

**L'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES AU SEIN DU
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS DE L'UNIVERSITÉ D'EL-OUED :
ENTRE LES ATOUTS ET LES LIMITES DU DISPOSITIF /
COMPETENCY ASSESSMENT IN THE DEPARTMENT OF
FRENCH AT EL-OUED UNIVERSITY : BETWEEN THE
STRENGTHS AND LIMITATIONS OF THE SYSTEM¹
DOI: 10.5281/zenodo.6366244**

Résumé: Dans la présente collaboration, l'accent est mis sur les pratiques de l'évaluation au sein du département de français de l'université d'El-Oued. Face à l'objectif de connaître si l'enseignant évalue les compétences des étudiants ou les contenus donnés lors des diffusions des cours, une technique d'enquête par questionnaire est mise en place. Les résultats versent dans la conclusion que ce sont les contenus qui sont souvent évalués.

Mots-clés: Évaluation, examen, compétence, contenu, stratégie

Abstract: In this collaboration, the focus is on evaluation practices within the French Language Department of the University of Eloued. Faced with the objective of knowing whether the teacher evaluates the skills given during the course releases, a questionnaire is put in place. The results contribute to the conclusion that it is the content that is often evaluated.

Keywords: evaluation, exam, competence, content, strategy.

Aujourd'hui, la famille algérienne a légué pour l'université une grande partie de ses rôles à construire le citoyen de demain et à développer ses compétences générales dont la société aura besoin. Ainsi, le concept de compétence ne cesse plus aujourd'hui de nourrir les débats sur l'institution universitaire algérienne et sur ses projets sociaux. Et c'est dans le cadre de ces travaux que s'inscrit cette contribution qui vise à projeter la lumière sur l'un des paris et défis majeurs de l'université (Loi d'orientation sur l'enseignement supérieur, 1999), à savoir les modalités et les stratégies d'évaluation des compétences visées. Lors des validations des acquis, évalue-t-on les compétences des étudiants ou les contenus donnés lors des diffusions des cours pour faciliter l'intégration des étudiants dans la vie active ? Est-ce réellement la compétence des étudiants qui est évaluée ? Pour donner quelques éléments de réponse, nous avons entrepris une étude par questionnaire auprès des enseignants du département de français de l'université d'El-Oued; pris ici comme exemple du contexte algérien. Les résultats versent dans la conclusion que ce sont les contenus qui sont souvent évalués par l'enseignant; et ce, pourtant la transition de l'université algérienne vers une pédagogie de compétence.

Afin de pouvoir mettre en exergue les pratiques d'évaluation à l'université algérienne, notamment en classe de langue française, et mettre en avant les actions mises en œuvre dans l'enceinte du département en question, il paraît pertinent d'aborder ce contexte en commençant par le cadre conceptuel auquel se rapporte cette étude.

La mission première de l'évaluation dans l'université est connue par l'estimation des acquis par rapport à des canevas de formation retenus et d'en mesurer le progrès. Elle constitue une passerelle entre l'enseignement et l'apprentissage au sein de l'institution universitaire. (Allal, 2012 : 21)

Tout au long du parcours scolaire et universitaire, on voit de différentes explications attribuées à ce terme, mais celle de DeKetele (1989) demeure la plus opérationnelle et la plus exhaustive (Roegiers, 2012 : 52)

« Evaluer signifie

- Recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables.

¹ Mounir **MILLOUDI** & Abdelmalek **DJEDIAI**, Département de français, Faculté des lettres & des langues, Université Echahid Hamma Lakhdar, El-Oued, Algérie, miloudi-mounir@univ-eloued.dz, djediai-abdelmalek@univ-eloued.dz

- Examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route
- En vue de prendre une décision. » (De Ketele.1989)

La décision ne fait pas partie du processus d'évaluation, mais elle lui est immédiatement associée. Selon le cas, l'enseignant universitaire évaluateur prend lui-même la décision ou il se contente de préparer la décision qui se prendra à un autre niveau.

Il nous semble intéressant de souligner également, à titre de constat, qu'un nombre important d'enseignants du supérieur opte pour une évaluation basée sur les contenus, basée essentiellement sur les restitutions systématiques des connaissances, la mémorisation des leçons et le parcoeurisme. Ce qui risque d'engendrer un dysfonctionnement ayant un impact considérable sur la qualité des diplômés de l'université comme le confirme le passage suivant : « *l'évaluation des contenus habitue les étudiants à aborder des savoirs d'une manière transmissive, et à les apprendre par cœur pour les restituer le jour de l'examen (ni créativité langagière, ni efficacité, ni performance à attendre de leur part). Ce qui écarte toute compétence de la langue d'enseignement.* » (Miloudi & Bektache, 2020 :13)

En revanche, l'évaluation dans une logique de compétences visées assurerait davantage le transfert et le réinvestissement des acquis, leur permettant d'agir convenablement dans un milieu post-universitaire; chose considérablement absente dans l'évaluation par contenu.

Durant cette contribution, nous avons adopté une technique d'enquête par questionnaire afin de mettre en exergue les pratiques d'évaluation au sein du département des lettres et langue françaises de l'université d'El-Oued. Ce questionnaire comprend une dizaine d'items (une copie vierge du questionnaire est en annexe). Il a été effectué auprès d'une vingtaine d'enseignants de différents statuts, exerçant au niveau du département, durant le premier semestre de l'année universitaire 2018/2019. Notre exercice, comme enseignant associé durant plus de six ans au sein dudit département, nous a également permis de mesurer de près les pratiques en question.

Trois types primordiaux d'évaluation selon plusieurs didacticiens et pédagogues sont à définir dans ce contexte. Commençons par l'évaluation d'orientation, traditionnellement appelée évaluation diagnostique, qui vise à détecter les forces et les faiblesses en vue d'y remédier ou d'orienter vers un type d'apprentissage plus adapté à la situation. Quant à l'évaluation de régulation, appelée aussi évaluation formative (Roegiers, 2012 :47) elle vise à détecter les difficultés en vue de les pallier. Elle est fréquente et immédiate pour permettre à l'étudiant de remédier à ses erreurs et à ses lacunes avant que s'engage un processus cumulatif. En ce qui concerne le troisième type, en l'occurrence, l'évaluation de certification, appelée aussi évaluation certificative, il s'agit de la validation des acquis. Elle établit le degré auquel les objectifs ont été atteints, soit en comparant les étudiants les uns aux autres, soit en comparant les performances manifestées par chacun aux performances attendues.

Une question pertinente est à poser pour connaître l'objectif escompté de l'évaluation universitaire, à savoir : en vue de quoi nous évaluons ? Ici, nous citons cette liste non exhaustive des objectifs.

- ✓ Prononcer la réussite (+) ou l'échec (-);
- ✓ Proposer à certains une remédiation individualisée;
- ✓ Décider ou non de commencer de nouveaux apprentissages;
- ✓ Passer au module suivant;
- ✓ Développer un nouvel objectif d'apprentissage;
- ✓ Développer une nouvelle compétence;
- ✓ Déterminer les besoins en formation;
- ✓ Favoriser l'apprentissage;
- ✓ Informer les parents;
- ✓ Vérifier l'efficacité d'un dispositif de formation;

Les paramètres de l'évaluation scientifique des compétences exigent la pertinence, l'importance, la validité, la fiabilité, l'efficacité, l'objectivité, la fidélité, la portée, la

crédibilité, le temps et la diffusion. Sans fournir de détails, nous allons nous contenter de survoler les éléments les plus essentiels. La pertinence d'un système d'évaluation qui répond à son tour à la question suivante : sur la base de quoi est-ce que nous certifions la réussite ? Sommes-nous certains d'éviter les échecs et les réussites dits « abusifs » ? En matière d'évaluation formative, est-ce que nous avons fait le bon choix ?

Les « *informations valides* » signifient à leur tour que les informations récoltées doivent correspondre effectivement aux informations recherchées. Un test d'évaluation n'est valide que s'il mesure effectivement ce qu'on veut réellement mesurer : mesurer exclusivement les objectifs réalisés du programme officiel. Un test valide est un test qui constitue un échantillon représentatif des objectifs définis.

Quant à la fiabilité de la démarche scientifique consiste à vérifier si le produit de l'étudiant correspond aux objectifs pédagogiques définis au préalable (compétences et capacités ciblées): savoir dans quelle mesure l'étudiant testé a atteint ou non les objectifs déterminés. Il s'agit d'une confrontation de copies à objectifs (modèle standard). Certes, dans cette démarche, il peut exister des erreurs de mesure mais elles seront fiables.

En ce qui concerne l'efficacité, le test d'évaluation doit aider à prendre de véritables décisions. En particulier, il doit produire du sens. Il doit permettre d'établir le lien entre des effets et des processus. Il doit viser la différenciation. (C'est-à-dire permettre le diagnostic des forces et des faiblesses) Il devrait même donner des pistes pour la remédiation. La production de sens nécessite notamment de prendre en compte l'erreur de l'étudiant comme source d'informations pour orienter et réguler les apprentissages: l'erreur montre en quoi nous pouvons avancer.

Pour ce qui est d'objectivité, elle est à concrétiser pendant les trois moments suivants : Primo, l'objectivité de passation qui garantit que tous les étudiants sont testés dans les mêmes conditions, fixées à l'avance par l'enseignant. Secundo, l'objectivité de dépouillement sera garantie par l'instauration, au préalable d'un barème de notation précis et/ou grille qui attribuent un nombre de points fixés à l'avance à telle ou telle réponse acceptable, plus ou moins acceptable ou inacceptable. Les modalités de l'évaluation devraient être établies avant même la passation des tests. Tertio, l'objectivité de l'interprétation, elle garantit au préalable le rapport qui devrait exister entre les notes chiffrées et les observations sans tenir compte de la personne qui a fait le travail.

La visibilité, quant à elle, fait aussi partie de ces caractéristiques, le test d'évaluation doit permettre d'informer les différents acteurs du système. Il doit être compréhensible par eux, les parents et la société.

Les outils d'évaluation ne sont pas exhaustifs, l'enseignant peut, entre autre, opter pour une série de techniques. Nous nous contentons de citer : La liste de vérification, la grille d'évaluation, les tests subjectifs, les tests objectifs, les tests alternatifs, les tests lacunaires, les exercices à trous, le Q Sort, les questionnaires, les questionnaires à choix multiples, les tests d'appariement, les tests de remise en ordre, les tests de prélèvement de citations, les questions ouvertes requérant une réponse courte, les questions ouvertes requérant une réponse longue, les tests de closure, les résumés à terminer, le portfolio d'apprentissage (le portefeuille de connaissance), l'addenda, etc.

Pour la question : Qu'est ce que la compétence ? Nous citons à titre indicatif ces définitions institutionnelles (Van Lint, 2016 : 31) attribuées à la compétence dans le monde d'aujourd'hui : En Suisse Romande, *la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue d'exercer efficacement une activité considérée généralement comme complexe.* (PER : 2010) En France, selon le socle commun des connaissances et compétences, *c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes.*(2006) Au Liban, selon le plan de la réforme 1997, la compétence est conçue comme *la mobilisation d'un réseau de savoirs et de savoir-faire comme ressources à investir dans une production de la part de l'apprenant considérée comme une solution possible dans le cadre d'une situation-problème pouvant être vécue par lui.* (Unesco : 2010) Au Grand-Duché de Luxembourg, *c'est la capacité de l'enfant à utiliser ses connaissances pour produire un résultat.* (MEN: 2009) Au Québec, il s'agit d'un *savoir-agir complexe fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources.* (2000) En Belgique Francophone,

c'est l'aptitude à mettre en oeuvre un ensemble organisé de savoirs, savoir-faire et attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches. (1997) En Algérie, la compétence est définie comme la capacité à mettre en oeuvre un ensemble organisé de savoirs, savoir-faire et attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches. (2009)

Quant aux considérations pratiques de la présente étude, une vingtaine de questionnés sur 40 enseignants exerçant au niveau du département de français d'El-Oued a seulement répondu à notre questionnaire. 70% est le taux des femmes, indice de féminisation du corps d'enseignant dans le supérieur.

L'examen semestriel représente pour un enseignant du supérieur un outil pour savoir où l'on est par rapport au programme du niveau en cours pour 18,18% du public sondé. Il est un outil pour dévoiler et corriger l'imperfection de la stratégie adoptée par l'enseignant, c'est pour 54,54% du public enquêté. Il s'agit d'un auxiliaire pédagogique qui ne dépasse pas le stade d'une simple mission administrative à accomplir, c'est pour 18,18% de notre échantillon. Cela montre la contrainte administrative en détriment de la visée pédagogique. Les enseignants restants, soit 09,09% du public ayant répondu par *autres* sans préciser de quoi s'agit-il ?

Les examens sont confectionnés sur la base de contenus précis, c'est pour un taux considérable de 64,54 %. Ce pourcentage élevé signifie l'importance accordée à la mémorisation. Les contrôles sont confectionnés sur la base des compétences en salle de classe, c'est pour seulement le quart des enseignants interrogés: soit 26,36%. Quant à l'évaluation selon les objectifs ciblés, nous avons recensé un taux de 45,45 %. Une lecture approfondie de ces chiffres montre la valeur attribuée au contenu au préjudice des compétences.

Pour améliorer la pratique pédagogique et valoriser les efforts de leurs étudiants, les enseignants de français du département en question accordent, pour des facteurs divers, des points qui comptent dans la note finale des travaux personnels encadrés du public étudiant; à l'instar de la présence (20,40 %), la participation (34,69 %), l'effort fourni durant le semestre (30,61%), l'amélioration (08,16%) et même le comportement (06,12 %). Ces modalités des appréciations valorisantes nous montrent que l'enseignement-apprentissage a été pris en charge de façon convenable.

Pour mettre l'accent sur les outils d'évaluation utilisés, nous avons posé une telle question: *Les contrôles semestriels du public sondé sont de type : Items d'alternative* (17,89 %), *Items à choix multiples* (07,89 %), *Items à compléter* (25,26 %), *Items à réponse longue (un paragraphe ou plus)* (11,05%), *Items à réponse courte (une phrase ou deux)* (11,52%), *Présentation, discours et autres items axés sur une prestation* (5,26 %), *Dissertations d'une page ou plus* (16,84%), *Autres* (03,63%). Ces taux nous montrent la réduction de la pédagogie développant chez l'étudiant: la réflexion, le raisonnement, l'analyse et la résolution des situations-problèmes.

Selon la taxonomie de Bloom (Nadeau, 1988 : 261), comme paramètre prépondérant en matière d'évaluation, les contrôles du supérieur sont classés selon le public sondé dans la case de : *Connaissance* (30,81%), *Compréhension* (19,72%), *Application* (10,81%), *Analyse* (14,32%), *Synthèse* (16,21%), *Évaluation* (8,10%). Le taux élevé pour la réponse *connaissance* signifie un contenu davantage valorisé; chose non appréciée dans une évaluation par les compétences. Quant aux représentations de la séance de consultation des copies (après le dispositif d'évaluation pédagogique) pour un enseignant du supérieur. Nous avons pu recenser : Une simple mission administrative de validation des notes. (55,45%) Une séance de remédiation. (44,54 %). Cela montre la place réduite consacrée au dispositif de remédiation dans le supérieur.

En ce qui concerne le corrigé-type et son indispensabilité à l'issue de l'examen. Le public sondé dans sa totalité a opté pour une réponse positive pour rendre l'étudiant moins anxieux par rapport aux résultats.

Selon les enseignants enquêtés, le résultat obtenu par l'étudiant à l'issue du contrôle est considéré comme fidèle reflet de : L'efficacité de l'enseignant du supérieur (15,38%) La performance de l'étudiant (29,23%), L'accessibilité de l'examen (55,38%). Ce qui signifie le souci de l'accessibilité de l'examen pour l'étudiant pour faciliter son passage au niveau supérieur.

À l'issue de la présente étude, nous avons pu détecter que les évaluations au sein de l'université sont majoritairement confectionnées sur la base de contenus aux dépens de compétences. La validation des acquis ne dépasse pas le stade d'une simple mission administrative à accomplir. Les critères de performance ne sont pas fixés au préalable par l'enseignant pour évoquer la logique des compétences en évaluation. L'adoption de plusieurs types d'évaluation au sein du même module diversifie certes les passages entre l'enseignement et l'apprentissage, mais elle demeure insuffisante ; car la remédiation pédagogique est quasiment inexistante. Les notes chiffrées, quant à elles, ne reflètent pas le niveau réel des étudiants du supérieur si le niveau est conçu comme compétences. La séance de consultation, programmée à l'issue de l'affichage des notes ne représente en aucun cas la remédiation des lacunes. L'évaluation permet aux partenaires de mesurer les progrès accomplis et ceux qui restent à accomplir néanmoins le contenu ne concrétise jamais ce résultat. Les problèmes posés par l'évaluation des compétences sont peu abordés dans les différents séminaires & les colloques locaux, régionaux et nationaux. Hormis le canevas qui met l'accent superficiellement sur les modalités d'évaluation, ces dernières n'existent pas sur ledit canevas. Un référentiel clarifiant ces dispositifs est donc incontournable. Le contenu fait appel à la mémoire, encourage et favorise la fraude à l'université (sous toutes ses formes) contrairement à la logique des compétences. La logique de transfert et réinvestissement des acquis dans les différentes situations de la vie de tous les jours devrait être le slogan de tout dispositif d'évaluation universitaire valorisant une formation meilleure, dans un paradigme de compétences. L'efficacité de ce dispositif dépend également du référentiel des compétences tracées au préalable.

Bibliographie

- Allal L., 2012, « Un pont entre enseignement et apprentissage à l'université » in Romainville M., Goasdoué R. & Vantourout M. (sous la direction de), *Évaluation et enseignement supérieur*, collection pédagogies en développement, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- Décret « Missions », 1997, Belgique francophone.
- De Ketele, J.-M., 1989, L'évaluation de la productivité des institutions d'éducation, Cahiers de la Fondation Universitaire : Université et société, le rendement de l'enseignement universitaire.
- Journal officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire n°10, 1999, loi n°99-05 portant sur la loi d'orientation sur l'enseignement supérieur, p.04.
- MEN, Référentiel général des programmes, 2009, Algérie.
- Miloudi M. & Bektache M. (2020) « Quels dispositifs d'accompagnement en matière de FOU à l'université d'El-Oued. » in *Exprofesso* n°04, pp.7-17.
- Nadeau M.-A., 1988, L'évaluation de programme : Théorie et pratique.
- PER, 2010, Plan d'études romand, lexique de présentation générale, Suisse Romande.
- Programme de l'école québécoise, 2000, Bibliothèque Nationale du Québec.
- Roegiers, X., 2012, L'école et l'évaluation, des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves. 2ème édition actualisée de boeck.
- Socle commun des connaissances et compétences, 2006, France.

Sitographie

- Ministère de l'Éducation Nationale de l'enfance et de la jeunesse, , 2009, Luxembourg.
<https://men.public.lu/fr/fondamental/apprentissages-évaluation/apprentissages.html> consulté le 04/11/2020 à 08h55 mn.
- UNESCO, 2010-2011, Données mondiales de l'éducation, 7^{ème} édition.
<http://www.ibe.unesco.org/fr> consulté le 04/11/2020 à 08h52mn.

Mounir MILOUDI est docteur ès Sciences du langage, diplômé de l'université de Boumerdès (Algérie), Faculté des Sciences. Il est enseignant associé au département de français de l'université d'El-Oued depuis 2014. Il assure des modules de didactique. Il chapeaute également la circonscription d'El-Oued Français du cycle primaire. Ses travaux de recherche s'inscrivent dans le champ sociodidactique. Il est l'auteur ou co-auteur de plusieurs articles scientifiques publiés à : Synergies, El-Bahith, Ex-Professo et Paradigmes. Il a également participé aux plusieurs manifestations scientifiques internationales et nationales (Alger 2, Batna 2, Beyrouth, Biskra, Boumerdès, Djelfa, El-Oued, Lyon, Ouargla, Timișoara et Relizane).

Djediai ABDELMALEK est docteur en Sciences du Langage et Maître de Conférences à l'université d'El-Oued-Algérie où il assure des cours et dirige des travaux en rapport à la linguistique comme domaine de préoccupation auquel l'auteur a consacré des efforts dont un mémoire sur les collocations dans le discours juridique, une thèse sur le figement linguistique, un livre sur le figement publié par E.U.E, quelques articles publiés et communications sur l'idiomaticité, sur la traduction et les langues spécialisés.

Annexe (Questionnaire)

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'un article scientifique que nous entreprenons. Cette étude porte sur l'évaluation au département de français de l'université d'El-Oued. Le dit questionnaire demeure rigoureusement anonyme, ainsi, nous nous engageons à utiliser vos réponses à des fins exclusivement scientifiques. Nous vous remercions de votre collaboration.

- 1) Êtes vous un homme une femme.

- 2) Que représente l'examen semestriel pour un enseignant du supérieur ?
 - un outil pour savoir ou on est par rapport au programme.
 - un outil pour dévoiler et corriger l'imperfection de la stratégie adoptée par l'enseignant.
 - une mission administrative à accomplir.
 - autres.

- 3) Sur quelle base, vous attribuez vos notes des travaux dirigés ?

- 4) Vos contrôles sont-ils confectionnés sur la base de :
 - contenus précis.
 - les compétences des étudiants en salle de classe.
 - les objectifs fixés au préalable.

- 5) Vos examens sont de type :
 - Items d'alternative.
 - Items à choix multiples.
 - Items à compléter.
 - Items à réponse longue (un paragraphe ou plus).
 - Items à réponse courte (une phrase ou deux).
 - Présentation, discours et autres items axés sur une prestation.
 - Dissertations (une page ou plus).
 - Autres.

- 6) les contrôles du supérieur sont classés dans la case de :
 - Connaissance.
 - Compréhension.
 - Application.
 - Analyse.
 - Synthèse.
 - Évaluation.

- 7) Que représente la séance de consultation des copies pour un enseignant du supérieur ?
 - Une mission administrative de validation des notes.
 - Une séance de remédiation.

- 8) le corrigé type est-il indispensable après l'examen ?
 - Oui
 - Non

9) le résultat obtenu par l'étudiant est considéré comme fidèle reflet de :

- L'efficacité de l'enseignant du supérieur
- La performance de l'étudiant
- L'accessibilité de l'examen.

10) Avez-vous d'autres d'autres choses à ajouter ?

Merci pour votre participation.