

## L'évaluation formative à l'université: un moyen de progression et de prévention de l'échec

### Formative assessment at university: a means of progression and prevention of failure

Saliha BOUZID BAA <sup>1\*</sup>, Hadjila DJERBI <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Université de Bejaia (Algérie), saliha.bouzid@univ-bejaia.dz

<sup>2</sup> Université de Bejaia (Algérie), hadjiladjerbi@hotmail.com

*Reçu le:* 03/01/2022

*Accepté le:* 07/04/2022

*Publié le:* 05/05/2022

#### Résumé :

Tout système d'enseignement et de formation fait appel à une évaluation, qui apparaît comme une démarche essentielle et fondamentale dans un tel processus. L'évaluation au fil des temps, a connu plusieurs formes; l'évaluation sommative, l'évaluation certificative, l'évaluation diagnostique et l'évaluation formative. Cette dernière est conçue comme une voie de progression et un moyen de prévention des échecs. Elle matérialise ainsi la fonction pédagogique de l'évaluation et devrait être mieux connue des enseignants.

Dans cette optique, une question majeure s'impose à savoir; comment l'évaluation formative contribue-elle à la progression et à la prévention de l'échec au niveau de l'enseignement supérieur?

**Mots clés:** Université ; étudiant ; évaluation formative ; progression ; prévention de l'échec.

#### Abstract:

Every education and training system calls for evaluation, which appears to be an essential and fundamental step in such a process. Over the years, evaluation has taken several forms; summative evaluation, certification evaluation, diagnostic evaluation and formative evaluation. The latter is conceived as a way of progressing and a means of preventing failures. It thus materializes the pedagogical function of the evaluation and should be better known by teachers.

In this perspective, a major question arises: how does formative assessment contribute to progression and prevent failure in higher education?

**Keywords:** University; student; formative evaluation; progression; prevention of failure.

\* Auteur correspondant.

## Introduction :

L'être humain est confronté au cours de toute sa vie aux situations d'apprentissage successives assurées soit par les parents soit par des agents spécialisés comme ça peut être par les expériences précédentes. Durant chaque situation, il reçoit un feedback par lequel se décide la situation suivante sensée être meilleure.

Dans le domaine de la pédagogie, la réception du feedback et la réflexion sur la gestion des situations d'apprentissage est appelée l'évaluation. L'évaluation donc fait partie intégrante du processus d'apprentissage et devient le centre d'intérêt de tous les acteurs du processus éducatif ; apprenants, parents, responsables, chercheurs et même tous les gouvernements car les systèmes éducatifs représentent les miroirs des sociétés.

Pour répondre aux différents besoins, l'évaluation au fil des temps, a connu plusieurs formes; l'évaluation sommative, l'évaluation certificative, l'évaluation diagnostique et l'évaluation formative. Cette dernière est conçue comme une voie de progression et un moyen de prévention des échecs et matérialise ainsi la fonction pédagogique de l'évaluation et devrait être mieux connue des enseignants (Pepel , P. ,2002).

A cet effet, notre objectif sera de tenter de répondre à la question: comment l'évaluation formative contribue-elle à la progression et à la prévention de l'échec au niveau de l'enseignement supérieur?

Pour répondre à cette question, nous commencerons d'abord par présenter un aperçu sur le concept de l'évaluation en général ainsi que ses fonctions et ses types pour nous intéresser ensuite à la contribution de l'évaluation formative dans la réussite des étudiants et la prévention de l'échec à travers des expériences rapportées par la littérature sur cette question.

## 1. L'évaluation :

L'évaluation est l'action d'évaluer et évaluer c'est déterminer la valeur, le prix, l'importance de quelque chose (Larousse, 1995, p.414). De cette définition, la pratique de l'évaluation relève de divers champs d'activités de l'être humain. Elle comprend tous les jugements portés sur la valeur, le prix et l'importance du produit issu d'une activité donnée. Ces jugements peuvent être objectifs quand

ils sont fondés sur des critères externes, comme ils peuvent être subjectifs quand il s'agit de critères internes. Et pour déterminer les différents critères, une comparaison à une norme de référence est requise.

Dans le domaine de l'enseignement, l'évaluation est considérée comme la pierre angulaire dans la pratique pédagogique. Elle représente le moyen par lequel se collecte toutes les informations concernant l'acquisition des différents savoirs enseignés. C'est dans ce sens que Petit Jean (1984) définit l'acte de l'évaluation comme une appréciation du degré de réussite d'un apprentissage qui ne se réalise qu'en rapportant les résultats obtenus à une norme fixée à l'avance. Les résultats obtenus feront ensuite l'objet d'étude pour tous les partenaires de l'acte pédagogique.

Dans ce cadre, l'évaluation désigne toutes les pratiques de contrôle de conformité, de certification des acquis. C'est une tâche omniprésente dans le parcours d'apprentissage et se fait d'une manière continue en prenant plusieurs formes à travers plusieurs démarches.

Dans une définition opérationnelle de l'évaluation, Romainville (2013), précise que l'évaluation est une appréciation des valeurs selon des objectifs bien déterminés. Cette dernière se déroule en trois parties successives: la première c'est la phase de recueil des informations. C'est à travers cette étape que s'effectue la mesure en respectant la fidélité et la validité des instruments. Une fois les données sont collectées, on procède à la deuxième étape, celle de l'interprétation des résultats obtenus à la lumière des critères fixés au préalable. La troisième et dernière étape comprend l'attribution des jugements qui feront des assises aux prises de décisions.

Pour répondre aux différents objectifs de l'évaluation dans le domaine de l'enseignement, l'évaluation doit se pratiquer aux divers moments de la démarche de l'acquisition des savoirs.

Dans une visée d'élaborer un diagnostic et de vérifier les acquis précédents afin d'installer une plate-forme à la construction d'autres acquis, une pré-évaluation se concrétisera aux premiers moments.

Afin de suivre la progression des acquis et détecter les points faibles ainsi que les points forts, l'évaluation doit se pratiquer pendant le déroulement des acquisitions des divers savoirs.

L'évaluation après une séquence est indiquée afin de vérifier le degré de la maîtrise et de prendre la décision concernant la poursuite du travail ou la remédiation.

Dans le but de vérifier la qualité des apprentissages ou attester l'obtention d'un diplôme ou d'un certificat, une évaluation se tiendra à la fin de l'année ou du cursus. Dépendant des moments ainsi que des objectifs visés par l'acte de l'évaluation, plusieurs types d'évaluation pourront être mis en place.

La pré-évaluation appelée l'évaluation diagnostique dont l'objectif est de mettre en lumière les forces et les faiblesses des connaissances et des capacités du sujet avant d'entamer les nouvelles acquisitions. L'évaluation formative pratiquée au moment de l'acquisition, son objectif est de surveiller le déroulement de l'acquisition.

L'évaluation sommative se réalise à la fin de l'acquisition pour déterminer le degré de la réussite. Elle peut intervenir à la fin d'une partie du cours, à la fin d'une période scolaire (par exemple: fin de trimestre), ou à la fin d'un cycle d'études. Dans ce dernier cas, elle prend la forme d'un examen (une évaluation certificative) qui permet de décider si l'élève possède le niveau requis ou peut s'engager dans telle ou telle voie, qu'elle soit scolaire ou professionnelle (Pelpel, 2002).

Son objectif sera de faire le bilan des connaissances de savoir et de savoir-faire, acquises afin de vérifier de manière normative, compétitive et discriminante, l'état des connaissances acquises (Mabilon-Bonfils, et Saadoun, 1997).

## **2. Les fonctions de l'évaluation :**

Trois fonctions principales peuvent être distinguées en matière d'évaluation; pédagogique, institutionnelle et sociale, parmi celles-ci, la fonction pédagogique et la fonction sociale sont les plus importantes; la fonction institutionnelle se situe à la charnière des deux autres.

La première, la fonction pédagogique, est associée à l'évaluation formative. Elle est propre à la classe étudiée et agit dans le sens d'une régulation de l'activité d'enseignement. Elle met en scène les situations didactiques et la pertinence des choix et des objectifs par l'évaluation de la production des élèves; elle permet

aussi de repérer les progrès ou de difficultés éventuels, vis à vis des objectifs de l'enseignant (Mabilon-Bonfils et Saadoun,1997)

La fonction pédagogique de l'évaluation occupe le devant de la scène et comporte deux dimensions. D'abord celle qui consiste à évaluer le profit que les élèves tirent de l'enseignement qu'ils reçoivent : dans quelle mesure en ont-ils atteint les objectifs ? Quels progrès ont-ils accompli? Quelles difficultés ont-ils rencontré ? Mais par ailleurs, l'évaluation des élèves devrait être perçue comme étant du même coup celle de l'enseignement lui-même : des professeurs, de leurs objectifs et de leurs méthodes. (Pepel, 2002, p.212)

Son rôle serait ainsi de réguler l'enseignement et de l'adapter au niveau réel des élèves et aux difficultés qu'ils rencontrent dans l'apprentissage. Mais dans la réalité scolaire, cette seconde dimension de l'évaluation pédagogique est peu exploitée, c'est l'élève qui est toujours réputé insuffisant, et non l'enseignement qu'il reçoit ; ceci se retrouve dans les commentaires des enseignants qui disent que le niveau ne cesse de baisser alors que certaines études sociologiques tendent à démontrer qu'il en est rien (Pepel, 2002, p.213).

La fonction institutionnelle se situe à l'intérieur de l'établissement d'enseignement, l'évaluation prend une nouvelle dimension qui ne se ramène ni à l'aspect social (dont le centre de gravité se situe à l'extérieur) ni à l'aspect pédagogique (dont le centre de gravité se situe dans la classe), pour l'essentiel.

L'évaluation apparait ici comme un pouvoir; le pouvoir que certains ont sur d'autres, elle marque les rôles et les hiérarchies structurant d'une manière non réversible les relations entre les partenaires : quelle que soit la qualité des relations que le professeur entretient avec ses étudiants, il reste celui qui détient sur eux ce pouvoir.

A l'intérieur de l'institution, l'évaluation instaure l'ordre et contribue à son maintien. Elle dépasse ici le cadre de la classe et des relations interpersonnelles qui peuvent s'y nouer : les notes (qui en sont l'expression la plus courante) doivent être communiquées à l'administration qui les archive et en avise les familles à échéances régulières. (Pepel, 2002, p.213)

La fonction sociale est déterminée socialement, par le double rôle attribué à l'école et à ses discours ; contrôler, sélectionner, trier, évacuer et certifier, c'est-à-dire récompenser les mérites des « reproducteurs » (évaluation sommative par niveaux). (Mabilon-Bonfils et Saadoun, 1997, p.205).

La fonction globale du système scolaire consiste à préparer l'insertion sociale et professionnelle de la jeunesse d'un pays. Cette préparation des individus dans la hiérarchie sociale s'opère principalement par le biais des évaluations scolaires.

### 3. L'évaluation à l'université :

Un aperçu historique bref nous indique que dès la création des premiers établissements d'enseignement supérieur, l'évaluation s'est de tout temps pratiquée à l'université. La délivrance des diplômes en est une preuve concrète.

Cependant, la réduction de l'évaluation aux indicateurs quantitatifs peu représentatifs de la réalité des acquisitions a suscité une réflexion sur les modalités et les formes d'évaluation dans l'enseignement supérieur. En s'étayant sur les données de la docimologie, qui est la science des examens, et sur celles des théories d'apprentissage, l'évaluation au niveau de l'enseignement supérieur a connu plusieurs transformations.

Ces transformations ont eu lieu dans la logique éducative. L'enseignement à l'université est passé de la logique de la transmission des connaissances par l'enseignant à la logique d'apprentissage par le développement des compétences. (Verzat, 2010)

La transmission des savoirs par des cours magistraux remonte à l'Antiquité. Cependant, l'évolution des sciences naturelles au XIX<sup>ème</sup> siècle a donné une autre vision au contenu des savoirs et la connaissance se rapporte ainsi à l'assimilation des résultats obtenus aux découvertes scientifiques. Par ailleurs, il y a lieu de noter que même si les contenus ont connu un changement, la transmission des savoirs était la seule méthode d'enseignement à l'université.

Dans ce contexte, l'évaluation exige une restitution des connaissances. Pour les étudiants, l'apprentissage n'est qu'une mémorisation et une rétention de connaissances telles présentées par l'enseignant pendant le cours. Pour les enseignants, l'évaluation est représentée comme une voie d'élimination des étudiants faibles et les moins assidus. La pratique de l'évaluation dans ce cas est centrée uniquement sur les contenus. (Verzat, 2010)

Au cours du XX<sup>ème</sup> siècle, un grand intérêt est porté à l'augmentation de la productivité. En s'étayant sur les nouvelles théories d'apprentissage,

l'enseignement supérieur a adopté une nouvelle pédagogie centrée sur l'établissement des objectifs à atteindre à la fin de chaque enseignement. Les objectifs tracés préalablement doivent être précis, découpés et hiérarchisés selon une logique bien déterminée ; de l'objectif général à l'objectif spécifique et opérationnel.

La pratique de l'évaluation dans ce cas, se centre sur les objectifs visés. La mesure s'effectuera sur les capacités acquises à travers les comportements observables au cours de l'apprentissage. La correction n'est plus centrée sur la quantité des informations présentées dans la réponse, mais sur la présence ou l'absence des indicateurs fixés préalablement comme critère de maîtrise des objectifs sélectionnés. (Verzat, 2010)

Cependant, l'accélération des mutations socioéconomiques et culturelles qu'a connues les dernières décennies du XX<sup>ème</sup> siècle a projeté une lumière sur les limites des méthodes d'enseignement ainsi que sur les pratiques d'évaluation au sein des universités. La réalité du marché de l'emploi qui demande des finalités pratiques a nourri la réflexion au tour du rôle de l'université dans le développement économique et social.

Les résultats des études comme le souligne Verzat, (2010) ont montré qu'un changement de logique d'enseignement est incontournable afin de résoudre les problèmes majeurs que posent ces mutations accélérées à savoir les critiques portées sur le manque de l'efficacité de l'université ainsi que la demande économique des compétences qualifiées qui peuvent gérer toutes problématiques issues des situations du quotidien. Ce que Trullemans (2006) nous précise: « il ne s'agit plus d'acquérir pendant les études la somme des compétences nécessaires à une carrière bien définie, mais de se préparer à des carrières diverses et émergentes » (Trullemans, 2006, dans: Verzat, 2010, p.31).

Dans ce contexte, l'adoption d'une approche par compétence dans l'enseignement supérieur était inévitable. Les enseignements assurés à l'université doivent être centrés sur l'étudiant en ayant une finalité de développer ses compétences. La compétence visée est définie par Romainville « comme une aptitude à mobiliser et à mettre en œuvre de manière efficace un ensemble intégré de ressources (savoirs, savoir-faire et attitudes) permettant, dans une classe de situations, de résoudre un problème ou d'affronter une tâche». (Romainville, 2013, p.297).

Ces réalités du terrain ont exigé l'application de réformes qui ont donné naissance au système LMD dans l'enseignement supérieur. En adoptant l'approche par compétences, le nouveau système avait pour objectif l'amélioration de la formation universitaire afin de répondre aux différents besoins.

Dans cette optique, les connaissances ne sont plus transmises, mais plutôt construites par l'étudiant en interaction avec autrui. De ce fait, la tâche de l'enseignant se transforme. L'enseignant devient un « fléxiprof », appellation de Fournier (2008, dans: Verzat,2010, p.32), il remplit à la fois la tâche d'un magistrat, d'un animateur et d'un accompagnateur des étudiants dans leur construction.

Cependant, pour que l'accompagnement soit efficace comme l'a souligné Milgrom et al., (2010), nous ne pouvons imaginer un accompagnement sans évaluation. Et lorsqu'on évalue la compétence, on vise l'ensemble des ressources cognitives, affectives et motrices de l'évalué, ce qui est appelé les savoirs, le savoir- être et le savoir- faire.

Ainsi, l'évaluation sommative (certificative) a annoncé ses limites, étant donné que l'évaluation doit se pratiquer au cours de toutes les étapes de la construction de la compétence afin de mettre en lumière les difficultés qui entravent le développement et de prévoir des stratégies de remédiation. De ce fait, un grand intérêt a été donné à l'évaluation formative dans l'enseignement supérieur.

### **3.1. L'évaluation formative : concept fondamental pour une pédagogie de la réussite :**

La notion de l'évaluation formative a été inventée par Scriven en 1967 pour souligner que les erreurs ne sont qu'une partie du processus d'apprentissage. Par ailleurs, ses racines ont été plantées par Bloom à travers sa pédagogie par objectif. En effet, Bloom a précisé que chaque évaluation par objectifs ou par critères renvoie à la remédiation, étant donné qu'elle nous renseigne sur les points faibles qui empêchent l'atteinte des objectifs tracés.

Par ailleurs, la précision et l'intégration du concept de l'évaluation formative dans le domaine de la pédagogie différenciée a vu le jour par les

membres de l'Association pour le Développement des Méthodologies de l'Evaluation constituée lors du colloque de Genève en 1978. (De Ketele, 1993).

Plusieurs définitions sont proposées pour le concept de l'évaluation formative. Selon Perrenoud, (1991), «... est formative toute évaluation qui aide l'étudiant à apprendre et à se développer »(Perrenoud, 1991, cité par Wathelet et Vieillevoye, 2013, p.56). Pour Wiliam ( 2010), « L'évaluation est formative dans la mesure où les informations qu'elle donne sur les acquisitions des élèves sont suscitées, interprétées et utilisées par les enseignants, les élèves ou leurs pairs pour prendre des décisions sur les étapes suivantes susceptibles d'être meilleures ou mieux étayées que celles qu'ils auraient prises en l'absence de ces données »(Wiliam, 2010, cité par: Wathelet et Vieillevoye, 2013, p.57).

Selon ces définitions, l'évaluation formative renseigne tous les acteurs impliqués dans la situation d'apprentissage sur les progrès de l'évalué en identifiant les points forts ainsi que les points faibles. Cela dit, l'évaluation formative aide tous les impliqués dans l'acte pédagogique à sélectionner les stratégies qui permettent la progression de l'évalué.

L'évaluation formative privilégie ainsi la démarche d'action et les processus méthodologiques conscientisés (métacognition) par les échanges en groupe après l'observation d'un apprenant réalisant une tâche et méta communiquant ensuite sur sa façon de s'y prendre. Elle nécessite confiance et respect mutuel (Lange, J-M., 2001).

L'évaluation formative invite l'enseignant à une nouvelle réflexion dont le double objectif sera :

- D'une part, de trouver les stratégies qui vont permettre de réajuster l'apprentissage des élèves qui n'ont pas atteint l'objectif, c'est à dire dont la modification comportementale s'est peu ou mal opérée;
- D'autre part, de réinvestir et d'enrichir la compétence des élèves qui ont maîtrisé l'objectif et qui se révèlent d'ores et déjà capables d'utiliser efficacement leur nouveau savoir-faire.

Ces deux préoccupations parallèles font de l'évaluation une démarche dynamique et prospective, bien moins soucieuse d'une comptabilisation minutieuse des notes que d'un examen diagnostique lucide et précis des effets de

l'apprentissage, examen qui orientera le maître dans la recherche des meilleurs moyens de régulation. (Minder, 1983)

De ce fait, l'évaluation formative est considérée comme un moyen de progression et de prévention de l'échec.

### **3.2. L'évaluation formative à l'université :**

Les résultats de l'analyse menée sur les attentes des étudiants de la première année universitaire ont conclu que l'entrée à l'université représente pour le nouveau étudiant « un choc culturel » étant donné qu'à l'entrée à l'université, l'étudiant acquiert un sentiment d'indépendance dans le développement de ses compétences. Selon cette analyse, l'enseignant universitaire n'est plus celui du lycée qui accompagnait l'étudiant dans ses acquisitions. D'autre part, une grande importance est attribuée aux résultats des évaluations sommatives. Pour cela, l'étudiant ne se soucie de l'acquisition des savoirs que pendant la période des examens. Raison pour laquelle l'évaluation représente pour lui une source d'anxiété (Beumont et al., 2011, cités par: Wathelet et Vieillevoye, 2013).

C'est dans ce contexte que l'évaluation formative peut intervenir afin d'aider les étudiants dans leur progression et tenter de supprimer le stress handicapant leur réussite car l'évaluation formative a pour objectif de gérer les compétences tout au long du cursus et non de les juger ou de les classer. Elle n'est pas destinée à exclure mais à comparer la performance à un seuil de réussite fixé préalablement puis à décrire l'état de cette performance et enfin à informer l'intéressé par un feedback lui permettant de réguler et de s'adapter.

Le feedback qui est la traduction de l'anglais de la « rétroaction » est la réaction de l'enseignant envers un comportement réalisé par l'étudiant. Il est d'une grande utilité dans la communication entre l'enseignant et l'étudiant comme le montre Boucher, qui considère que la rétroaction peut être une opportunité de dialogue entre l'enseignant et l'étudiant, puisque lorsqu'elle est bien faite, elle encourage la réciprocité et l'établissement d'une collaboration enseignant-étudiant (Boucher,C., 2015).

Par ailleurs, et comme le souligne Nicol et Macfarlane-Dick (2006), « une pratique de feedback de qualité permet aux étudiants de devenir des apprenants

autorégulés » (Nicol et Macfarlane-Dick, 2006 cité par: Wathelet et vieillovoye, 2013, p. 61).

Pour Romainville (2013), l'évaluation formative à un grand impact à la fois sur les acquis des étudiants et les pratiques des enseignants. L'étudiant reçoit par l'évaluation formative un feedback formatif lui permettant de renforcer ses acquis, de sa part l'enseignant tire profit d'une connaissance objective du niveau de ses étudiants, ce qui lui permettra de revoir ou de consolider la méthodologie de ses enseignements. L'auteur précise que le feedback est un facteur clé de la réussite des apprentissages.

Le feedback reçu est donc un message que l'étudiant doit décoder. Dans ce contexte Carless et ses collaborateurs (2011) parlent du "feedback durable"(Carless et al. 2011, cités par: Romainville, 2013, p.295), car ce feedback permet à l'étudiant de développer des compétences d'autorégulation tout au long de sa vie.

Ceci dit, l'évaluation formative aide l'étudiant à réfléchir sur ses propres processus d'apprentissage afin de construire ses compétences. L'autorégulation renforce la confiance en soi et motive l'étudiant à déployer plus d'efforts pour réussir.

Dans ce cadre, Sadler (1989), précise que l'évaluation formative s'intéresse à l'utilisation des évaluations des réponses des étudiants (performances, essais, devoirs) pour façonner et améliorer les compétences des étudiants en court-circuitant le caractère hasardeux et inefficace d'un apprentissage reposant uniquement sur une approche "essai-erreur".(Sadler,1989, dans Silvestre, F., 2015, p.16)

L'évaluation formative encourage également le dialogue avec les enseignants et les pairs autour des apprentissages. Ce qui permet aux étudiants d'apprendre à confronter leurs avis, à argumenter, à poser des questions et à gérer même le stress lié aux différentes situations de la vie quotidienne. La dynamique des échanges facilite également le passage du statut élève à celui d'étudiant. D'autre part, elle aide à développer le sentiment d'identité académique qui va constituer des assises à l'identité professionnelle (Allal, 2013).

Au cours de l'évaluation formative, quelque soit l'outil utilisé oral ou écrit, les différents tests ou contrôles sont des essais où sont attendues les erreurs.

L'enseignant et l'étudiant doivent trouver une méthode pour y remédier et les éviter pendant l'évaluation sommative ou certificative. De ce fait, les erreurs représentent une richesse à exploiter par tous les acteurs (étudiants, enseignants et institutions) afin d'éviter les échecs et améliorer la qualité de la formation des étudiants. Comme elles représentent également un moyen pour construire progressivement les compétences visées en respectant l'hétérogénéité des capacités et des modes d'apprentissage des étudiants. Pour cela, les contrôles formatifs ne sont généralement pas notés.

A titre d'exemple, nous citons Allal, L. (2013) qui a rapporté une situation d'évaluation formative au sein de l'université de Genève, précisément à la faculté de médecine dans le cadre du programme d'initiation aux démarches cliniques en milieu hospitalier ou autre service médical.

L'objectif de l'évaluation est d'apprécier le développement des compétences cliniques des étudiants à savoir au niveau des consultations. L'évaluation est effectuée en premier temps lors d'une étude de cas réalisée théoriquement (papier- crayon) puis sur des cas standardisés qui sont des personnes formées pour jouer le rôle du patient et enfin sur de vrais cas.

Les résultats de l'évaluation sont inscrits dans un registre sur lequel sont reportées toutes les informations retenues dans la grille d'évaluation remplie par le superviseur et les patients au cours de la consultation. A la fin de la consultation, l'étudiant reçoit un feedback qui l'incite à résumer puis se mettre d'accord avec son superviseur sur les objectifs de la prochaine évaluation qui pourrait être un séminaire ou une permanence ou autre situation (Allal, L., dans: Romainville, M., 2013).

Nous constatons que les traces portées sur le registre lors des situations de l'évaluation formative vont servir à la fois pour l'étudiant et son superviseur chargé du suivi de son parcours. En effet, cela permettra d'aider l'étudiant à progresser et à prévenir l'échec à court terme ou à long terme.

Par ailleurs, les résultats de l'étude menée par Aissa Ben Faraj El-Azizi (2018) sur l'effet de l'application de l'évaluation formative sur la réussite des étudiants de la faculté de l'administration des affaires de l'université de Shaqra, en Arabie Saoudite, ont conclu que la réussite des étudiants de l'échantillon a été améliorée après l'application de ce genre d'évaluation.

De son côté, Allal (2013) a souligné également l'impact positif de l'évaluation formative sur l'acquisition et l'apprentissage chez les étudiants.

Noel et Romainville, (1998) cités par le même auteur, ont pointé de doigt sur le fait que l'accompagnement des étudiants à travers l'évaluation formative prévient l'échec et remédie aux difficultés rencontrées.

Il convient de noter que même si le nombre croissant des étudiants ainsi que la semestrialisation des programmes et l'attribution des crédits dans le système LMD présentent des facteurs qui freinent les transformations dans les pratiques de l'évaluation comme l'explique Allal (2013), les mutations socioéconomiques et culturelles incitent tous les acteurs de l'enseignement supérieur à mettre en place la pratique de l'évaluation formative (Allal, L., dans: Romainville, M., 2013).

C'est dans ce contexte que Silverstre, (2015) a mené une recherche visant la manière ainsi que les outils permettant le maintien de l'engagement de la très grande majorité des étudiants dans le processus de l'évaluation formative en répondant à la problématique de l'application de l'évaluation formative à une large audience.

Allal, (2013), souligne qu'avant les réformes du système d'enseignement supérieur, la régulation de l'apprentissage au sein des universités ne se faisait qu'après l'échec lors de l'évaluation sommative, mais actuellement, l'étudiant ainsi que l'enseignant peuvent à travers l'évaluation formative prévenir l'échec. Ce qui se concrétise par l'application de plusieurs activités telles ; les contrôles continus qui proposent des tests intermédiaires ainsi que des possibilités de remédiation, les systèmes d'appréciation, et de feedback au cours de chaque étape d'enseignement, des grilles d'autoévaluation ainsi que des permanences et des séminaires (Allal, L., dans: Romainville, M., 2013).

Ainsi, dans le système LMD, l'évaluation d'une matière est appréciée semestriellement par des contrôles continus inopinés dont le minimum par matière est de trois. La moyenne d'une matière est calculée sur la base de la moyenne des contrôles continus, travail personnel,... et de la note de l'examen de fin de semestre pondérés par leurs coefficients respectifs (Herzallah, A. et Baddari, K., 2007, p.66).

Au cours de ces évaluations continues, l'enseignant aura l'occasion de repérer les points forts et les points faibles de ses étudiants, il pourra ainsi mettre en place des activités de remédiation qui permettront d'améliorer les résultats de ceux n'ayant pas atteints les objectifs tracés dans l'enseignement.

Selon cette revue de littérature, nous déduisons que l'évaluation formative peut effectivement contribuer à la progression des compétences des étudiants et peut également prévenir l'échec ou l'abandon des études. Etant donné que ce type d'évaluation met en lumière l'état des progrès des étudiants et leur permet de comprendre la nature de leurs erreurs comme elle peut les aider ainsi que leurs enseignants à détecter toutes les entraves.

Cette forme d'évaluation a également l'avantage de pouvoir être animée par l'enseignant comme elle peut être réalisée sous forme d'une autoévaluation ou de rétroaction réalisée par les pairs. Elle peut être effectuée aussi d'une manière simple en l'appliquant naturellement dans le processus d'apprentissage ou d'une manière sophistiquée et instrumentée.

Cependant, la pratique de l'évaluation formative au sein des établissements de l'enseignement supérieur nécessite un climat propice. L'enseignant doit faire instaurer un climat de confiance et de respect mutuel entre les membres du groupe quelque soit le nombre afin d'atteindre l'objectif principal de l'évaluation.

### **Conclusion :**

L'évaluation est une pratique qui permet le recueil de données sur l'état d'un processus ou d'un système en fonction. Les données recueillies orienteront les différents acteurs vers une prise de décision objective en fonction des objectifs tracés.

Cependant, la croissance du nombre des étudiants ainsi que les transformations socioéconomiques et politiques et le développement des théories de l'apprentissage ont incité les acteurs de la formation universitaire à instaurer plusieurs démarches d'évaluation.

Dans ce cadre, les étudiants doivent être accompagnés par les enseignants dans la construction de leurs compétences car l'accompagnement fait partie d'une réponse aux différents besoins socio-économiques et aux besoins des réformes destinées à développer l'efficacité des systèmes par lesquels est

garantie la réussite des étudiants dans leur cursus universitaire et qui impliquera par la suite leur réussite dans le marché de l'emploi.

Pour mener à bien cette mission, il est demandé plus précisément aux enseignants de donner une grande importance à l'évaluation formative.

L'évaluation formative qui est un processus d'évaluation continue tout au long de la période des acquisitions, son objectif est d'aider à la fois les étudiants dans la progression de leurs compétences et les enseignants dans leur transmission en les orientant vers des stratégies plus efficaces afin de prévenir l'échec tout en instaurant un climat favorable aux acquisitions, comme le rapporte Rege Collet (2006) à propos de l'enseignant: « L'évaluation lui demande d'être parfois un juge sévère, à d'autres fois un ami critique et, dans certaines circonstances, un arbitre ou un médiateur » (Rege Collet, 2006, cité par Milgrom et al., 2010, p.337).

Ceci confirme que, pour aider les étudiants à progresser et prévenir les éventuels échecs, le recours à l'évaluation formative est indispensable et l'amélioration de la qualité de la formation universitaire ne peut se faire sans celle d'une amélioration de l'évaluation.

### Liste bibliographique :

1. Allal, L. (2013). Évaluation : un pont entre enseignement et apprentissage à l'université. Dans : Romain ville, M., Évaluation et enseignement supérieur (pp. 19-40). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.romai.2013.01.0019.
2. Boucher, C.(2015). La rétroaction : Élément phare pour l'apprentissage de nos étudiants. *Le Tableau-Échange de bonnes pratiques entre enseignants de niveau universitaire*, 4(3). Université du Québec. <https://pedagogie.uquebec.ca/le-tableau/la-retroaction-element-phare-pour-lapprentissage-de-nos-etudiants>
3. De Ketele, J.M. (1993). L'évaluation conjugquée en paradigmes. *Revue française de pédagogie*. 102 (1993), 59- 80. En ligne [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1993\\_num\\_103\\_1\\_1298](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_103_1_1298). consulté le 30/10/2019
4. Dictionnaire, Le petit Larousse. (1995). Paris cedex 06. France.
5. Herzallah, A. et Baddari, K.(2007). Comprendre et pratiquer le LMD. Alger: OPU.
6. Lange, J-M. (2001). Une introduction à la psychopédagogie. Des méthodes d'éducation active aux méthodes d'intervention sociale spécifiques, Editions du CEFAL, Belgique.
7. Mabilon-Bonfils, B. et Saadoun, L. (1997), Didactique des sciences économiques et sociales, Ed. Nathan, Paris.
8. Milgrom, E., Mauffette, Y., Raucent, B. & Verzat, C. (2010). Chapitre 12. Pas d'accompagnement sans évaluation – pas d'évaluation sans accompagnement. Dans : Benoît Raucent éd., *Accompagner des étudiants: Quels rôles pour l'enseignant ?* Quels

- dispositifs ? Quelles mises en œuvre ? (pp. 313-340). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.rauce.2010.01.0313.
9. Minder, M. (1983). Didactique fonctionnelle. Objectifs, stratégies, évaluation, 4eme édition, h .dessein.
  10. Petit Jean, B. Formes et fonctions des différents types d'évaluation. In: Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°44, 1984. L'évaluation. pp. 5-20; doi : <https://doi.org/10.3406/prati.1984.2459>Fichier pdf généré le 13/07/2018
  11. Pelpel, P. (2002). Se former pour enseigner (3eme édition). Paris: Dunod.
  12. Roegiers, X. (2010). Chapitre 2. Un cadre de référence en matière d'évaluation des acquis des élèves. Dans : X. Roegiers, L'école et l'évaluation: Des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves (pp. 51-108). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.
  13. Romainville, M. (2013). Évaluation et enseignement supérieur : un couple maudit, au bord du divorce ?. Dans : Marc Romainville éd., *Évaluation et enseignement supérieur* (pp. 273-322). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi-org.snd11.arn.dz/10.3917/dbu.romai.2013.01.0273>"
  14. Silvestre, F. (2015). Conception et mise en œuvre d'un système d'évaluation formative pour les cours en face à face dans l'enseignement supérieur. Thèse de Doctorat, présentée à l'université de Toulouse. France. En ligne. <http://thesesups.uns-tlse.fr/2914/1/2015TOU30167.pdf>. Consulté le 07/06/2020.
  15. Verzat, C. (2010). Pourquoi parler d'accompagnement des étudiants aujourd'hui ? Dans : Benoît Raucent éd., *Accompagner des étudiants: Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?* (pp. 25-50). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.rauce.2010.01.0025.
  16. Vial, M. (2012). Caractériser l'évaluation en éducation ? Dans : M. Vial, *Se repérer dans les modèles de l'évaluation: Méthodes – Dispositifs – Outils* (pp. 7-17). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur
  17. Wathel et, V. & Vieillevoye, S. (2013). Évaluation formative des compétences pré requises à l'entrée de l'université. Dans : Marc Romainville éd., *Évaluation et enseignement supérieur* (pp.55-72). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.romai.2013.01.0055.
  18. En ligne. <https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=154312>. Consulté le 06/03/2020.
  19. عيسى بن فرج العزيزي. (2018). فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التفكير والبحث العلمي لدى طالب كلية إدارة الأعمال بجامعة شقراء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل. العدد 41.

How to cite this article according to the seventh edition of the APA documentation system (7):

BOUZID BAA, S., & DJERBI, H. (2022). L'évaluation formative à l'université: un moyen de progression et de prévention de l'échec. *Afaq fikriy*, Sidi Bel Abbès (Algérie), 10 (1), PP 730-745, lien de la revue <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/396>