distribution des notes suive une courbe de Gauss centrée sur 10 ? Cette distribution n'a rien de naturel, contrairement à de nombreux phénomènes qui peuvent être décrits par une courbe de Gauss. Il est important de ne pas confondre l'évaluation des élèves avec leur sélection ou leur apprentissage. La mission principale d'un enseignant est de former les élèves, pas de les sélectionner.

2.1 L'évaluation par contrat de confiance

C'est une démarche proposée par André Antibé, pour lutter contre la constante macabre. Cette méthode d'évaluation, appelée l'évaluation par contrat de confiance (EPCC³), combine l'évaluation des connaissances acquises par les élèves avec les tâches pratiques réalisées en classe pour évaluer à la fois les savoirs et les savoir-faire. Elle permet également de réaliser des évaluations globales en prenant en compte le niveau individuel de chaque élève, en commençant par la compétence la plus facile et en progressant jusqu'à la plus difficile, avant de proposer une dernière compétence de niveau supérieur. Les élèves sont informés de l'évaluation une semaine à l'avance afin de renforcer leur confiance en leurs capacités d'apprentissage.

2.1.1 Principes de l'EPCC par André Antibé

Selon Antibé, les principes de l'EPCC sont les suivants :

- **Préciser le contenu du contrôle de manière détaillée**, y compris une question de 4 points portant sur un sujet qui n'a pas été abordé sous cette forme en classe

Spécifier clairement les sections du cours et les exercices traités en classe qui seront évalués par des questions.

Eviter un volume excessif de matière à réviser pour le contrôle en question.

- **Elaboration du sujet**

Le sujet doit être en accord avec ce qui a été préalablement annoncé aux élèves, sans chercher à l'allonger.

³ Evaluation par contrat de confiance

Il doit inclure des documents identiques à ceux abordés en classe et le vocabulaire employé dans les questions doit avoir été enseigné en classe, de manière à être compréhensible par tous les élèves.

- **La correction** doit être précédée d'une explication détaillée, avant le contrôle, sur la façon dont les élèves doivent rédiger leurs réponses.

2.2 L'évaluation authentique

2.2.1 Définition et principes fondamentaux

En se fiant à la définition de Mueller, (2018), « L'évaluation authentique est ... une forme d'évaluation dans laquelle les étudiants sont invités à effectuer des tâches du monde réel qui démontrent une application significative des connaissances et des compétences essentielles. » (Mueller, 2018)

L'évaluation authentique, donc, consiste à intégrer l'apprentissage et l'évaluation pour répondre aux besoins des élèves. Les enseignants peuvent créer des évaluations authentiques en identifiant les normes de performance des élèves, en choisissant des tâches authentiques distinctes des tâches traditionnelles, en établissant des critères pour la tâche et en créant une grille d'évaluation pour mesurer la performance.

Les évaluations authentiques sont l'occasion pour les étudiants de mettre en pratique de manière réfléchie les compétences qu'ils ont acquises dans une nouvelle situation ou un nouvel environnement. Pour être considérées comme authentiques, ces évaluations doivent être réalistes, nécessiter du jugement et de l'innovation, et évaluer la capacité des élèves à utiliser efficacement leurs connaissances ou leurs compétences pour accomplir une tâche.

L'évaluation authentique consiste à « *évaluer les apprentissages des étudiants de façon constructive et itérative, dans des situations semblables à celles que l'on retrouve dans la réalité de la vie professionnelle* » (Prégent, Bernard & Kozanitis, 2009, P.139)

Cette définition souligne l'importance de cette pratique pour évaluer les apprentissages des étudiants dans des situations pratiques similaires à celle qu'ils rencontreront dans leur vie professionnelle future. Cette approche favorise le développement de compétences pratiques directement applicables à leur domaine de travail.

L'évaluation authentique se caractérise par une approche constructive et itérative, qui permet à l'étudiant de comprendre ses forces et de progresser dans son apprentissage.

L'utilisation d'une grille d'évaluation est recommandée pour garantir l'objectivité et la transparence de l'évaluation.

En résumé, l'évaluation authentique est un outil pédagogique essentiel qui offre une rétroaction constructive et permet aux étudiants de développer des compétences pratiques applicables à leur futur professionnel. En adaptant cette approche, les enseignants peuvent évaluer les performances des étudiants dans des situations réalistes, contribuant ainsi à leur préparation à réussir dans leur carrière.

Pour appliquer cette méthode, il faut suivre plusieurs principes clés, tels que :

- La pertinence de l'évaluation pour les apprenants
- L'engagement actif des apprenants dans le processus d'évaluation
- L'observation directe des apprenants en train de réaliser des tâches authentiques
- Des critères d'évaluation clairement définis
- Un feedback utile et constructif pour aider les apprenants à améliorer leurs performances
- La collaboration entre les apprenants et la réflexion sur leur propre apprentissage et performance

En utilisant ces principes, l'évaluation authentique offre une opportunité pour les apprenants de démontrer leur compréhension d'une manière plus profonde et significative, tout en permettant de transférer leurs compétences dans des situations de la vie réelle.

2.2.2 Différences entre l'évaluation authentique et l'évaluation traditionnelle

L'évaluation authentique et l'évaluation traditionnelle sont deux approches d'évaluation différentes qui ont des objectifs et des résultats distincts.

L'évaluation traditionnelle se concentre généralement sur les connaissances théoriques des apprenants, mesurées à travers des tests standardisés, tels que des examens, des quiz ou des travaux écrits. Cette méthode est souvent considérée comme formelle et évalue principalement la capacité des apprenants à répondre à des questions spécifiques dans des conditions contrôlées. Les résultats sont quantitatifs et ont pour but de classer les apprenants en fonction de leur score.

En revanche, l'évaluation authentique se concentre sur l'exécution de tâches pratiques et significatives dans la vie quotidienne. Les apprenants démontrent leur compréhension en utilisant des compétences pratiques plutôt qu'en répondant à des questions théoriques. Les évaluations peuvent impliquer la résolution de problèmes, la création de produits ou de projets, la simulation de situations réelles, etc. Les apprenants sont souvent impliqués dans l'élaboration de critères d'évaluation, et les résultats sont évalués qualitativement en fonction de la qualité de la performance.

Contrairement à l'évaluation traditionnelle, l'évaluation authentique met l'accent sur le processus d'apprentissage plutôt que sur le produit final. Les apprenants travaillent en collaboration avec leurs pairs, prennent des risques, expérimentent et apprennent de leurs erreurs. Les enseignants peuvent observer directement les apprenants en train de réaliser des tâches concrètes pour obtenir une compréhension et de leurs compétences.

Selon Grant Wiggins, un chercheur et un spécialiste en réformes scolaires :

L'évaluation est authentique lorsqu'elle examine directement les performances des étudiants sur des tâches intellectuelles utiles. L'évaluation traditionnelle, par comparaison, repose sur des éléments indirectement liés – des substituts efficaces et simplistes dont on pense pouvoir tirer des conclusions pertinentes à partir des performances de l'étudiant sur ces défis estimés. (Wiggins, 1990)

Le passage met en lumière l'importance de l'évaluation authentique qui mesure directement les compétences et les performances des étudiants dans des tâches intellectuelles utiles et adaptées à leur apprentissage, contrairement à l'évaluation traditionnelle qui se repose sur des éléments simplistes tels que des tests standardisés ou des questionnaires. L'évaluation authentique est considérée comme plus juste et pertinente car elle permet aux enseignants d'adapter leur enseignement en fonction des besoins des étudiants, tout en les motivant à travers des situations réelles et significatives. En somme, l'évaluation authentique est un outil essentiel pour évaluer efficacement les performances des étudiants et les aider à développer les compétences requises pour leur réussite professionnelle et personnelle.

En fin de compte, l'évaluation authentique est considérée comme plus pertinente pour les apprenants car elle évalue leur compréhension et leurs compétences dans des situations de la vie réelle. Elle offre également une occasion de participer activement au processus d'évaluation, de travailler en collaboration avec leurs pairs et de recevoir un feedback utile et constructif pour améliorer leur performance. Elle permet également aux apprenants de mieux se préparer à leur vie future en transférant leurs compétences dans des situations de la vie réelle.

Caractéristiques	Evaluation authentique	Evaluation traditionnelle
Type d'évaluation	Taches pratiques et significatives pour la vie quotidienne	Connaissances théoriques
Méthode d'évaluation	Projets, simulations, observations directes	Questionnaires, tests écrits
Critères d'évaluation	Elaborés par les élèves en collaboration avec l'enseignant	Définis par l'enseignant
Accent mis sur	Le processus d'apprentissage et la collaboration	Le produit final et la performance individuelle
Implication des élèves	Implication active dans le processus d'évaluation	Pas d'implication dans le processus d'évaluation
Feedback	Utile et constructif pour améliorer la performance	Peut manquer de spécificité pour aider les élèves à s'améliorer
Pertinence pour les élèves	Mieux adaptée pour évaluer la compréhension et les compétences dans des situations de la vie réelle	Peut ne pas être pertinente pour les situations de la vie réelle

Tableau 1 : "Tableau comparatif des différences entre l'évaluation authentique et l'évaluation traditionnelle"

2.2.3 Les avantages de l'évaluation authentique

L'évaluation authentique présente de nombreux avantages pratiques et pédagogiques. Elle permet d'évaluer la compréhension et les compétences des apprenants dans des contextes réels, en se concentrant sur la réalisation de tâches significatives et pratiques pour la vie quotidienne. Cette méthode encourage également l'apprentissage par le processus plutôt que par le produit final, en encourageant les apprenants à travailler en collaboration avec leurs pairs, à prendre des risques et à apprendre de leurs erreurs.

En impliquant les apprenants dans l'élaboration des critères d'évaluation, l'évaluation authentique les responsabilise davantage et leur permet de considérer les perspectives des

autres. Les enseignants peuvent également fournir un feedback utile et constructif aux apprenants pour les aider et améliorer leur performance à l'avenir.

En outre, l'évaluation authentique peut aider les apprenants à transférer leurs compétences dans des situations de la vie réelle, en les préparant mieux à leur vie future. Dans l'ensemble, cette méthode d'évaluation est considérée comme plus pertinente et efficace pour les apprenants, en mettant l'accent sur des compétences pratiques plutôt que sur des questions théoriques et en encourageant l'implication active des apprenants dans le processus d'évaluation. Elle permet une évaluation plus juste et pertinente des compétences des apprenants.

2.2.4 Les pratiques de l'évaluation authentique

L'évaluation authentique est une approche qui mesure les compétences des apprenants à travers des tâches complexes et réalistes. Pour ce faire, il faut :

- **Concevoir des tâches significatives :**

Les enseignants doivent créer des tâches pratiques, réalistes et significatives pour les apprenants. Ces tâches doivent refléter les compétences et les connaissances que les apprenants doivent acquérir et les aider à utiliser ces compétences dans des contextes réels ou proches de la réalité.

- **Elaborer des critères d'évaluation clairs :**

Les enseignants doivent définir des critères d'évaluation clairs et explicites pour chaque tâche, afin que les apprenants sachent exactement ce qui est attendu d'eux. Les critères doivent être adaptés aux compétences et aux connaissances évaluées, et être communiqués aux apprenants avant la réalisation de la tâche.

- **Utiliser plusieurs sources d'informations :**

Les enseignants doivent utiliser plusieurs sources d'informations pour évaluer les performances des apprenants, telles que les observations, les entretiens, les travaux écrits et les projets. Cette diversité de sources d'information permet de collecter des données plus précises sur les performances des apprenants et d'évaluer un large éventail de compétences.

- **Tenir compte du contexte :**

L'évaluation doit prendre en compte le contexte dans lequel les compétences sont utilisées. Les enseignants doivent tenir compte des différences culturelles, sociales et linguistiques des apprenants, ainsi que de leur expérience antérieure et de leur environnement d'apprentissage. L'évaluation doit être adaptée à chaque apprenant et à son contexte individuel.

- **Impliquer des apprenants dans leur propre évaluation :**

Les apprenants doivent participer activement à leur propre évaluation. Ils doivent être impliqués dans la définition des critères d'évaluation et dans l'évaluation de leurs propres performances. Cela leur permet de mieux comprendre leurs propres compétences et leurs points forts, ainsi que les domaines où ils ont besoin d'amélioration.

- **Fournir une rétroaction constructive aux apprenants :**

Les enseignants doivent fournir une rétroaction constructive aux apprenants sur leurs performances. La rétroaction doit être spécifique, constructive et orientée vers l'amélioration des performances des apprenants. Elle doit également être fournie de manière opportune, afin que les apprenants puissent utiliser la rétroaction pour améliorer leur travail

En utilisant ces pratiques, l'évaluation authentique permet aux enseignants d'obtenir une image plus complète et précise des compétences et des connaissances des apprenants. Elle permet également aux apprenants de mieux comprendre les attentes et les exigences du monde réel, ce qui les aide à développer des compétences transférables à d'autres contextes.

2.2.5 Les défis et les limites de l'évaluation authentique

L'évaluation authentique présente plusieurs défis qu'il est important de prendre en compte

- Premièrement, il est difficile de standardiser les critères d'évaluation en raison de la nature des tâches et des projets concrets évalués, ce qui peut limiter l'équité de l'évaluation entre les apprenants.
- Deuxièmement, l'évaluation authentique peut être plus coûteuse en temps et en ressources que les méthodes d'évaluation traditionnelles, car elle nécessite souvent la création de tâches personnalisées pour chaque apprenant

- Troisièmement, les résultats d'une tâche ou d'un projet spécifique peuvent ne pas être généralisables à d'autres contextes, ce qui limite la portée de l'évaluation et rend difficile la comparaison des résultats entre différents groupes d'apprenants.
- Enfin, le risque de biais des évaluateurs doit être pris en compte, car les attentes des évaluateurs peuvent être influencées par leurs expériences professionnelles ou leur bagage culturel, ce qui peut rendre les résultats moins fiables et moins justes.

En somme, pour garantir la fiabilité et la pertinence des résultats obtenus grâce à l'évaluation authentique, il est essentiel de tenir compte de ces différents défis.

2.2.6 Exemples de mise en pratique de l'évaluation authentique dans l'enseignement supérieur

L'utilisation de l'évaluation authentique dans l'enseignement supérieur peut être bénéfique pour les étudiants en leur permettant de développer des compétences pratiques et applicables dans leur future profession. A titre d'exemples de mise en pratique de l'évaluation authentique dans l'enseignement supérieur, nous pouvons citer :

1. **Projets de groupe** : Les projets de groupe sont une méthode d'évaluation qui permet aux étudiants de travailler ensemble pour résoudre un problème ou créer un projet. Cette méthode d'évaluation permet aux étudiants de développer des compétences en collaboration, en communication et en résolution de problèmes. Les enseignants peuvent évaluer les étudiants en fonction de leur contribution individuelle et de leur capacité à travailler en équipe.
2. **Études de cas** : Les études de cas sont une méthode d'évaluation qui permet aux étudiants de résoudre des problèmes réels ou simulés qui sont similaires à ceux qu'ils pourraient rencontrer dans leur future profession. Les enseignants peuvent évaluer les étudiants en fonction de leur capacité à identifier et à résoudre les problèmes, à utiliser les compétences et les connaissances acquises dans le cours pour résoudre le problème, et à communiquer efficacement leur solution.
3. **Stage pratique** : Les stages pratiques offrent aux étudiants l'opportunité de travailler dans un environnement réel et d'appliquer les compétences et les connaissances acquises dans le cours. Les enseignants peuvent évaluer les étudiants en fonction de leur capacité à appliquer les compétences et les

connaissances acquises dans le cours, ainsi que leur capacité à travailler dans un environnement réel.

4. **Portfolio** : Les portfolios sont des collections d'échantillons de travaux d'un étudiant qui montrent leur progression au fil du temps. Cette méthode d'évaluation permet aux enseignants d'évaluer les portfolios en fonction de leur contenu, de leur organisation, de leur réflexion et de leur capacité à montrer la progression de l'étudiant.
5. **Simulations** : Les simulations permettent aux étudiants de simuler des situations réelles pour développer leurs compétences et leurs expériences dans un environnement contrôlé. Les enseignants peuvent évaluer les étudiants en fonction de leur capacité à résoudre les problèmes, à prendre des décisions, à communiquer efficacement et à travailler sous pression.

Ces exemples illustrent comment l'évaluation authentique peut être utilisée dans l'enseignement supérieur pour évaluer les compétences et les connaissances des étudiants dans des situations réelles ou simulées, plutôt que de simplement tester leur mémorisation de connaissances théoriques.

2.2.7 Les perspectives d'avenir de l'évaluation authentique

Au cours des dernières années, l'évaluation authentique est devenue de plus en plus populaire en raison de sa capacité à développer des compétences pratiques et applicables chez les étudiants. Les professionnels de l'éducation et les enseignants reconnaissent de plus en plus l'importance de cette méthode d'évaluation pour préparer les étudiants à leur future profession.

Dans un avenir proche, l'évaluation authentique pourrait être de plus en plus intégrée dans les programmes d'études et les méthodes d'évaluation dans l'enseignement supérieur. Cette approche peut aider les étudiants à développer des compétences de résolution de problèmes, de communication et de collaboration, ainsi que des compétences techniques pertinentes pour leur domaine d'études.

Les nouvelles technologies offrent également de nombreuses opportunités pour des formes d'évaluation authentique innovantes et plus personnalisées. Les étudiants pourraient démontrer leurs compétences à travers des projets multimédias, des simulations, des jeux éducatifs et des expériences de réalité virtuelle ou augmentée, ce qui offre une gamme plus large de méthodes pour évaluer leurs compétences.

De plus, l'évaluation authentique peut être utilisée dans d'autres contextes éducatifs tels que la formation professionnelle continue. Cette méthode d'évaluation peut aider les professionnels à développer et à améliorer leurs compétences en les mettant en situation réelle, leur permettant de mieux s'adapter aux exigences de leur travail.

En résumé, l'évaluation authentique offre de nombreuses perspectives prometteuses pour l'éducation et la formation. Les possibilités d'innovation et de personnalisation offertes par les nouvelles technologies, ainsi que l'application de cette méthode d'évaluation dans d'autres contextes éducatifs, montrent que l'évaluation authentique est appelée à se développer dans les années à venir. La popularité croissante de cette méthode d'évaluation peut également aider à mieux préparer les étudiants à leur future profession en leur donnant des compétences pratiques et applicables.

Conclusion

Au cours de ce chapitre, nous nous sommes plongés dans une exploration approfondie de la constante macabre d'Antibi (2003). Nous avons commencé par établir une définition claire de ce concept intrigant, puis nous avons minutieusement examiné ses implications et mis en évidence son influence négative potentielle sur le système éducatif. Cependant, notre analyse ne s'est pas arrêtée là. Nous avons également consacré une attention particulière aux stratégies et aux approches suggérées par Antibi (2007) pour contrer cette constante macabre.

Par la suite, nous nous sommes tournés vers l'évaluation authentique, un domaine essentiel dans le contexte de l'enseignement. Nous avons plongé dans les principes fondamentaux de cette approche, mettant en évidence les avantages significatifs qu'elle offre. Toutefois, nous avons également pris en compte les limites potentielles de l'évaluation authentique, reconnaissant qu'elle peut présenter des défis pratiques et conceptuels. Malgré cela, nous avons souligné avec optimisme que cette approche présente des perspectives futures prometteuses, car elle permet une vision plus holistique et contextualisée de l'apprentissage.

A travers des exemples concrets, nous avons mis en évidence les pratiques courantes de l'évaluation authentique et leur impact sur les apprenants. Nous avons examiné des sujets tels que la création de tâches authentiques, la rétroaction constructive et l'évaluation basée sur des performances réelles.

En conclusion de ce chapitre, nous sommes conscientes que la lutte contre la constante macabre et la promotion de l'évaluation authentique ne sont pas des tâches aisées. Toutefois, nous avons souligné l'importance de remettre en question les méthodes d'évaluation

traditionnelles et de rechercher des approches plus équilibrées et formatrices pour les apprenants. Nous nourrissons l'espoir que cette exploration de la constante macabre et de l'évaluation authentique ouvre la voie à des pratiques d'évaluation plus justes, pertinentes et épanouissantes pour tous les acteurs de l'éducation.

Chapitre 3 : Enquête par questionnaire

Introduction

L'évaluation est un processus complexe qui exige une connaissance approfondie de la part des enseignants pour pouvoir effectuer des évaluations justes et précises. Cependant, comprendre la nature complexe de l'évaluation peut être difficile à saisir par la seule lecture de discours théoriques. Par conséquent, il est pertinent d'examiner les interprétations des enseignants en utilisant des méthodes adaptées, telles que des questionnaires.

Dans ce contexte, ce chapitre se concentre sur l'élaboration et l'analyse des résultats d'un questionnaire conçu pour explorer les représentations des enseignants sur les types d'évaluation.

L'étude vise principalement à comprendre comment les enseignants appréhendent les différentes formes d'évaluation et comment ils évaluent leurs étudiants. En scrutant les résultats obtenus, il sera envisageable de repérer les points forts et les points faibles dans la pratique de l'évaluation chez les enseignants, et de mettre en place des plans d'action pour améliorer leur expertise dans ce domaine.

Dans ce chapitre, nous présenterons en détail le questionnaire utilisé pour interroger les enseignants, et nous analyserons les résultats obtenus. Nous étudierons les tendances et les différences significatives dans les réponses des participants. Ce chapitre fournira ainsi un aperçu précis des représentations des enseignants en matière d'évaluation, ainsi que de leur pratique actuelle.

3. La description et analyse du corpus

3.1 Les questionnaires distribués aux enseignants

Le but du questionnaire⁴ diffusé en ligne aux enseignants était de recueillir leurs points de vue sur la pratique de l'évaluation ainsi que son importance. Ce questionnaire comprenait seize questions fermées et ouvertes et était anonyme. Les questions abordaient différents aspects de l'évaluation, tels que la perception des enseignants de l'évaluation, leur utilisation de l'évaluation continue par rapport à l'évaluation ponctuelle, leur capacité à être objectifs lors de l'évaluation, ainsi que les difficultés rencontrées lors du processus d'évaluation.

⁴https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd7opF5eAHBohm7rYCDpHHzWQpyXeU_3zxMxzIkC_GzvtIj4iQ/viewform?usp=pp_url&entry

3.1.1 L'analyse du questionnaire

Pour mieux présenter les résultats de notre enquête sur l'évaluation et son importance auprès des enseignants, nous allons essayer de regrouper toutes les réponses obtenues pour chaque question dans un tableau. Ce tableau représentera le nombre de réponses et le pourcentage pour chaque réponse. En plus de ce tableau, nous allons également créer des graphes pour illustrer les réponses des enseignants de manière visuelle et plus claire. Ces graphes mettront en évidence les tendances principales et les différences dans les opinions des enseignants en ce qui concerne divers aspects de l'évaluation. Grâce à ces graphes et aux tableaux, nous espérons fournir une analyse claire et concise des opinions des enseignants sur l'évaluation et son rôle dans l'enseignement.

3.1.2 Présentation de l'échantillon enquêté

Nous avons enquêté sur un échantillon de 40 enseignants universitaires. Parmi eux, 23 ont une expérience d'enseignement comprise entre 5 et 20 ans, tandis que 17 ont plus de 20 ans d'expérience. La plupart des enseignants interrogés considèrent que l'évaluation est une pratique qui fait partie de leur travail quotidien et qu'elle sert principalement à adapter leur enseignement aux acquis des étudiants. Les enseignants interrogés accordent de l'importance à l'évaluation formative, utilisent des grilles d'évaluation pour guider leurs apprenants et encouragent la Co-évaluation entre les apprenants. Enfin, la majorité des enseignants interrogés considèrent que la note est une source de motivation pour les étudiants.

3.2 Le questionnaire

Les réponses au questionnaire utilisé lors de notre enquête auprès des enseignants ont été recueillies et analysées ; on leur a adressés l'introduction suivante :

L'évaluation a un rôle majeur dans la pratique des enseignants, mais obtenir qu'elle fasse partie intégrante du processus d'apprentissage des apprenants n'est pas chose facile. Ce questionnaire vise à relever les avis des enseignants sur la pratique de l'évaluation et son importance, mais d'y répondre.

Le questionnaire en annexe⁵.

3.3 Résultats et analyse

1. Combien d'années d'expérience en enseignement possédez-vous au total ?

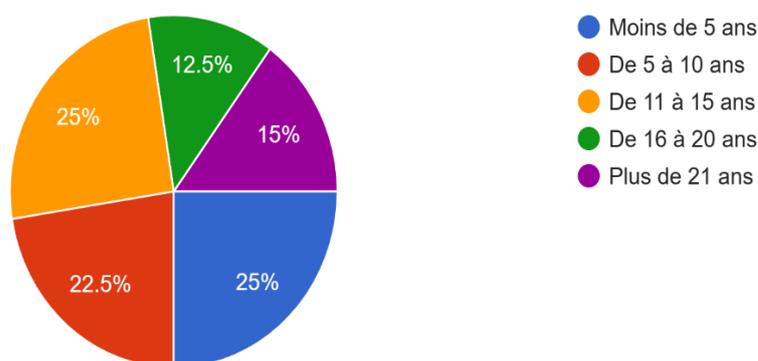


Figure 2 : Répartition des années d'expérience des enseignants.

Moins de 5 ans	10	25%
De 5 à 10 ans	9	22.5%
De 11 à 15 ans	10	25%
De 16 à 20 ans	5	12.5%
Plus de 21 ans	6	15%

Tableau 2 : Répartition des années d'expérience des enseignants.

Commentaire

Il ressort de notre enquête que la plupart des enseignants interrogés possèdent une expérience d'enseignement comprise entre 5 et 20 ans. Plus précisément, 23 enseignants ont entre 5 et 20

⁵https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd7opF5eAHBohm7rYCDpHHzWQpyXeU_3zxMxzIkC_GztvIj4iQ/viewform?usp=pp_url&entry

ans d'expérience, tandis que 17 ont plus de 20 ans d'expérience. Environ un quart des enseignants ont moins de 5 ans d'expérience, tandis que 15% ont plus de 21 ans d'expérience.

2. Comment percevez-vous l'évaluation ?

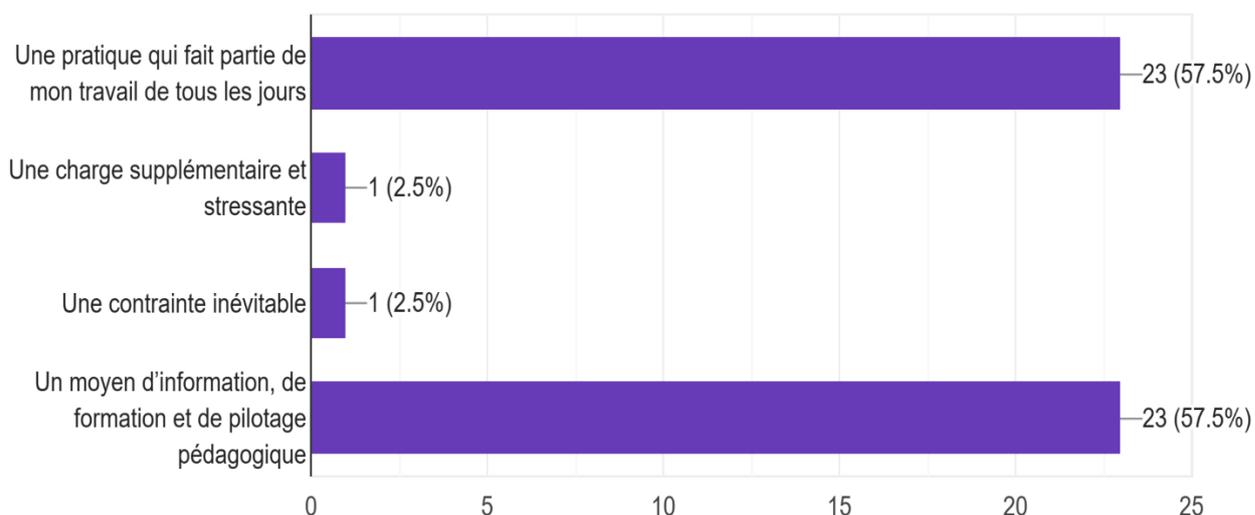


Figure 3 : Aperçu des perceptions de l'évaluation.

Une pratique qui fait partie de mon travail de tous les jours	23	(57.5%)
Une charge supplémentaire et stressante	1	2.5%
Une contrainte inévitable	1	2.5%
Un moyen d'information, de formation et de pilotage pédagogique	23	57.5%

Tableau 3 : Aperçu des perceptions de l'évaluation.

Commentaire

Sur les 40 répondants, la plupart des enseignants (57,5%) perçoivent l'évaluation comme une pratique faisant partie de leur travail quotidien, et également comme un moyen d'information, de formation et de pilotage pédagogique. Seulement 2,5% des répondants considèrent l'évaluation comme une charge supplémentaire et stressante, tandis que la même proportion la considère comme une contrainte inévitable.

3. Dans quel objectif utilisez-vous l'évaluation ?

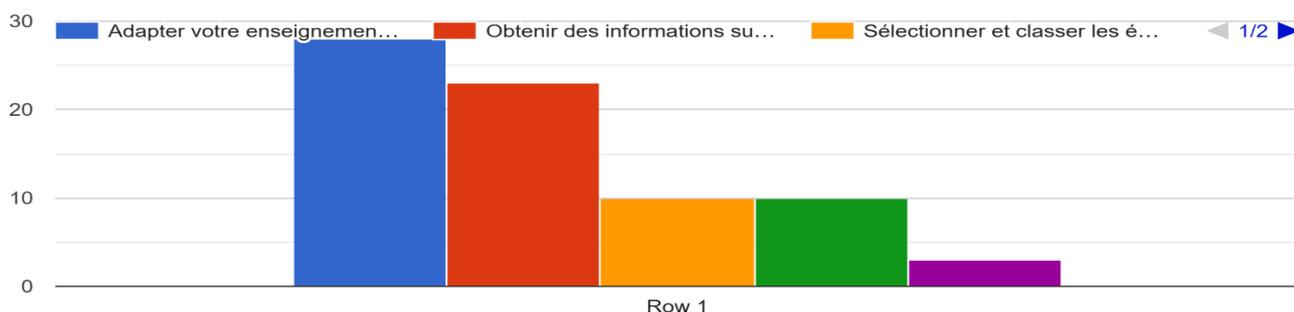


Figure 4 : Objectifs d'utilisation de l'évaluation.

	Adapter votre enseignement aux acquis des étudiants.	Obtenir des informations sur la qualité de l'enseignement.	Sélectionner et classer les étudiants.	Motiver les étudiants.	Satisfaire aux exigences administratives.
Row 1	28	23	10	10	3

Tableau 4 : Objectifs d'utilisation de l'évaluation.

Commentaire

D'après ce résultat, la majorité des enseignants interrogés (28 sur 40) utilisent l'évaluation pour adapter leur enseignement aux acquis des étudiants, considérant ainsi l'évaluation comme un outil pédagogique pour améliorer leur enseignement et aider les étudiants à progresser. De même, 23 enseignants sur 40 ont souligné que l'évaluation leur permet d'obtenir des informations sur la qualité de leur enseignement, mettant en évidence leur prise de conscience quant à l'importance de l'évaluation pour améliorer la qualité de leur enseignement. Toutefois, seulement 10 enseignants sur 40 utilisent l'évaluation pour sélectionner et classer les étudiants, indiquant une vision non compétitive de l'évaluation. Enfin, 10 enseignants sur 40 utilisent l'évaluation pour motiver les étudiants, témoignant de leur approche de l'évaluation comme un moyen de stimuler l'engagement et la motivation des étudiants. En outre, les résultats révèlent que seulement 3 enseignants sur 40 utilisent l'évaluation pour satisfaire aux exigences administratives, ce qui suggère que la plupart des enseignants interrogés accordent davantage d'importance à l'aspect pédagogique de l'évaluation plutôt qu'à son aspect administratif.

4. Pensez-vous qu'une évaluation continue peut-être plus efficace qu'une évaluation ponctuelle des examens ?

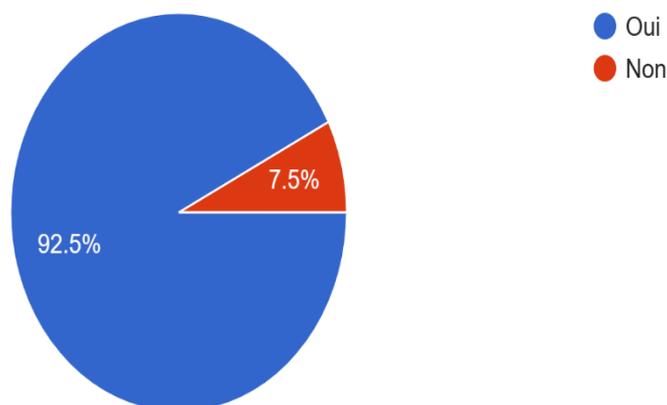


Figure 5 : Efficacité de l'évaluation.

Oui	37	92.5%
Non	3	7.5%

Tableau 5 : Efficacité de l'évaluation.

Commentaire

Selon ce résultat, la grande majorité des enseignants interrogés (92.5%) estime qu'une évaluation continue peut-être plus efficace qu'une évaluation ponctuelle des examens. Cela suggère que ces enseignants considèrent qu'il est important de suivre régulièrement les performances des étudiants tout au long du semestre plutôt que de se baser uniquement sur un examen final. L'évaluation continue permet de fournir un retour d'information plus fréquent et plus précis aux étudiants, ce qui peut les aider à améliorer leur apprentissage et à mieux se préparer pour les évaluations finales. Seuls 3 enseignants sur 40 ont exprimé une opinion contraire, considérant qu'une évaluation ponctuelle des examens est suffisante. Bien que cette opinion soit minoritaire, il est important de la prendre en compte. En somme, ces résultats

indiquent que la plupart des enseignants interrogés reconnaissent les avantages d'une évaluation continue pour améliorer l'apprentissage et les performances des étudiants.

5. Dans vos classes accordez-vous des points qui comptent dans la note des apprenants pour les facteurs suivants ?

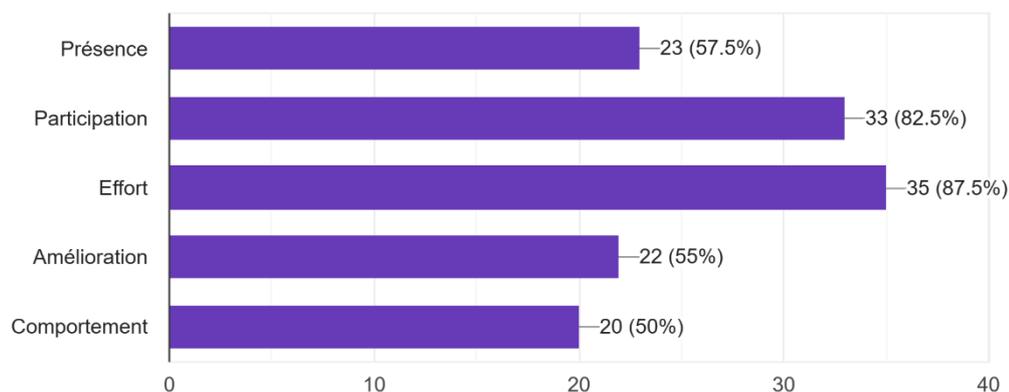


Figure 6 : Points comptant pour la note : pratique des enseignants.

Value	Count	
Présence	23	57.5%
Participation	33	87.5%
Effort	35	82.5%
Amélioration	22	55%
Comportement	20	50%

Tableau 6 : Points comptant pour la note : pratique des enseignants

Commentaire

Le résultat montre que la grande majorité des enseignants interrogés attribue des points pour la participation (87.5%), l'effort (82.5%) et la présence (57.5%) dans la note finale des apprenants. Cela suggère que ces enseignants accordent de l'importance à l'engagement et à l'assiduité des étudiants en classe, ainsi qu'à leur implication dans leur apprentissage. En revanche, environ la moitié des enseignants interrogés attribuent des points pour l'amélioration (55%) et le comportement (50%) des étudiants. Bien que ces facteurs ne soient pas considérés comme essentiels pour l'évaluation des performances des étudiants, ils peuvent

jouer un rôle important dans leur développement global. Il est donc important de ne pas les négliger.

6. Consacrez-vous du temps à l'évaluation formative ?

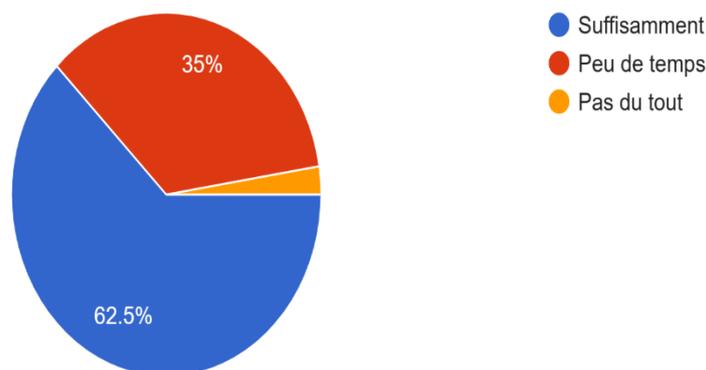


Figure 7 : Evaluation formative : temps consacré.

Suffisamment	25	62.5%
Peu de temps	14	35%
Pas du tout	1	2,5%

Tableau 7 : Evaluation formative : temps consacré.

Commentaire

Selon le résultat obtenu, la majorité des enseignants interrogés (soit 62,5%) accordent suffisamment de temps à l'évaluation formative, tandis que 35% d'entre eux y consacrent peu de temps. Un seul enseignant interrogé (2,5%) n'y consacre aucun temps du tout. Cela suggère que la majorité des enseignants considèrent l'évaluation formative comme une partie importante de l'apprentissage et lui accordent donc l'attention nécessaire. Cependant, il est possible que certains enseignants manquent de temps pour se consacrer pleinement à cette tâche, ce qui pourrait avoir un impact sur la qualité de l'évaluation formative et, par conséquent, sur la progression des apprenants.

7. D'après votre expérience, l'évaluation formative est :

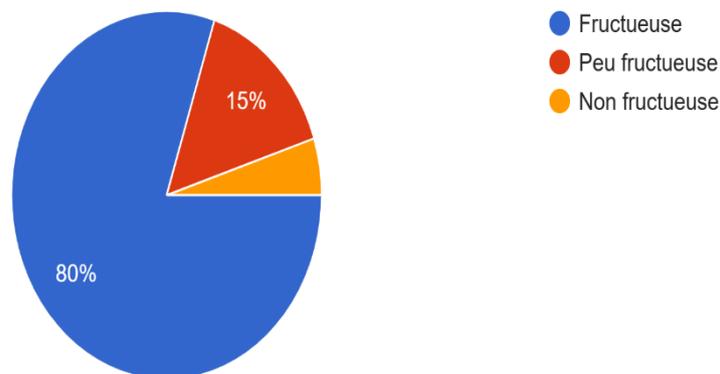


Figure 8 : Evaluation formative : perception de la fructuosité.

Fructueuse	32	80%
Peufructueuse	6	15%
Non fructueuse	2	5%

Tableau 8 : Evaluation formative : perception de la fructuosité.

Commentaire

Le résultat montre que la grande majorité des enseignants interrogés (80%) considèrent que l'évaluation formative est fructueuse, tandis que 15% la trouvent peu fructueuse. Seuls 5% des enseignants interrogés ont répondu que l'évaluation formative n'est pas du tout fructueuse. Cela indique que la plupart des enseignants considèrent que l'évaluation formative est une méthode utile pour évaluer les progrès des étudiants et les aider à atteindre leurs objectifs d'apprentissage. Cependant, il est important de noter que certains enseignants peuvent avoir des difficultés à mettre en place une évaluation formative efficace, ce qui pourrait expliquer les réponses négatives. Par conséquent, il est essentiel de fournir aux enseignants une formation et un soutien appropriés pour les aider à améliorer leur pratique d'évaluation formative.

8. Avez-vous l'habitude de travailler avec des grilles d'évaluation ?

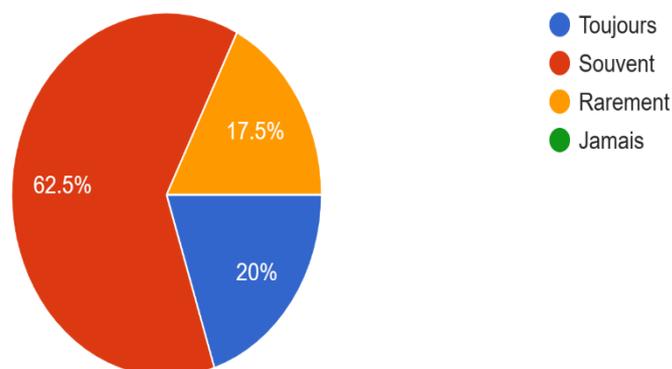


Figure 9 : L'utilisation des grilles d'évaluation.

Toujours	8	20%
Souvent	25	62.5%
Rarement	7	17.5%
Jamais	0	

Tableau 9 : L'utilisation des grilles d'évaluation.

Commentaire

Le résultat montre que la plupart des enseignants interrogés (82,5%) utilisent des grilles d'évaluation dans leur pratique d'évaluation. Parmi eux, 20% utilisent toujours des grilles, tandis que 62,5% les utilisent souvent. Seuls 17,5% des enseignants interrogés ont indiqué utiliser rarement des grilles. Aucun enseignant interrogé n'a répondu ne jamais utiliser de grilles. Cela indique que les grilles d'évaluation sont couramment utilisées pour standardiser l'évaluation et communiquer des attentes claires aux étudiants

9. Utilisez-vous des grilles de notation pour guider vos apprenants dans leur travail ?

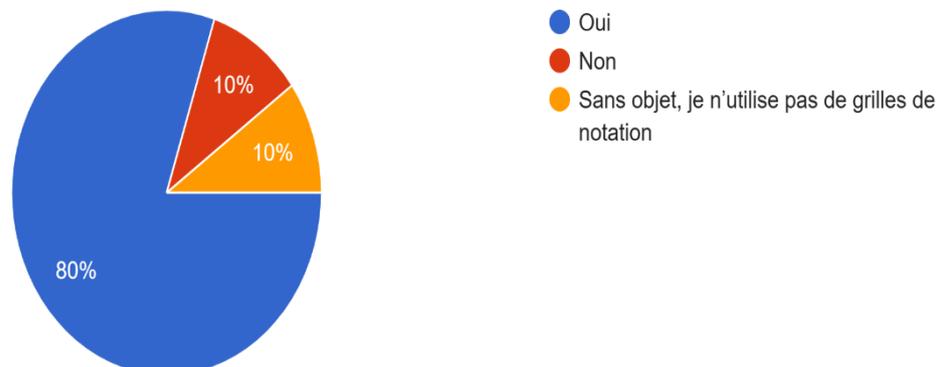


Figure 10 : L'utilisation des grilles de notation.

Oui	32	80%
Non	4	10%
Sans objet, je n'utilise pas de grilles de notation	4	10%

Tableau 10 : L'utilisation des grilles de notation.

Commentaire

La plupart des enseignants interrogés (80%) utilisent des grilles de notation pour guider leurs apprenants dans leur travail, selon le résultat. Seuls 10% des enseignants interrogés n'utilisent pas de grilles de notation, tandis que les 10% restants ont déclaré que cela ne s'applique pas à leur pratique. Les grilles de notation peuvent aider les étudiants à comprendre clairement les attentes et les critères d'évaluation, ce qui peut améliorer leur travail.

10. Si oui, vous utilisez ces grilles de notation pour aider les apprenants à :

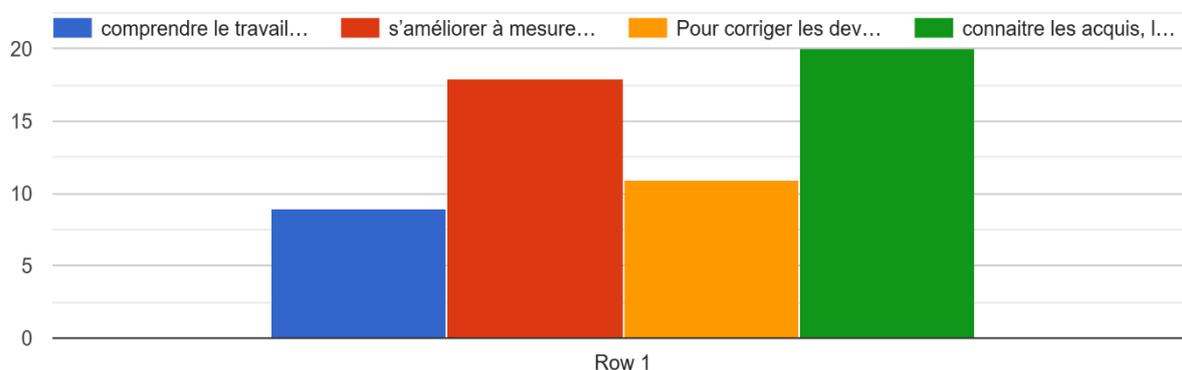


Figure 11 : Objectifs d'utilisation des grilles de notation.

	comprendre le travail à faire au début de la période d'apprentissage	s'améliorer à mesure qu'ils exécutent le travail à faire	Pour corriger les devoirs ou les examens	connaître les acquis, les progrès, les échecs, les lacunes des apprenants
Row 1	9	18	11	20
Row2	23%	45%	28%	50%

Tableau 11 : Objectifs d'utilisation des grilles de notation.

Commentaire

Le résultat révèle que les enseignants utilisent principalement les grilles de notation pour aider les apprenants à évaluer leurs acquis, leurs progrès, leurs échecs et leurs lacunes (50%). Ensuite, ils les utilisent pour aider les apprenants à s'améliorer progressivement dans leur travail (45%) et pour corriger les devoirs ou les examens (28%). Seuls 23% des enseignants interrogés ont déclaré utiliser les grilles de notation pour aider les apprenants à comprendre le travail à faire au début de la période d'apprentissage. Ce résultat suggère que l'utilisation des grilles de notation est principalement axée sur l'évaluation, visant à aider les apprenants à suivre leur progression et à s'améliorer continuellement.

11. Encouragez-vous le Co-évaluation entre apprenants ?

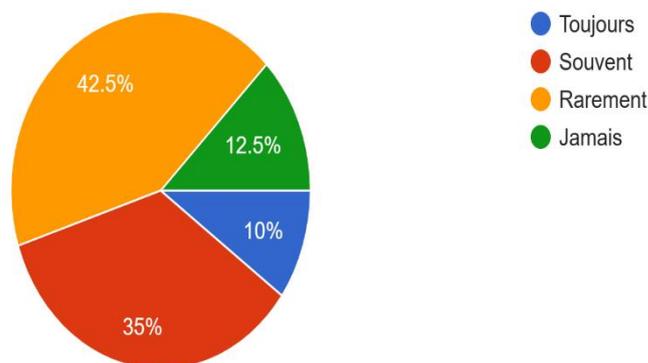


Figure 12 : Pratique de la Co-évaluation entre apprenants.

Toujours	4	10%
Souvent	14	35%
Rarement	17	42.5%
Jamais	5	12.5%

Tableau 12 : Pratique de la Co-évaluation entre apprenants.

Commentaire

Le résultat montre que la majorité des enseignants interrogés (87%) encouragent la Co-évaluation entre apprenants, que ce soit souvent (35%) ou rarement (42,5%). Seuls 10% des enseignants interrogés encouragent toujours la Co-évaluation, tandis que 12,5 ont répondu ne jamais encourager la Co-évaluation. Cela indique que la Co-évaluation est une pratique courante dans les pratiques d'enseignement, mais qu'elle n'est pas généralisée et que son utilisation dépend des préférences et des besoins individuels des enseignants.

12. Pensez-vous qu'il est facile d'être objectif lors de l'évaluation ?

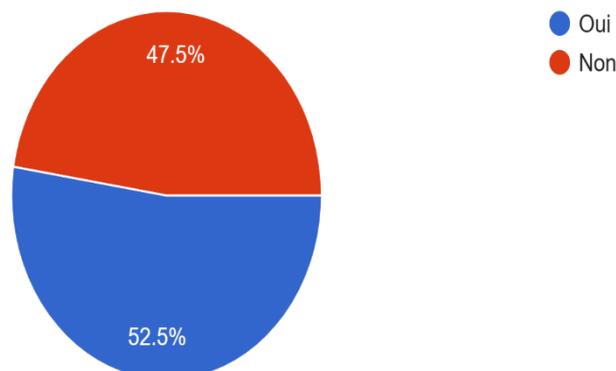


Figure 13 : Difficulté d'objectivité en évaluation.

Oui	21	52.5%
Non	19	47.5%

Tableau 13 : Difficulté d'objectivité en évaluation.

Commentaire

Le résultat montre que la perception des enseignants interrogés quant à la facilité d'être objectifs lors de l'évaluation est partagée. En effet, 52,5% des enseignants considèrent qu'il est facile d'être objectif, tandis que 47,5% pensent le contraire. Ces résultats indiquent que l'évaluation peut être un défi pour certains enseignants, qui peuvent être influencés par des biais subjectifs dans leur évaluation des apprenants. Il est donc important de les former à l'évaluation objective et à l'utilisation d'outils d'évaluation standardisés pour minimiser les biais et garantir l'équité dans l'évaluation des apprenants.

13. Pensez-vous que vos critères d'évaluation peuvent-être des fois injustes pour les étudiants ?

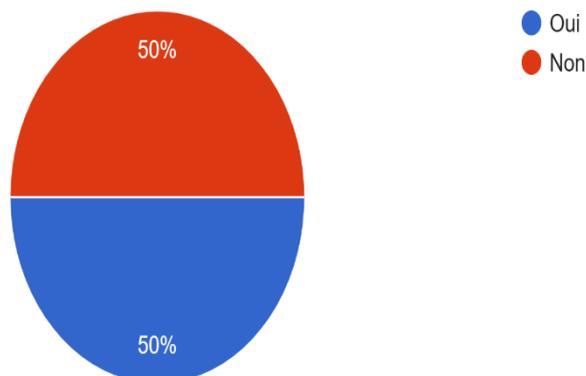


Figure 14 : Injustice perçue dans les critères d'évaluation.

Oui	20	50%
Non	20	50%

Tableau 14 : Injustice perçue dans les critères d'évaluation.

Commentaire

Le résultat montre que les enseignants interrogés ont des opinions partagées sur la possibilité que leurs critères d'évaluation puissent parfois être injustes pour les étudiants. En effet, 50% des enseignants ont répondu "oui", tandis que 50% ont répondu "non". Ces résultats soulignent l'importance pour les enseignants de reconnaître la possibilité de biais dans leur évaluation et d'essayer de minimiser ces biais en utilisant des critères d'évaluation objectifs et transparents. En outre, il est important de favoriser la communication et le dialogue ouverts entre les enseignants et les étudiants afin de garantir que les critères d'évaluation sont compris et acceptés par toutes les parties concernées.

14. Pensez-vous que la note est une source de motivation ?

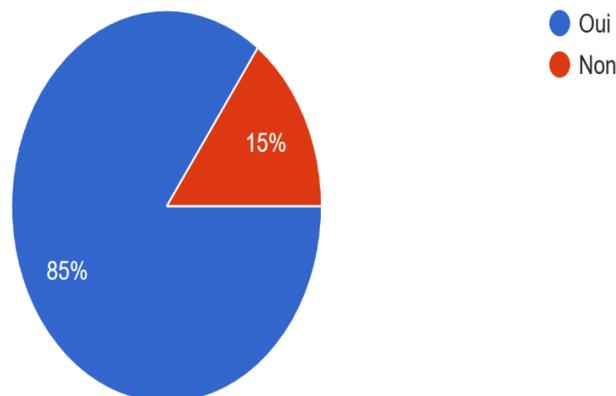


Figure 15 : La note comme source de motivation.

Oui	34	85%
Non	6	15%

Tableau 15 : La note comme source de motivation.

Commentaire

Le résultat indique que la grande majorité des enseignants interrogés, soit 85%, considèrent que la note est une source de motivation pour les étudiants. En revanche, seuls 15% des enseignants pensent que la note n'est pas une source de motivation. Ces résultats suggèrent que la note est perçue par la plupart des enseignants comme un élément important pour encourager les étudiants à s'engager dans leur apprentissage.

15. La notation chiffrée, selon vous, devrait être perçue comme :

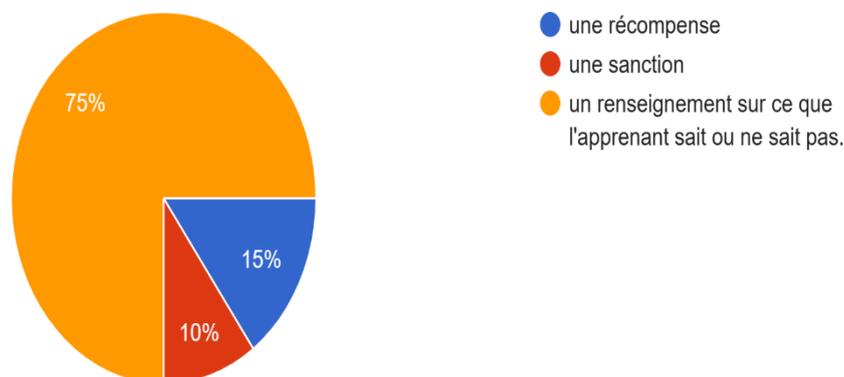


Figure 16 : Perception de la notation chiffrée.

une récompense	6	15%
une sanction	4	10%
un renseignement sur ce que l'apprenant sait ou ne sait pas.	30	75%

Tableau 16 : Perception de la notation chiffrée.

Commentaire

Le résultat indique que la grande majorité des enseignants interrogés (75%) pensent que la notation chiffrée devrait être utilisée comme un indicateur de ce que l'apprenant sait ou ne sait pas. Seuls 15% des enseignants interrogés considèrent la notation chiffrée comme une récompense, tandis que 10% considèrent qu'elle devrait être perçue comme une sanction. Ces résultats soulignent que la notation chiffrée doit avant tout servir à évaluer les connaissances et les compétences des apprenants, plutôt qu'à les récompenser ou les sanctionner. Cela montre également l'importance de la transparence dans la manière dont les notes sont attribuées, afin que les étudiants sachent comment leur performance est évaluée et puissent utiliser ces informations pour améliorer leur apprentissage.

16. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez en tant qu'enseignant pendant la procédure de cette évaluation ?

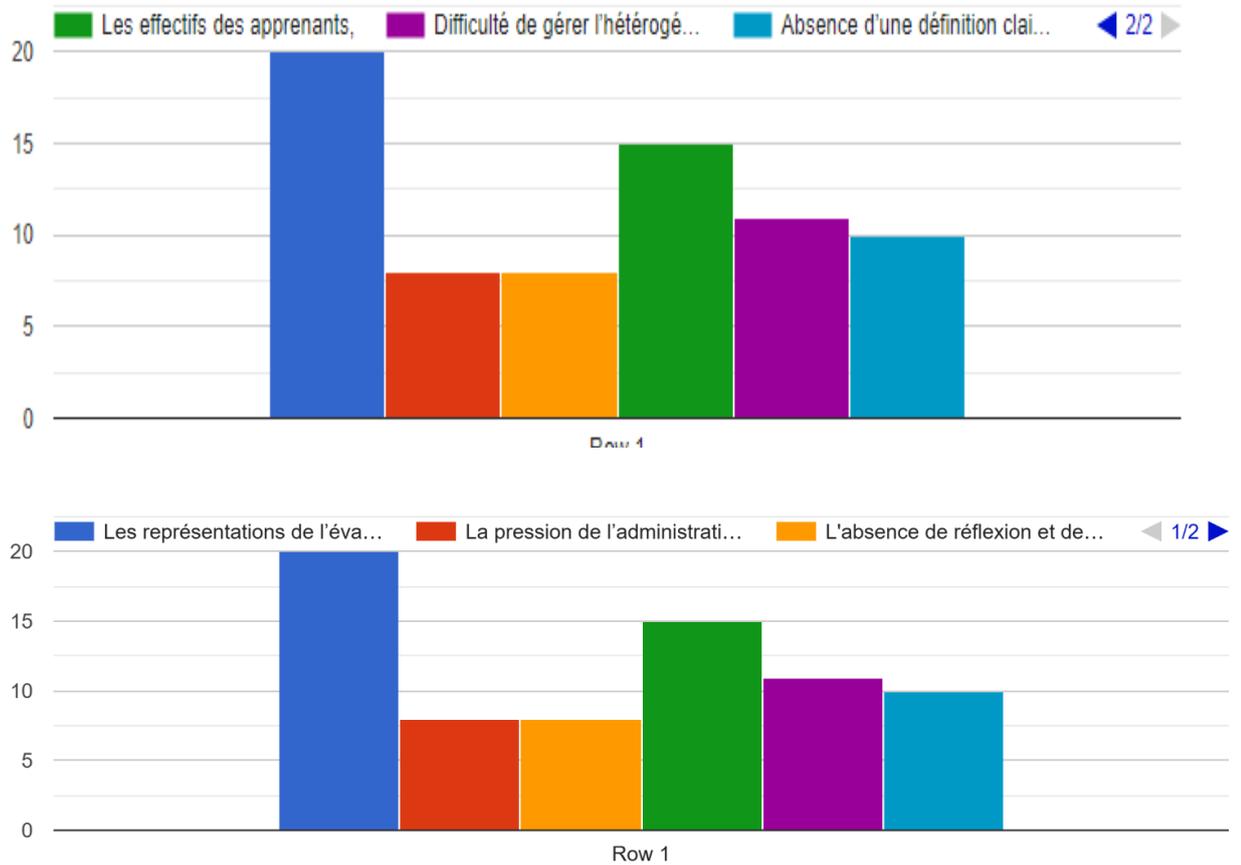


Figure 17 : Les difficultés rencontrées lors de l'évaluation.

	Les représentations de l'évaluation et sa limitation à la note,	La pression de l'administration relative aux notes,	L'absence de réflexion et de communication autour de l'évaluation,	Les effectifs des apprenants,	Difficulté de gérer l'hétérogénéité des apprenants,	Absence d'une définition claire de l'évaluation dans les textes législatifs hors du cadre des examens et des orientations.
Row 1	20	8	8	15	11	10

Tableau 17 :Les difficultés rencontrées lors de l'évaluation.

Commentaire

Le résultat indique que les enseignants font face à plusieurs difficultés lors de la procédure d'évaluation. Les problèmes majeurs comprennent les représentations courantes de l'évaluation qui se limitent à la note, la pression exercée par l'administration sur les notes, l'absence de réflexion et de communication autour de l'évaluation, la gestion des effectifs et de l'hétérogénéité des apprenants, ainsi que l'absence d'une définition claire de l'évaluation en dehors des examens et des orientations législatives. Ces difficultés doivent être prises en compte pour améliorer les pratiques d'évaluation et garantir une évaluation juste et efficace. Il est crucial de soutenir les enseignants dans la gestion de ces difficultés, et les établissements devraient favoriser la communication et la réflexion sur l'évaluation pour aider à résoudre ces problèmes.

3.4 Proposition pédagogique

Afin de ne pas rester dans le constat, nous avons choisi de faire une proposition didactique. Nous optons pour des tâches inscrites dans le cadre de l'approche par compétences, qui nécessite une évaluation authentique. Les modalités d'évaluation reflètent bien, selon nous, les principes de l'évaluation en ce qui a trait à l'égalité, à l'équité, à la cohérence, à la rigueur et à la transparence.

3.4.1 Caractéristiques d'une tâche d'évaluation en situation authentique ⁶

En se basant sur les travaux de Duval et Pagé, (2013), une situation authentique désigne un contexte d'apprentissage qui offre aux étudiants la possibilité de développer certaines compétences de manière active. Les caractéristiques d'une tâche en situation authentique, telles qu'identifiées par Leroux, Hébert et Paquin (2015), ont aussi guidé nos choix :

- Complexes, les tâches à réaliser par les étudiants doivent être pertinentes, c'est-à-dire en lien avec le contexte professionnel dans lequel ils évolueront.
- Sous forme de productions ou de performances, en plus de représenter un défi, les tâches doivent solliciter l'utilisation de diverses ressources de la même façon que les étudiants auront à le faire sur le marché du travail.
- Les situations d'évaluation doivent permettre la réflexion critique et l'autoévaluation. Ces habiletés métacognitives sont essentielles afin d'assurer, notamment, une qualité de l'évaluation des apprentissages.
- Le fait de donner l'occasion aux étudiants de collaborer et de discuter avec leurs pairs est aussi une caractéristique associée à l'évaluation authentique.

Par ailleurs, et selon Wiggins (1990), les évaluations authentiques :

- demandent aux étudiants d'effectuer des tâches pertinentes et réelles, similaires à celles rencontrées sur le lieu de travail ou dans la vie quotidienne.
- exigent que les étudiants construisent des réponses uniques qui comportent des expériences personnelles ou une pensée critique, créative et divergente.
- aboutissent à la réalisation d'un résultat ou d'un produit de haute qualité, à la solution d'un problème ou à la justification d'idées.
- ont une variété de solutions correctes.
- sont itératives et incluent des possibilités de rétroaction formative.
- sont dirigées par l'étudiant et laissent une certaine liberté pour poursuivre des intérêts individuels ou collectifs.
- examinent l'apprentissage au fil du temps.

⁶ Nathalie MICHAUD et MEUNIER, H. (2017), une évaluation authentique en enseignement supérieur, Université du Québec à Montréal, 2016. Pédagogie collégiale vol. 31, no 1 automne 2017

Ceci dicte à l'enseignant la nature des instruments d'évaluation ; ce choix ou l'élaboration des tâches d'évaluation doit respecter le plus possible les critères suivants : l'intégration; l'authenticité et la centration sur la compétence.

3.4.2 La tâche soumise aux étudiants

Il est très important de bien préparer et structurer la tâche à proposer aux apprenants pour évaluer ce qu'ils ont appris en réalisant un produit ou une production, une démarche ou un processus.

Dans un contexte d'évaluation, les tâches devraient être présentées par écrit aux étudiants et comporter les éléments suivants :

1. La situer dans un contexte;
2. La présenter par un énoncé qui présente le ou les problèmes à résoudre;
3. Spécifier la/les consigne (s) qui comporte (durée, matériel autorisé, etc.);
4. Énoncer les critères d'évaluation, (présenter une grille d'évaluation avant la réalisation de la tâche).

3.4.3 Exemples de tâches à effectuer

1. Types d'activités à l'oral :

a/ Arts oratoires

- Enregistrement d'histoires publiées sur le FB/blogue du groupe
- Théâtre / des scènes de pièces connues
- Entrevue de radio simulée
- Raconter des blagues, des anecdotes
- Situation orale à compléter
- Chansons du monde francophone (mélodie, vocabulaire et liens avec thèmes en univers social)

b/ Activités de lecture

- Lecture d'un conte avec quelques questions,
- Lecture à voix haute en équipe : chacun lit une partie de texte ou la production d'un autre.
- Lecture de nouvelles

C/ Prise de parole devant le groupe

- Débat, table ronde,
- Discussion éthique (philosophie),
- Questionnement autour d'un livre particulier,
- Partage de son opinion pendant une discussion,
- Explications au groupe.

D/ Activités liées à l'écrit

- Compte rendu d'une lecture (fiche de lecture),
- Écrire une histoire,
- Commentaire,
- Reformulation,
- Réécrire une histoire/ une expérience de vie,

3.4.4 Proposition d'Une séquence

Cette fiche illustre une proposition de réaliser un récit de vie du passé pour des étudiants universitaires, raconté oralement et puis rédigé. Elle explicite le projet à présenter aux apprenants. Elle peut être adaptée à tout autre projet et niveau de classe.

Fiche séquence : Un récit de vie/ raconter ses souvenirs et rédiger ce souvenir personnel	
Lieu : université Ibn Khaldoun Diplôme préparé : Licence Apprenants : apprenants de langue française	Niveau des apprenants : niveau A2+, groupe de + de 20 apprenants, Volume d'enseignement : 4 heures par semaine,
Les objectifs de la séquence (APC ⁷): parler de soi dans le passé. Acte de langage : raconter des événements passés, évoquer des souvenirs Compétences évaluées : Expression orale /production écrite. Compétences linguistiques : articulation des temps du récit au passé (imparfait et passé composé) ; le champ lexical du récit de vie . Compétences pragmatiques : raconter un souvenir personnel, exprimer un sentiment. Compétences socio-culturelles : le système éducatif français.	
Pré-requis : - passé composé pour raconter des événements dans le passé. - préposition de durée (pendant/depuis/en).	
Thèmes abordés : l'école, l'enfance.	
Méthode : repose sur l'exploitation de documents authentiques (des récits de vie, des histoires vraies) ; extraits de romans d'écrivains français ayant raconté un souvenir d'école.	Ressources utilisées : (Bibliographie, sites internet ; livres ; romans, récits de vie, etc.)

⁷ Approche par les compétences

3.4.5 Des grilles de correction : Un exemple d'évaluation authentique : grille de correction de deux tâches orale et écrite

A l'oral

	Critères	Éléments observables			
		Supérieur	Moyen	Minimal	Insuffisant
Présentation orale /15	Structuration et pertinence du contenu	Un contenu complet et présent : - une introduction (Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? Pourquoi?) - un développement structuré en présentant les aspects formel, fonctionnel et technique - une conclusion bien amenée et logique	Les trois parties présentes mais une d'entre elles manque de clarté et de pertinence	Les trois parties sont présentes mais deux d'entre elles manquent de clarté et de pertinence	Une des parties est absente et, parmi celles qui sont présentes, une manque de clarté et de pertinence
	Respect des consignes de présentation	Toutes les consignes sont respectées : - tous les éléments importants mis en évidence clairement - utilisation appropriée des illustrations en lien avec le discours - utilisation d'une terminologie appropriée	Toutes les consignes sont respectées la plupart du temps	Toutes les consignes sont respectées au minimum : - choix discutable des éléments mis en évidence - utilisation de quelques illustrations ne permettant de reconnaître que le bâtiment - utilisation appropriée que de la terminologie pour les éléments de base d'un bâtiment	Aucune consigne n'est respectée : - aucun élément important n'est mis en évidence - non utilisation d'illustrations en lien avec le discours - non utilisation de la terminologie appropriée
	Démonstration d'attitudes professionnelles	La prestation est remarquable car elle comporte les éléments suivants : - une voix claire et audible - une posture appropriée - un français correct - le regard vers l'auditoire - des comportements d'équipe démontrant de la coopération - absence d'expressions non à propos	La prestation est très bonne et elle comporte au moins les éléments suivants : - un français correct - le regard vers l'auditoire - l'absence d'expressions non à propos	La prestation est satisfaisante et elle comporte au moins les éléments suivants : - un français correct - le regard vers l'auditoire - l'absence d'expressions non à propos	La prestation est insatisfaisante car elle comporte un des éléments suivants : - un français incorrect - la lecture du texte devant le groupe - la présence d'expressions non à propos
	Respect du temps	Le temps est respecté			Le temps n'est pas respecté

A l'écrit

	Critères	Éléments observables			
		Supérieur	Moyen	Minimal	Insuffisant
Rapport écrit /15	Structuration et pertinence du contenu	Les commentaires comprennent : - l'introduction qui situe le sujet - le développement est structuré selon le type de récit présenté (les aspects formel, fonctionnel et technique) en utilisant la terminologie appropriée - la conclusion est bien amenée	Les trois parties sont présentes mais une d'entre elles manque de structure	Les trois parties sont présentes mais deux d'entre elles manquent de clarté et de pertinence	Une des parties est absente et, parmi celles qui sont présentes, une manque de structure
	Respect des consignes de présentation	Toutes les consignes pour la préparation du rapport sont respectées : - délai - classement - apparence générale	La plupart des consignes sont respectées		Peu de consignes sont respectées
	Qualité de la langue	Quelques fautes	La prestation est très bonne et elle comporte au moins les éléments suivants : - un français correct - le regard vers l'auditoire - l'absence d'expressions non à propos	Plusieurs fautes	Beaucoup de fautes nuisant à la compréhension du texte

Conclusion

En conclusion, l'analyse des résultats de ce questionnaire a permis de mieux comprendre les représentations des enseignants concernant les différents types d'évaluation. Il est évident que les enseignants sont confrontés à des défis lorsqu'ils évaluent leurs apprenants, et il est crucial de les soutenir dans cette démarche. Les résultats mettent en évidence l'importance de diversifier les formes de motivation des étudiants au-delà de la simple notation, afin de favoriser un apprentissage efficace et durable.

Ce chapitre nous a donné un aperçu détaillé des résultats du questionnaire, révélant des tendances et des différences significatives dans les réponses des participants. Ces informations sont précieuses pour comprendre les pratiques actuelles des enseignants en matière d'évaluation et envisager des améliorations.

En somme, il est essentiel de prendre en compte les représentations des enseignants en matière d'évaluation pour améliorer les pratiques et garantir une évaluation juste et efficace. En soutenant le développement des compétences en évaluation chez les enseignants et en encourageant une diversité de motivations chez les étudiants, nous pouvons créer un environnement d'apprentissage équilibré et enrichissant.

Dans ce dernier chapitre, et après avoir examiné le questionnaire, nous avons proposé une séquence façonnée selon le principe de l'évaluation authentique ancrée dans des situations réelles pour guider nos pas dans de futurs travaux et processus d'évaluation.

Cette étude nous a données une vision des représentations des enseignants en matière d'évaluation et de leur pratique actuelle. Nous espérons que ces résultats, en plus de nos propositions, serviront de base à des initiatives futures visant à améliorer les pratiques d'évaluation et à créer des conditions d'apprentissage plus favorable pour tous les acteurs de l'éducation.

Conclusion générale

L'évaluation joue un rôle essentiel dans le processus pédagogique, car elle permet de mesurer les connaissances acquises par les apprenants suite à un apprentissage donné. En effet, toute forme d'apprentissage nécessite d'être évaluée.

Cependant, l'évaluation ne se limite pas à une simple mesure externe des résultats, mais exige une réflexion préalable pour définir des objectifs précis, choisir les outils adaptés, établir une échelle de niveaux et des critères de réussite. C'est un processus complexe qui demande des compétences professionnelles de l'enseignement ainsi qu'une maîtrise des techniques et des outils d'évaluation appropriés à la situation. En somme, l'évaluation est un processus essentiel qui permet d'assurer la qualité de l'enseignement et d'adapter la méthode d'enseignement aux besoins des apprenants.

Ce travail avait pour objectif de mettre en évidence l'utilité de l'évaluation pour les apprenants tout en sensibilisant à l'intégration d'une évaluation authentique. Nous avons cherché à souligner l'importance de l'évaluation dans le processus d'apprentissage des apprenants. De plus, nous avons tenté de clarifier la problématique de l'évaluation, afin de contribuer à la construction de meilleures représentations et pratiques d'évaluation plus adaptées pour les enseignants.

Afin d'apporter plus de clarté à notre thème de recherche, nous avons formulé des questions et émis des hypothèses auxquelles nous avons tenté de répondre.

En interrogeant les enseignants, notre enquête a mis en évidence l'importance de considérer à la fois leurs représentations et leurs pratiques pour améliorer les processus d'évaluation. Les résultats ont confirmé l'importance de l'évaluation et ont souligné la nécessité d'améliorer les pratiques évaluatives pour garantir une évaluation juste et efficace. De plus, les résultats ont mis en évidence l'importance de prendre en compte les représentations des enseignants concernant les différents types d'évaluation afin de mieux comprendre leurs pratiques évaluatives.

Les résultats de l'enquête confirment les deux hypothèses formulées. Premièrement, en adaptant une évaluation authentique, les enseignants semblent certains d'améliorer leur pratique d'enseignement et favoriser les apprentissages des apprenants. Les enseignants perçoivent l'évaluation comme une pratique quotidienne et un moyen d'information, de formation et de

pilotage pédagogique. Ils utilisent des grilles d'évaluation pour évaluer des critères tels que la participation, l'effort, l'amélioration et le comportement des apprenants.

Deuxièmement, les résultats soutiennent l'idée que la représentation de l'évaluation peut être modifiée pour en faire un processus d'enseignement et un outil de construction des apprentissages. Les enseignants considèrent l'évaluation comme faisant partie intégrante de leur travail quotidien et se disent prêts à utiliser des grilles d'évaluation pour guider les apprenants dans leur travail, et les aider à s'améliorer et à comprendre les objectifs d'apprentissage. Ces résultats indiquent que les enseignants ont une vision de l'évaluation qui dépasse la simple notation et la considèrent comme un moyen de soutenir les apprentissages des apprenants.

En conclusion, les résultats de l'enquête confirment que l'adoption d'une évaluation authentique et le changement de représentation de l'évaluation par les enseignants sont des facteurs importants pour améliorer l'enseignement, les apprentissages des apprenants et leur capacité à s'auto-évaluer. Ces conclusions soulignent l'importance de repenser les pratiques d'évaluation dans le cadre pédagogique afin de favoriser un environnement propice à l'apprentissage et au développement des compétences des apprenants.

Pour ne pas rester uniquement dans le constat et la dénonciation, nous avons proposé une séquence didactique sur deux activités 'orale et écrite'. Cette séquence pourrait être un modèle lors de l'élaboration pédagogique.

Cette étude n'a pas la prétention d'être exhaustive ni de découvrir toutes les complexités liées à l'évaluation. Elle se veut simplement une tentative d'apporter un éclairage sur la problématique de l'évaluation dans les classes de langue étrangère. Nous souhaitons que cette étude puisse servir d'outil utile à d'autres travaux de recherche dans le domaine de l'évaluation.

Références bibliographiques

Ouvrages

- Barde, M. (2020). *L'autoévaluation des élèves*. Académied'Aix-Marseille.
- Dervin, F. & Eija, S-S. (2007). *Evaluer les compétences langagières et interculturelles dans l'enseignement supérieur*. Finland: Département d'étude français, Université de Turku.
- Duval, A.-M. et Pagé, M. (2013). *La situation authentique : de la conception à l'évaluation*. Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Gérard, D-V. (2014). *Evaluer sans dévaluer : et évaluer les compétences*. Paris: HACHETTE EDUCATION.
- Hadji, C. (1990). *L'évaluation, règles de jeu, des intentions aux outils*. Paris: ESF éditeur.
- Martinez, P. (196). *La Didactique des langues étrangères*. Paris: PUF.
- Nathalie MICHAUD et MEUNIER, H. (2017), une évaluation authentique en enseignement supérieur, Université du Québec à Montréal, 2016. Pédagogie collégiale vol. 31, no 1 automne 2017.
- Souhali, H. et Amrani, S. (2017). *Biais cognitif vs constante macabre dans l'évaluation : effets psychoaffectifs et enjeux pédagogiques à l'université algérienne*. Université de Batna.
- Wiggins, G. (1990). « The case for authentic assessment » dans *Practical Assessment Research and Evaluation*. Vol. 2, no 2, cité notamment par Buzzetto-More et Alade (2006) et par Mcloughlin et Luca (2001).

Dictionnaires

- Cuq, J-P. (2003). *Didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris.
- Gallison, R. et Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Editions Hachette.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire de l'éducation*. Guérin/ESKA.

Sitographie

- Mueller. (2018). Récupéré sur OPEN LIBRARY:
<https://ecampusontario.pressbooks.pub/repenserlevaluation/chapter/principes-de-levaluation-authentique/> . Consulté le: 13/03/2023.
- Prégant, R. B. (2009). Récupéré sur Rédacto(b)logue:
<https://redactoblogue.co/2019/06/03/levaluation-authentique-au-service-de-lapprentissage/> . Consulté le: 13/03/2023.

Wiggins, G. (1990). Récupéré sur Techno-Science.net: <https://www.techno-science.net/glossaire-definition/Evaluation-authentique.html> . Consulté le: 13/03/2023.

Vidéos en ligne

Antibi, A. (2017, Décembre). Evaluer les élèves : principe de l'EPCC par André Antibi. Récupéré sur <https://youtu.be/Bb4dWbYRWls> . Consulté le: 03/04/2023.

Antibi, A. (s.d.). La constante macabre par André Antibi. Récupéré sur <https://youtu.be/RTTx12VsDVU> . Consulté le: 03/04/2023.

Table des matières

REMERCIEMENTS	2
Dédicaces	3
Dédicaces	4
Liste des tableaux	6
<i>Liste des figures</i>	7
Introduction générale.....	8
Chapitre 1 : L'évaluation.....	12
Introduction.....	13
1. L'évaluation.....	13
1.1 L'évaluation dans l'enseignement supérieur.....	16
1.2 Les types d'évaluation	17
1.2.1 L'évaluation diagnostique	18
1.2.2 L'évaluation formative	19
1.2.3 L'évaluation sommative	20
1.2.4 L'auto-évaluation	21
1.2.5 L'évaluation par les pairs	22
Conclusion	23
<i>Chapitre 2 : L'évaluation authentique</i>	24
Introduction.....	25
2. La constante macabre d'André Antibi.....	25
2.1 L'évaluation par contrat de confiance	27
2.1.1 Principes de l'EPCC par André Antibi.....	27
2.2 L'évaluation authentique.....	28
2.2.1 Définition et principes fondamentaux	28
2.2.2 Différences entre l'évaluation authentique et l'évaluation traditionnelle	29
2.2.3 Les avantages de l'évaluation authentique	31
2.2.4 Les pratiques de l'évaluation authentique.....	32
2.2.5 Les défis et les limites de l'évaluation authentique	33

2.2.6	Exemples de mise en pratique de l'évaluation authentique dans l'enseignement supérieur	34
2.2.7	Les perspectives d'avenir de l'évaluation authentique.....	35
	Conclusion	36
Chapitre 3 :	Enquête par questionnaire	38
	Introduction	39
3.	La description et analyse du corpus.....	39
3.1	Les questionnaires distribués aux enseignants	39
3.1.1	L'analyse du questionnaire.....	40
3.1.2	Présentation de l'échantillon enquêté.....	40
3.2	Le questionnaire.....	40
3.3	Résultats et analyse	41
3.4	Proposition pédagogique.....	58
3.4.1	Caractéristiques d'une tâche d'évaluation en situation authentique	58
3.4.2	La tâche soumise aux étudiants	59
3.4.3	Exemples de tâches à effectuer.....	59
3.4.4	Proposition d'Une séquence.....	60
3.4.5	Des grilles de correction : Un exemple d'évaluation authentique : grille de correction de deux tâches orale et écrite	61
	Conclusion	63
Conclusion générale		64
Références bibliographiques		67
Table des matières.....		69
Annexes :.....		1

Annexes :

Le questionnaire

Questions Responses 41 Settings

Questionnaire adressé aux enseignants

L'évaluation a un rôle majeur dans la pratique des enseignants, mais obtenir qu'elle fasse partie intégrante du processus d'apprentissage des apprenants n'est pas chose facile. Ce questionnaire vise à relever les avis des enseignants sur la pratique de l'évaluation et son importance, merci d'y répondre.

1. Combien d'années d'expérience en enseignement possédez-vous au total? *

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 11 à 15 ans
- De 16 à 20 ans
- Plus de 21 ans

2. Comment percevez-vous l'évaluation? *

- Une pratique qui fait partie de mon travail de tous les jours
- Une charge supplémentaire et stressante
- Une contrainte inévitable
- Un moyen d'information, de formation et de pilotage pédagogique

Le questionnaire

1. Combien d'années d'expérience en enseignement possédez-vous au total ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 11 à 15 ans
- De 16 à 20 ans
- Plus de 21 ans

2. Comment percevez-vous l'évaluation ?

- Une pratique qui fait partie de mon travail de tous les jours.
- Une charge supplémentaire et stressante.
- Une contrainte inévitable.
- Un moyen d'information, de formation et de pilotage pédagogique.

3. Dans quel objectif utilisez-vous l'évaluation ?

- Adapter votre enseignement aux acquis des étudiants.
- Obtenir des informations sur la qualité de l'enseignement.
- Sélectionner et classer les étudiants.
- Motiver les étudiants.
- Satisfaire aux exigences administratives.

4. Pensez-vous qu'une évaluation continue peut-être plus efficace qu'une évaluation ponctuelle des examens ?

- OUI

Non

5. Dans vos classes accordez-vous des points qui comptent dans la note des apprenants pour les facteurs suivants ?

Présence

Participation

Effort

Amélioration

Comportement

6. Consacrez-vous du temps à l'évaluation formative ?

Suffisamment

Peu de temps

Pas du tout

7. D'après votre expérience, l'évaluation formative est :

Fructueuse

Peu fructueuse

Non fructueuse

8. Avez-vous l'habitude de travailler avec des grilles d'évaluation ?

Toujours

Souvent

Rarement

Jamais

9. Utilisez-vous des grilles de notation pour guider vos apprenants dans leur travail ?

- OUI
- NON
- Sans objet, je n'utilise pas de grille de notation

10. Si oui, vous utilisez ces grilles de notation pour aider les apprenants à :

- Comprendre le travail à faire au début de la période d'apprentissage.
- S'améliorer à mesure qu'ils exécutent le travail à faire.
- Pour corriger les devoirs ou les examens.
- Connaître les acquis, les progrès, les échecs, les lacunes des apprenants.

11. Encouragez-vous le Co-évaluation entre apprenants ?

- Toujours
- Souvent
- Rarement
- Jamais

12. Pensez-vous qu'il est facile d'être objectif lors de l'évaluation ?

- Oui
- Non

13. Pensez-vous que vos critères d'évaluation peuvent-être des fois injustes pour les étudiants ?

- Oui
- Non

14. Pensez-vous que la note est une source de motivation ?

- Oui
- Non

15. La notation chiffrée, selon vous, devrait être perçue comme :

- Une récompense
- Une sanction
- Un renseignement sur ce que l'apprenant sait ou ne sait pas

16. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez en tant qu'enseignant pendant la procédure de cette évaluation ?

- Les représentations de l'évaluation et sa limitation à la note.
- La pression de l'administration relative aux notes.
- L'absence de réflexion et de communication autour de l'évaluation.
- Les effectifs des apprenants.
- Difficulté de gérer l'hétérogénéité des apprenants.
- Absence d'une définition claire de l'évaluation dans les textes législatifs hors du cadre des examens et des orientations.

Résumé

Ce travail de recherche vise une question d'une importance majeure en classe de FLE, la question de l'évaluation authentique en classe de FLE. Nous avons choisi de focaliser sur un échantillon d'enseignants de langue française au supérieur en leur adressant un questionnaire sur leur mode d'évaluation et leurs impressions. Nous avons par la suite analysé et interprété les réponses de nos enseignants. Les résultats obtenus, ont fait l'objet de critiques constructives. Nous avons mené cette enquête auprès de nos enseignants afin d'essayer de comprendre jusqu'à quel point l'évaluation est-elle un outil au service de l'apprentissage ? Faut-il évaluer catégoriser les apprenants et les classer en bons et mauvais ? Ou bien faut-il évaluer pour mesurer les apprentissages et apporter des solutions ? L'analyse et les résultats de notre enquête nous a permis de voir l'utilité de l'évaluation dans la classe de FLE et la façon dont l'enseignant évalue ses apprenants.

Mots clés : évaluation, enseignement, apprentissage, FLE évaluation authentique, la constante macabre.

Abstract

This research focuses on a question of major importance in FLE class, the question of authentic assessment in FLE class. We chose to focus on a sample of french-language teachers in higher education by sending them a questionnaire on their evaluation method and their impressions. We then analyzed and interpreted the responses of our teachers. The results obtained have been the subject of constructive criticism. We conducted this survey of our teachers to try to understand the extent to which evaluation is a tool for learning? Should we evaluate categorize learners and classify them as good and bad? Or should we evaluate to measure learning and provide solutions? The analysis and results of our survey allowed us to see the usefulness of evaluation in the FLE class and the way in which the teacher evaluates his/her learners.

Key words: evaluation, teaching, learning, FLE authentic evaluation, the macabre constant.

ملخص

يركز هذا البحث على مسألة ذات أهمية كبيرة في فئة (ف ل ا) , مسألة التقييم الحقيقي في فئة (ف ل ا). لقد اخترنا التركيز على عينة من معلمي اللغة الفرنسية في التعليم العالي بإرسال استبيان لهم حول طريقة تقييمهم وانطباعاتهم. ثم قمنا بتحليل وتفسير بناء. أجرينا هذا المسح لمعلمينا لمحاولة فهم الى أي مدى يعتبر التقييم أداة للتعليم؟ هل يجب علينا تقييم تصنيف المتعلمين وتصنيفهم على أنهم جيدين وسيئين؟ أم ينبغي لنا أن نقيم لقياس التعلم وتوفير الحلول؟ أتاح لنا تحليل ونتائج استطلاعنا رؤية فائدة التقييم في فصل (ف ل ا) والطريقة التي يقيم بها المعلم تلاميذه.

الكلمات المفتاحية: التقييم, التعليم, التعلم, تقييم الحقيقي, (ف ل ا), الثبات الرهيب.