

## Problèmes d'évaluation et de continuité d'apprentissage vision docimologique de l'abandon scolaire

### Evaluation problems and continuity of learning docimological vision of school dropout

Khaloua Lazher<sup>1\*</sup>, Nedjar Aroua<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Université de Sétif 2 (Algérie), lkhaloua@yahoo.fr

<sup>2</sup> Université Bordj Bou Arréridj (Algérie), nadjararoua@yahoo.fr

Réception: 30/10/2022 Acceptation: 04/12/2022 Édition: 26/01/2023

#### **Résumé:**

La présente étude traite, d'une part, la question des outils de critique docimologique dans le cadre des approches interprétant la croissance du phénomène d'abandon scolaire et aborde, d'autre part, les problèmes et facteurs d'instabilité d'évaluation au sens des études et expérimentations docimologiques expliquant les effets associés à la réussite et à l'échec. Au fait, la question de correction fait ressortir des lacunes et des problèmes touchant souvent à la crédibilité des tests, au principe d'égalité de chance d'éducation et à la justice scolaire. Selon les résultats des expérimentations docimologiques menées pour l'interprétation du phénomène d'abandon scolaire, il s'avère que les pratiques d'évaluation y sont derrière.

**Mots-clés : Abandon scolaire, docimologie, injustice scolaire, problèmes d'évaluation.**

#### **Summary:**

This study deals, on the one hand, with the question of the tools of docimological criticism, within the framework of the approaches interpreting the growth of the phenomenon of dropping out of school and, on the other hand, with the problems and factors of instability of evaluation in meaning of docimological studies, and experiments explaining the effects associated with success and failure. In fact, the question of correction highlights shortcomings

and problems often affecting the credibility of the tests, the principle of equal educational opportunity and educational justice. According to the results of the docimological experiments carried out for the interpretation of the school dropout phenomenon, it turns out that the evaluation practices are behind it.

**Keywords: Dropping out of school, docimology, school injustice, evaluation problems.**

## INTRODUCTION

L'évaluation est un sous-système efficient d'un système global de l'enseignement que chaque enseignant doit cerner ses concepts, ses fondements et ses compétences. Toute liste de compétences requises de l'enseignant à quelque cycle éducatif que ce soit, comporte toujours des compétences d'évaluation.<sup>1</sup>

Des chercheurs éminents, à l'instar de Broner, Piaget et Osbel, ont souligné l'importance d'adresser des questions significatives aux élèves pour les amener à discuter et à réfléchir à de nouvelles idées.<sup>2</sup>

En examinant la majorité des évaluations, il s'est avéré que leurs philosophie et caractéristiques performanciennes ne faisaient l'objet ni d'analyse ni de rectification et ce, faute d'études, à l'échelle locale, traitant de la formation des enseignants en évaluation. D'ailleurs, les tests et questions confirment - d'après l'étude des problèmes d'évaluation, tant de ses étapes que de ses impacts sur la compréhension des instructions et d'après les indicateurs du niveau de difficulté et les degrés de fiabilité inter-examineur – ce qui a été évoqué dans les études et les expérimentations docimologiques, durant les premières décennies du XXe siècle, avec Henri Pieron, Pierre Bovet, Jadouille (1931), Noiset et Caverni.<sup>3</sup>

L'introduction docimologique de la note a, sans aucun doute, soulevé des questions sur l'évaluation, les tests et les résultats scolaires. Ceci était un facteur déclencheur des études orientées vers les corrections. Ces questions et préoccupations se sont axées principalement sur :

- La possibilité d'obtenir des résultats différents qui ne sont pas liés aux notes réelles des élèves ;

- Est-ce que les notes réalisent la justice scolaire ? ou ne sont qu'une reproduction culturelle et sociale ?

- Est-ce que la notation est une punition pour les pauvres ?

- Est-ce que la notation sert vraiment les minorités ethniques ?

- Comment et quels sont les moyens qui peuvent réduire les divergences entre les correcteurs ?

- Comment créer un équilibre entre les examens et comment corriger certaines de ses procédures ?

- Comment pouvons-nous préparer un examen hautement fiable ?

- Est-ce que l'évaluation élargit les divergences au lieu de les réduire.<sup>4</sup>

- Y a-t-il une note réelle et quel est le processus à suivre pour sa concrétisation sur le terrain scolaire ?

## **1- Objectifs et importance de l'étude :**

La présente étude a pour objet d'orienter tant le lecteur que le spécialiste vers la relance de l'esprit docimologique émanant des études critiques et analytiques de l'action évaluative.

L'évaluation, la construction de tests et de questions de classe sont abordés comme variable clé qui tire sa valeur de la gravité des jugements de valeur dans le domaine de l'éducation et de la formation, étant donné que les effets des décisions prises sur ces jugements se reflètent positivement ou négativement sur de milliers d'apprenants, voire sur la communauté dans son ensemble.

## **2- déterminer les concepts :**

### **2-1 Docimologie :**

Henry Piéron (1969, P.6) <sup>5</sup> souligne qu'il a proposé le terme « Docimologie » à partir des mots grecs « dokime » qui signifie

examen et « dokimostikos » qui signifie étude des techniques d'examen. Ainsi, la docimologie signifie l'étude des examens.

De Landsheere<sup>6</sup> définit la docimologie comme étant l'étude systématique des rôles d'évaluation en éducation, tandis que Noizet et Caverni<sup>7</sup> font référence à la docimologie comme étant une psychologie de l'évaluation qui représente, selon eux, l'étude empirique du comportement, processus et produit d'évaluation, à travers l'analyse de facteurs influençant les jugements et estimations des correcteurs.

La docimologie est donc l'étude systématique des méthodes de notation, la connaissance des variables individuelles internes et des variables entre les spécialistes, en matière de rapidité de réalisation, des normes, des échelles de notation et de la codification des tests.<sup>8</sup>

## **2-2. Construction des tests :**

Selon Robert Tousignant<sup>9</sup>, la construction d'un test est directement liée à la mesure ou, en d'autres termes, aux apprentissages à mesurer ... en définissant le format du teste, choisissant le type d'items, mettant en place des instructions claires et précises, précisant le processus et autres outils tel que la clé de correction ... et tant que le teste reflète un système ou une situation qui inclut un échantillon codifié de comportement, cette situation a ses entrées planifiées, ses conditions opérationnelles, ses processus et ses produits évaluables, investissables et transférables.

## **2-3. Abandon scolaire :**

Est considéré comme ayant abandonné son école tout enfant qui a entamé un cycle scolaire sans l'achever avec succès. L'abandon scolaire pourra se manifester sous différentes formes, tels que l'absentéisme scolaire. L'élève est réputé avoir abandonné son école, s'il s'y inscrit et y quitte par la suite volontairement, sans obtenir un certificat de départ, pendant l'année scolaire et pour une quelconque raison que ce soit. L'abandon scolaire pourra se manifester également sous forme de déscolarisation où l'élève réussit ou redouble son année scolaire, sans intégrer le niveau de classe supérieur et sans

obtenir un certificat de départ, bien qu'il ait toutes les qualifications et capacités.<sup>10</sup>

### **3- Outils d'étude docimologique :**

Duru, M. a évoqué les outils qui peuvent être utilisés dans les études docimologiques à travers la correction de réponses d'un échantillon de différents correcteurs, ou par le même correcteur, après des jours ou des semaines. Il a conclu que ces outils donnent des résultats très serrés.<sup>11</sup>

Les différents outils utilisés par les chercheurs en docimologie pour suivre les divergences entre les correcteurs sont :

1. Les mêmes tests corrigés par le même correcteur plusieurs fois.
2. Le même jeu de tests corrigés par un groupe de correcteurs.
3. Le même jeu de tests placés et rangés dans des positions et des lieux différents.

Les différentes études docimologiques ont soulevé un large éventail de questions basées sur les outils précédents et sur diverses matières scolaires, notamment :

- Est-ce que la note ou le grade donné par plusieurs correcteurs se ressemblent ou non ?
- Si la réponse est négative, quelles est la différence ?
- Est-ce que la note ou le grade donné par un seul correcteur et à différents intervalles se ressemble ou non ? et s'il existe des différences, quelles en sont les causes et comment peut-on les expliquer ?

Ensuite, les études docimologiques ont passé aux questions suivantes :

- Est-ce que la réussite est faite uniquement pour les excellents ?

- Peut-on croire aux tests et est ce qu'ils représentent un système adéquat du point de vue social ?
- Peut-on parler d'une perte d'énergie humaine résultant des produits d'évaluation ?

#### **4- Formes d'instabilité des examinateurs :**

Les chercheurs en docimologie ont identifié trois sources d'erreur : certaines sont liées aux enseignants et aux facteurs subjectifs et objectifs qu'ils utilisent pour l'évaluation des formulaires de réponse, certaines sont dues au système éducatif et certaines d'autres sont imputées aux élèves.

Tel que ci-dessus montré, l'interprétation des divergences revient à de nombreuses variables dont certaines sont liées à l'enseignant, à l'élève et au système éducatif.

Les pratiques existantes d'évaluation souffrent de différents problèmes dont les suivantes :

- Les tests actuels ne se basent pas sur des critères écrits et spécifiques. Leurs résultats sont donc formels et ne représentent pas la nature de la performance de l'évaluateur. Ainsi, ces résultats ne sont pas fiables pour juger l'évolution des performances des élèves ou des enseignants.

- La culture de l'évaluation se limite toujours à l'activation de la fonction pénale de l'évaluation, en raison de la charge des examens certificatifs, tandis que le reste des fonctions, notamment celles orientées vers l'action correctrice, comme la fonction diagnostique et formative, elles restent un projet qui n'a pas été encore achevé et qui n'a pas atteint les objectifs visés.

- Le manque de critères de qualité dans l'élaboration et codification d'outils d'évaluation.

- L'évaluation actuelle ne donne pas une idée précise sur la capacité de l'élève à exercer ses facultés mentales supérieures.<sup>12</sup>

#### **4-1. Le système éducatif :**

La première source d'explication sur laquelle on va s'appuyer en tant que facteur influent est le contexte scolaire, dans lequel se font les procédures d'évaluation elle-même. C'est la classe où se trouve l'élève. Cet indicateur - la classe modèle – fait référence à un élève évalué par un enseignant et qui pourra échouer ou redoubler dans une autre classe. Avant tout, il ne s'agit pas de la performance en tant que telle, mais du hasard, c'est-à-dire de la classe dans laquelle se trouve l'élève et des connaissances préalables dont disposent l'enseignant sur la performance moyenne dans les classes. Ainsi, l'indicateur de la classe et de l'école pourra expliquer les divergences entre les examinateurs dans l'évaluation des réponses.

#### **4-2. L'élève et ses qualités :**

L'évaluation pourra être influencée également par l'apparence physique, le sexe et la classe sociale dont fait partie l'élève. Les études ont souligné que l'apparence physique, la tenue vestimentaire et la courtoisie verbale de l'apprenant pourra influencer le déroulement des corrections des tests. En outre, la classe sociale est parmi les indicateurs que le correcteur pourra prendre en considération, étant donné que le capital culturel hérité de l'apprenant, dont sa classe sociale, affecte négativement ou positivement ses notes. Le classement scolaire n'est qu'une image des classes sociales qui mènent la vie publique (Perrenoud & PH, 1998). Ainsi, les entrées socioculturelles sont mises en question.

#### **4-3. Les enseignants :**

L'évaluation dépend également des facteurs subjectifs et objectifs sur lesquels s'appuie chaque correcteur lors des situations d'évaluation. Ces facteurs ont amené de nombreux chercheurs à examiner l'évaluation du point de vue pathologique qui présentent les symptômes suivants :

- Défauts de planification : tels que l'audace, l'absence de critères, l'absence d'indicateur ... etc.

- Défauts personnels : tels que l'intuition, l'appréciation, l'impression ... etc.
- Défauts méthodologiques : tels que l'absence de raisonnement, le manque de précision, la non-diversité ... etc.
- Défauts correctifs : tels que la précipitation, les antécédents, la contradiction .... etc.<sup>13</sup>

## **5. Facteurs contribuant aux divergences entre examinateurs :**

### **5-1. Effet d'assimilation :**

Un effet qui se produit lorsque le correcteur reçoit des informations préalables sur l'élève, formant ainsi chez lui des assimilations sur ce dernier et sur sa performance attendue. Le modèle de référence sur lequel se fait l'évaluation de l'élève se diffère et ainsi les indicateurs qu'observe le correcteur dans chaque performance de l'élève.

### **5-2. Effet de contamination :**

L'effet que produisent les collègues sur les jugements du correcteur, comme c'est le cas pour les estimations qu'ils donnent à la performance des élèves durant les premières étapes et qui affectent les jugements des correcteurs dans les phases ultérieures de la scolarisation de l'apprenant.

### **5-3. Effet du contraste :**

Un effet qu'on trouve chez le correcteur, suite à l'émergence de nouveaux indicateurs lors de la correction des copies des élèves. Cette correction s'appuie sur un modèle de référence permettant au correcteur de comparer entre les performances des élèves. Ce modèle de référence se compose d'assimilations précédentes du correcteur sur les élèves et du modèle de référence mis en place. Cependant, l'émergence de bonnes performances influencent le correcteur et les amènent à apporter des modifications sur son modèle de référence. Ainsi, l'évaluation ou la correction des copies ou les performances ultérieures de ceux qui étaient excellentes seront affectées.<sup>14</sup>



#### **5-4. Effet de Halo :**

L'effet qui se produit chez les enseignants ou les correcteurs de par l'apparence de l'élève et sa manière d'écrire ou de présenter le sujet. Les recherches ont montré qu'il y a un impact statistiquement significatif entre les copies lisiblement et illisiblement écrites, et les notes évaluées par le correcteur en fonction de la qualité d'écriture (l'habillement, verbalisation).<sup>15</sup>

#### **5-5. Effet d'ordre :**

Effet qui se produit chez les correcteurs suite à l'ordre ou de la séquence de leurs candidats. Les études menées par Bonniol en 1972 ont révélé que les correcteurs jugent différemment la performance, c'est-à-dire ils comparent entre la performance d'un élève et celle de son prédécesseur et le processus de l'évaluation devient ainsi plus rapide. Par conséquent, les notes se différencient selon la position des copies au début, au milieu ou à la fin de la pile de correction.<sup>16</sup>

Cette position est à l'origine de l'influence des divergences entre les correcteurs qui devront être en considération.<sup>17</sup>

#### **5-6. Effet pygmalion :**

L'effet que produisent les préjugés et avis des enseignants sur les résultats des élèves. Une étude conduite par Jacobson & Rosenthal en 1981 sur les enseignants et les élèves du primaire aux États-Unis a révélé qu'il y a une corrélation entre les préjugés et attentes des enseignants et les résultats scolaires. Cela est dû aux liens de communication entre l'enseignant et les élèves et aux techniques qu'il utilise pour communiquer ses messages. A travers ces liens, l'enseignant soutient certains élèves, favorise leur éducation et les amène à prendre confiance en eux. Et à chaque fois que l'avis de l'enseignant est positif, les attitudes des élèves sont renforcées, à travers ses mouvements, ses traits, ses espérances, ses propos et sa manière de traiter avec eux, et l'inverse se produit à chaque fois que cet avis est négatif.<sup>18</sup>

### **5-7. Effet de favoritisme :**

Chaque enseignant a un élève préféré dans la classe qui ne prend jamais de notes faibles, bien que son niveau puisse être faible.

### **5-8. Effet de fatigue :**

Selon les études, la fatigue du correcteur affecte les notes des élèves. La note moyenne prend une courbe descendante en fonction de la quantité des copies corrigées. Un enseignant qui corrige des copies le soir devant la télévision n'équivaut jamais à un enseignant qui corrige ses copies le matin dans son bureau. En conséquence, les conditions de correction sont importantes pour la fiabilité de la notation et de l'évaluation.

### **5-9. Effet de stéréotypie :**

Certains enseignants jugent le niveau de connaissances des élèves en fonction des notes qu'ils ont obtenues des tests précédents. L'étendue de la note ne changera pas au cours du cursus scolaire pour ceux qui ont obtenu de faibles notes.<sup>19</sup>

Les études docimologiques évoquent d'autres variables interprétant les divergences entre les examinateurs, dont les sources d'erreur et facteurs influant sur le comportement de l'examineur desquels il ressort que d'évaluation ou la correction en général est un facteur décisif du sort (réussite – échec) de milliers d'élèves.

Les facteurs expliquant les différentes réactions des examinateurs aux épreuves montrent clairement comment des notes non-objectives peuvent être attribuées aux élèves suivant des indicateurs qui les rendent élevées ou faibles. Influencées par les conditions entourant les correcteurs, ces notes sont loin d'être liées à la performance réelle des élèves. Ces conditions sont négativement ou positivement liées à la manière dont chaque examinateur traite les réponses des élèves. De ce fait, les notes attribuées à chaque feuille varient d'un examinateur à un autre.

## **6. Etudes docimologiques :**

### **6-1. Etude de M. Gilly 1980 :**

Dans son livre « *Maître-élève : rôles institutionnels et représentations* », Gilly consacre plusieurs chapitres pour parler de différentes représentations que l'enseignant a vis-à-vis de son élève, dont la tenue vestimentaire, sa manière de parler, ses tendances à l'école ... etc. Ces variables sont importantes dans la relation maître-élève, de par son influence dans l'évaluation en classe. Selon Gilly, l'enseignant traite ses élèves selon les informations qu'il possède sur eux, grâce à l'expérience quotidienne, au niveau intermédiaire relationnel et au niveau des normes sociales générales.<sup>20</sup>

### **6-2. Etude de N. Dubois 1988:**

L'étude porte sur les jugements d'évaluation portés par les enseignants sur leurs élèves. Trois (3) questionnaires composés de 03 questions ont été remis à un échantillon d'enseignants dont la réponse a été utilisée, par la suite, comme un outil de comparaison avec le dossier de l'élève d'une part, et sa performance en général, d'autre part. Les résultats ont montré l'impact des informations prises de questionnaires sur les jugements et notes des enseignants ; le premier ayant obtenu (14 sur 16), le second (8 sur 8) et le troisième (14 sur 16). Les enseignants ont été ensuite requis de porter leur jugement quant à la réussite ou l'échec de l'élève. Après quoi, le chercheur a conclu que quelle que soit la performance actuelle ou précédente de l'élève, les enseignants ayant bien noté leurs élèves ont eu des préjugés positifs sur eux.<sup>21</sup>

### **6-3. Etude de B. Suchaut 2008 :**

L'expérimentation a été menée dans deux directions d'éducation. Trois (03) copies d'élèves aux épreuves de baccalauréat 2006 et 2007 ont été examinées dans les deux directions. Trente-quatre (34) correcteurs ont corrigé les copies de réponse en sciences sociales et économiques. Chacun d'eux était tenu de noter trois (03) copies et de justifier la note attribuée avec un commentaire. Les réponses ont été choisies d'une manière aléatoire. La meilleure réponse a été attribuée

la note 15, alors que les deux autres ont été attribuées des notes moyennes, à savoir 09 et 11. Les résultats de l'étude montrent que l'écart de 10 points peut faire échouer ou réussir certains élèves, notamment que le coefficient de cette matière est (7). Si l'écart est cinq (5) points, la privation de l'élève de trente-cinq (35) points nous oblige de parler de la note réelle.<sup>22</sup>

#### **6-4. Etude de D. Casanova et M. Demeuse 2010 :**

L'étude porte sur l'analyse de différents facteurs influençant l'évaluation de la production écrite en langue française, tout en focalisant sur l'évaluation en tant qu'acte complexe, associé aux sentiments et à la vie privée des correcteurs, qui contribuent aux productions évaluées. L'étude repose sur les hypothèses suivantes :

1. Les erreurs de mesure et d'estimation de l'expression écrite peuvent positionner les candidats sur une échelle objective.

2. Les stratégies des correcteurs sont indépendantes de la tâche objective de l'évaluation.

L'étude a été menée sur un échantillon de 50 étudiants non francophones de la banlieue de la capitale, Paris. Cet échantillon a été soumis à deux tests d'expression écrite de la langue française. La participation a été laissée au libre choix des étudiants dont le nombre a atteint à la fin 33 étudiants. Ainsi, 66 copies de réponse ont été corrigées par 04 correcteurs. Les résultats ont montré ce qui suit :

- Une fiabilité inter jurys pour les 66 réponses, avec une valeur de corrélation de 0.437.

- Effet d'interaction entre les correcteurs et le sujet, d'une part, les correcteurs et les candidats, d'autre part, en ce qui concerne le classement de la production de l'élève .<sup>23</sup>

#### **6-5 Commentaire sur les études précédentes :**

Plusieurs études docimologiques et expériences ont été effectuées à l'analyse de correction et d'évaluation en mettant en considération l'écart entre les correcteurs d'après des études qui ont étudié ces

différences au niveau de l'évaluation de la feuille qui passe par plusieurs correcteurs sans oublier les considérations prennent par le correcteur soit par les réponses des élèves, soit par l'enseignant lui-même. Il s'agit de conclusions prises des études analytiques qui concernent la construction des réponses et/ou la connaissance de la valeur des formateurs surtout au niveau de l'évaluation de la situation de l'épreuve.

La mise en contact sur les premières expérimentations docimologiques qui ont permis de présenter les résultats de la recherche et à quel point les outils de l'évaluation sont objectifs. La connaissance des facteurs influençant durant différentes corrections et ses multiples sources.

En guise de conclusion, les études antérieures ont été efficaces et valables pour les études actuelles dans la perception docimologique adaptée dans cette étude, ainsi qu'une analyse différente des correcteurs en mettant l'accent sur l'écart des notes. Il est ainsi nécessaire de connaître les éléments qui influencent les correcteurs lors de la correction et évaluation des réponses des élèves.

### **7- De l'injustice à l'abandon scolaire :**

L'évaluation est sans conteste un facteur scolaire qui attire les apprenants à l'école. Toutefois, elle constitue la cause principale de l'abandon scolaire, d'autant plus que les perceptions sociales de l'acte évaluatif augmentent la pression sur les apprenants et les enseignants dans la production d'un acte évaluatif objectif.

Sur ce, les problèmes générant la pathologie d'évaluation créeraient une inégalité de chances dans l'évaluation des apprenants, d'autant plus que ces problèmes donnent lieu à une note d'apprentissage irréaliste sur la base de laquelle l'école estime le succès ou l'échec de l'élève, d'une part, ou pourra augmenter la tendance de l'abandon scolaire, d'autre part. Ce sont donc les produits d'évaluation qui devraient être mis en question, vu leur contribution à l'abandon scolaire.

Les effets d'une évaluation injuste pourront s'étendre pour créer un contrat didactique instable découlant du mécontentement vis-à-vis du contenu des tests, de leurs éléments et types de rédaction, d'inconformité entre la notation et les réponses modèles, ainsi que des impressions du correcteur.

Les informations dont disposent l'examineur ou le correcteur sur ses élèves pourront affecter l'évaluation de la production, tel que mentionné ci-dessus sur les différentes sources d'erreur des correcteurs. Cet impact a été confirmé par de nombreuses études docimologiques dont celle de M. Laugier (1930), de H. Piéron (1935), de Bonniol (1972), de M. Gilly (1980), de N. Dubois (1988), de B. Suchaut (2008) et de D. Casanova et M. Demeuse (2010), lesquelles ont examiné, sur le terrain, l'acte correctif et la notation, en diagnostiquant les divergences entre les correcteurs à travers des expérimentations. Ces expérimentations ont examiné les divergences constatées entre les correcteurs dans la notation d'une seule feuille de réponse et les considérations qu'ils prennent en compte lors de la notation, qu'ils soient liés à l'enseignant lui-même en tant que correcteur, à l'élève en tant que sujet évalué ou à l'outil lui-même.

### **7-1. Expérimentation docimologique sur terrain en mathématiques et au CEM :**

- Un teste en mathématiques a été préparé pour les élèves de deuxième année moyenne, deuxième trimestre, année scolaire : 2011/2012 ; la réponse-modèle et l'échelle de notation ont été préparées , le test a été appliqué à un échantillon de (70) élèves, sous forme de deuxième devoir du deuxième trimestre. Vingt (20) copies de réponse ont été choisies d'une manière aléatoire.

- Le nom et prénom de l'élève ont été cachés et des codes ont été apposés sur les copies de réponses, allant de (E01) à (E20).

- Les copies de réponse ont été distribuées à (21) correcteurs de différents CEMs de la commune de Sétif, dont l'enseignant responsable de la matière qui a eu le code (pp). Les autres correcteurs ont eu des codes allant de p1 à p20. Les copies de réponse ont été récupérées par les correcteurs et les notes ont été consignées dans un

tableau Excel, à travers duquel les indicateurs statistiques suivants ont été calculés : L'étendue, la moyenne, l'écart-moyenne, l'écart-type, la médiane et le mode.

## 7.2-Résultats de l'expérimentation :

**Tableau N°: 01 Résultats de l'expérimentation**

	PP	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
E1	14	13	12	13	14	13	13	13.5	13	12.5	13.5	13	13	13.5	13
E2	14.5	13.5	15.5	12.5	14.5	13.5	14.5	14.5	14.5	13.5	15.5	14.5	14	14.3	13
E3	6.5	5.5	8	7	5	6	7.5	6	4.5	7	6.5	5.5	6.5	5.5	6
E4	9.5	8	9	8	9.25	8	9	9	11	9	8	10	7.5	11	8.5
ES	10	10.5	9.5	9.5	9.75	10	10.5	10.5	9.5	10.5	10.5	10.5	11	12	10.5
E6	14.5	13	13	13	14.75	13	12.5	13.5	15	14	14	13	11.5	15	13
E7	13.3	16.5	15.5	16	14.75	15.5	15.5	16	17	16	14	15.5	14	15.5	15.75
E8	16	16	16	15	16	15.5	18	15	15	16.5	16.5	16.5	14	17	14.5
E9	20	18.5	17.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	20	20	20	19.5	18.5	19.5	19.5
E10	17.5	16.5	14	15.5	17	16	16.5	17	18	17	18	16	17	17.5	17.5
E11	13.5	12	14.5	12	11.75	11	12	11.5	13	12	11	9.5	12	12	10.75
E12	17	15.5	14.5	15.5	16.75	13.5	17	16	17	15	17	16.5	16	16	14.75
E13	03	03	02	03	03.5	2.5	03	02	03	03.5	03	2.5	3.5	03	3.25
E14	6.5	6.5	7	6.5	7	6.5	6.5	6.5	6.5	7	6.5	6.5	6	6.5	7
E15	12	11.5	10.5	10.5	11.5	11.5	10	11.5	11	12.5	11.5	11	10.5	12	12
E16	6.5	5.5	5.5	5	6.5	4.5	5.5	5.5	6.5	5.5	5.5	5.5	5	5.5	5.25
E17	9	5.5	6.5	6	6.5	4	4	5.5	5	6.5	6	5.5	7	6.5	5.25
E18	9	8.5	9.5	7.5	7.5	8.5	9	8.5	7.5	8.5	7	8	7.5	8	6.5
E19	12.5	13	12	12.5	11.75	12.5	12.5	11.5	12.5	14	12	11	11.5	13	12
E20	12.5	13.5	13	11	13.75	12	12.5	11	12.5	13	14	13	12	14	12.25

**Tableau N° : 02 Résultats de l'expérimentation (indices statistique**

	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Moy	E-M	E-T	Md	Mo	Var
E1	14.5	13E1	11.5	13	12	14	12.41	0.53	0.72	13	13	0.50
E2	13.5	12	13.5	13	12	14.5	3.14	0.82	0.99	14	14.5	0.93
E3	6	6.5	5.5	5.5	7	4	5.86	0.75	0.97	6	5.5	0.89
E4	10.5	10	8.5	10	10	10	8.738	0.86	1.03	9	10	1.01
E5	11.5	10	7	9.5	10	11.5	9.666	0.69	1.01	10.5	10.5	0.97
E6	13	14	11.5	12.5	13	13	12.65	0.78	0.98	13	13	0.92
E7	16	13	11.5	15	15	15	14.44	0.87	1.23	15.5	15.5	1.43
E8	17	15.5	10.5	15.5	17	17	14.89	1.04	1.54	16	16	2.25
E9	20	19.5	16	19	20	19	18.3	0.66	0.97	19.5	19.5	0.90
E10	19	15.5	14	17	19	18	15.95	1.02	1.34	17	17	1.72
E11	12	11	10	10.5	12	11	11.05	0.83.	1.13	12	12	1.22
E12	16	16.5	14	14.5	17	15	14.99	0.91.	1.09	16	17	1.13
E13	2.5	3	2	2	3	3	2.67	0.40	0.49	3	3	0.23
E14	6.5	7.5	6.5	2.5	7	6.5	6.141	0.42	0.96	6.5	6.5	0.88
E15	12.5	12	11	11.5	13	12.5	10.91	0.60	0.78	11.5	11.5	0.58
E16	5.5	6	4.75	6	5	5.5	5.214	0.37	0.54	5.5	5.5	0.28
E17	6	4.5	5	5.5	7	6	5.403	0.83	1.12	6	5.5	1.21
E18	9	9	5.25	8.5	9	5.5	7.651	0.90	1.15	8.5	9	1.26
E19	13.5	13	8.5	11.5	14.1	13	11.8	0.87	1.26	12.5	12.5	1.52
E20	12.5	12.5	10	12	11	12.5	11.81	0.76	1.04	12.5	12.5	1.02

### 7-3. Analyse des résultats :

La discussion du score moyen de chaque élève par rapport à la note de l'enseignant principal a révélé que le score moyen des vingt



(20) élèves est inférieur à la note de l'enseignant principal et se varie entre 0.25 et 3.50 chez l'élève E17. Cet écart pourra être dû au fait que l'enseignant principal sait de quelle feuille s'agit d'après l'écriture de l'élève, bien que son nom et celui de l'élève soient cachés, tandis que le traitement des autres copies se faisait par les autres enseignants, sans connaissance préalable de l'identité des auteurs des copies.

**Mode** : Les résultats du mode ont montré qu'il y a une convergence dans les notes des élèves chez l'ensemble des enseignants avec un taux de 50%. Parmi les vingt (20) élèves, neuf (09) ont eu presque la même note, ce qui prouve que la réponse-modèle et l'échelle de notation ont considérablement unifié les notes des élèves.

**Ecart-type** : on note que l'écart-type se balance entre 0.49 et 1.54, ce qui prouve que les notes des élèves ne se sont pas beaucoup écartées du moyen et la note de chaque élève ne s'est pas ainsi écartée du moyen des enseignants (20).

On constate pour les écarts entre les notes des élèves ce qui suit :

$$* E1 = 15 - 12 = 03 \quad * E2 = 16 - 12 = 04 \quad * E3 = 08 - 04 = 04$$

$$* E4 = 11 - 7.5 = 4.5 \quad * E5 = 12 - 07 = 05 \quad * E6 = 15 - 12 = 03$$

$$* E8 = 18 - 14 = 04 \quad * E9 = 20 - 16 = 04 \quad * E10 = 19 - 14 = 05$$

$$* E11 = 14 - 9.50 = 04.5 \quad * E12 = 3.50 - 2.50 = 01$$

Cependant, la répartition des notes est révélatrice d'une différence significative. Supposant qu'un élève a obtenu un score de 12 chez un enseignant et 17 chez un autre, cela pourra à la fin priver son premier score d'augmenter ou son second score d'être inférieur au premier score. Et dans les deux cas, il va échouer, qu'il s'agit de la moyenne de la matière ou celle générale.

#### **7-4 discussion des résultats :**

D'après des statistiques antérieures, qui ont montré l'écart entre les correcteurs selon les notes statistiques utilisées, ce qui opposant

avec la majorité des études qui ont présenté une analyse de l'acte de l'évaluation.

Selon les écarts entre les correcteurs de la matière « mathématique » comme résultat des approches docimologique, ce qui nécessite la mise d'une vision scientifique concernant les difficultés de la correction, dans ce cadre, les études ont prouvé qu'il y a des différences sur le plan statistique dans l'évaluation des correcteurs à propos de la seule ou plusieurs réponses qui se diffèrent d'une étude à une autre. (Gilly 1980 --Dubois -1988 Suchaut 2008-Casanova et M. Demeuse 2010)

Dans cette étude, l'écart arrive à (5 points), pourtant il s'agit de la matière de mathématique qui se caractérise par sa spécificité docimologique à l'instar des matières littéraires. Bien que l'existence d'un corrigé-type, le problème de la correction reste un obstacle parmi plusieurs de l'évaluation résultant de l'injustice scolaire car le correcteur applique ses perceptions et ses connaissances sur l'apprenant.

L'acte de l'évaluation est un tout de la phase de planification à celle de réalisation de la rétroactivité. En somme, la correction n'est qu'une finalité objective de l'évaluation qui se diffère d'un enseignant à un autre selon sa formation et son expérience ainsi que la façon de traitement de sujet avec les réponses des élèves

Le système éducatif algérien garde une ancienne méthode de l'évaluation par la création d'une expansion dans les classes d'examens, les problèmes de l'évaluation ont plusieurs effets pathologiques d'après Abdelhak Moncef comme :

- Maladies de planifications : La confiance en soi...
- Auto-maladies : L'intuition.....
- Maladies de Méthodologie : La non-diversité...
- Maladies de correction : La précipitation...

La réussite et l'échec sont les facteurs qui déterminent ces différences dans l'acte d'évaluation.

Tel que ci-dessus mentionné sur les rôles de l'évaluation en tant qu'indicateur permettant de mesurer le saut d'apprentissage ou le changement conceptuel, il pourra également mener à d'autres rôles

inverses, si son utilisation n'est pas faite pour justifier le passage de l'apprenant d'un niveau à un autre.

### Conclusion :

Un jour, il a été demandé à un ancien professeur d'écrire la réponse qui mérite, selon lui, la note la plus élevée pour un test qu'il avait préparé pour ses élèves. Il l'a écrite et avec un autre style d'écriture, sa réponse a été réécrite. Un autre jour, cette réponse a été insérée au milieu de centaines de copies et présentée au même professeur. Ce dernier l'a évaluée, par la suite, avec la mention « assez bien ».

Cet exemple pourra résumer toute recommandation. Aujourd'hui, il est plus nécessaire que jamais de former l'enseignant en évaluation et de mettre en place une culture d'évaluation proche de son environnement, afin de mieux s'adapter aux données de modèles d'évaluation réussis. Ces modèles permettent à l'enseignant d'affiner ses outils d'évaluation, de concrétiser l'égalité de chances entre les apprenants et de mener, dans la mesure de possible, ses apprentissages en toute objectivité, d'autant plus que l'absence de conception structurée des étapes de construction des tests pourra conduire à la prévalence des éléments de subjectivité et du hasard dans la notation et la correction. De ce fait, l'acte évaluatif devient un instrument peu fiable pour l'amélioration de la fréquentation des écoles par les apprenants.

### RÉFÉRENCES:

1. كامل، أ، س: دور القياس والتقويم في العملية التربوية، مجلة التربية ، عدد104، قطر،1993.
2. يوسف، ق: سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1989.
3. عبد الحق، م.، ع: رهانات البيداغوجيا المعاصرة، افريقيا الشرق الدار البيضاء، المغرب: ط1، 2007.

4. بن فاطمة، م، ب: تقويم المتعلمين الإشكالية والطرائق، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، تونس، 1991.
5. الصابر، م ، : إستراتيجية الدرس. دار قرطبة للطباعة والنشر ، الدار البيضاء ، ط1، 1999.
6. المجاهد، س. م.: نحو رؤية جديدة لإصلاح نظام القياس والتقويم التعليمي في ليبيا. مجلة الجامعة، المجلد الثاني، العدد الخامس عشر، 2013.
7. عبد اللطيف، ا. وآخرون: معجم مصطلحات علوم التربية، دار الكتاب الوطني، سلسلة علوم التربية 9-10، ج1. المغرب: 1994.
8. Piéron, H., Examens et Docimologie. Presses universitaires de France paris, 2° éd 1969.
9. De Landsheere, G. Evaluation continue et examens-précis de docimologie., édition Labor , Bruxelles: 3° éd, 1974 .
- 10.Noizet, G. et Caverni J,P . (1978). Psychologie de l'évaluation scolaire. Presses universitaires de France, paris:, 1978, 1° éd.
11. Tousignant, R.. Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages. Editions, Pr fontaine Québec, canada: 1°ed ,1982.
- 12.Peretti ,A.: Encyclopédie de l'évaluation en formation et en education, guide pratique,Paris,1998.
- 13.Duru, & M.: Notation et orientation (quelle cohérence ; quelles conséquences). Revue française de pédagogie,paris, vol 77;n ;1,1986.
- 14.Langouet, Portier, : Mesure et statistique en milieu éducatif. ESF éditeur, Paris: 6° éd 1998.
- 15.Bonniol, J. e. : Les modèles de l'évaluation. de Boeck université, Paris-Bruxelles:, 2009.
- 16.Pfister, C.: La validité de la note scolaire. francfort Germany, Herbert Lang berne, 1985,p 134
- 17.Figari,G, Achouche ,M , l'activité evaluative réinterrogée, Regards scolaires et socioprofessionnels ,De boeck superieur , Paris , 1° éd , 2001.
- 18.Suchaut, B. (2008). La loterie des notes au bac un réexamen de la notation, Les documents de l'IREDU.paris,2008.

19. Casanova, D. et autres, Analyse des différentes facettes influant sur la fidélité de l'épreuve d'expression écrites. Revue Mesure et Evaluation en éducation. ADMEE bibliothèque nationale du Québec, Canada, Vol34.n1, 2011.

**Marges :**

- 1 كامل، أ، س: دور القياس والتقييم في العملية التربوية، مجلة التربية ، عدد104، قطر، 1993، ص ص 98-105.
- 2 -يوسف، ق: سيكولوجية التعلم والتعليم الصفّي دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1989، ص ص 98-105.
- 3 عبد الحق، م، ع: رهانات البيداغوجيا المعاصرة، افريقيا الشرق الدار البيضاء، المغرب: ط1، 2007، ص 128.
- 4 بن فاطمة، م، ب: تقويم المتعلمين الإشكالية والطرائق، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، تونس، 1991، ص 163
- 5 Piéron, H., Examens et Docimologie. Presses universitaires de France paris, 2° éd 1969, p6
- 6 De Landsheere, G. Evaluation continue et examens-précis de docimologie., édition Labor , Bruxelles: 3° éd, 1974 p13
- 7 Noizet, G. et Caverni J,P . (1978). Psychologie de l'évaluation scolaire. Presses universitaires de France, paris., 1978.1° éd.p8
- 8 الصابر، م ، : إستراتيجية الدرس. دار قرطبة للطباعة والنشر ، الدار البيضاء ، ط1، 1999، ص 34
- 9 Tousignant, R.. Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages. Editions, Pr fontaine Québec, Canada: 1°ed ,1982 ,.pp 77-92
- 10 Peretti ,A., Encyclopédie de l'évaluation en formation et en education, guide pratique,Paris,1998, p44
- 11 Duru, & M.: Notation et orientation (quelle cohérence ; quelles conséquences). Revue française de pédagogie,paris, vol 77;n ;1,1986, pp23-37
- 12 المجاهد، س. م.: نحو رؤية جديدة لإصلاح نظام القياس والتقييم التعليمي في ليبيا. مجلة الجامعة، المجلد الثاني، العدد الخامس عشر، 2013، ص ص 236-237
- 13 -الصابر، م ، : المرجع السابق، ص 43
- 14 عبد اللطيف، ا. وآخرون: معجم مصطلحات علوم التربية، دار الكتاب الوطني، سلسلة علوم التربية 9-10، ج1. المغرب: 1994 ص12
- 15 Langouet, Portier, : Mesure et statistique en milieu éducatif. ESF éditeur, Paris: 6° éd 1998 p20
- 16 Bonniol, J. e. : Les modèles de l'évaluation. de Boeck université, Paris-Bruxelles:, 2009 p80
- 17 Langouet portier ,loc-cit p20.
- 18 عبد اللطيف، ا. وآخرون: المرجع السابق، ص 13
- 19 المرجع نفسه، ص 13
- 20 Pfister, C.: La validité de la note scolaire. francfort Germany, Herbert Lang berne, 1985,p 134
- 21 Figari,G, Achouche ,M , l'activité évaluative réinterrogée, Regards scolaires et socioprofessionnels ,De boeck superieur , Paris , 1° éd , , 2001,p190

22 Suchaut, B. (2008). La loterie des notes au bac un réexamen de la notation, Les documents de l'IREDU.paris,2008, pp 54-65.

23 Casanova, D. et autres, Analyse des différentes facettes influant sur la fidélité de l'épreuve d'expression écrites. Revus Mesure et Evaluation en éducation. ADMEE bibliothèque nationale du Québec, canada, Vol34.n1 ,2011. Pp 25-53.