

L'impact de l'approche par compétence Sur le système éducatif Algérien

The impact of the competency-based approach on the Algerian education system

<p style="text-align: center;">Dr. LETTAD Lynda*</p> <p style="text-align: center;">Maitre de conférences «A» à la Faculté des Sciences Politiques et des Relations Internationales, Université Alger 3, Algérie</p> <p style="text-align: center;">lynda_24072000@yahoo.fr</p>	<p style="text-align: center;">Dr.LETTAD Kahina</p> <p style="text-align: center;">Maitre de recherche « A » Centre de Recherche Scientifique et Technique pour le Développement de la Langue Arabe – Algérie</p> <p style="text-align: center;">lettboundjellil@hotmail.fr</p>
--	---

Date de soumission : 11/11/2020

Date d'acceptation: 26/05/2021

Résumé

Le système éducatif Algérien a connu depuis l'indépendance à ce jour, trois approches pédagogiques différentes et chacune d'elle dispose des fondements et de mode de mise en œuvre. Le problème majeur de ce système ne réside pas dans les réformes, mais dans l'absence de stabilité sur un modèle particulier, notant que ces modèles sont présentés sous la forme de solutions modulaires prêtes à l'emploi. Ainsi que dans l'insuffisance des résultats escomptés à travers l'application de chacune de ces approches. La mise en œuvre de l'approche par compétences n'est la preuve ; car elle n'est que le résultat d'une pression menée par les défis du nouveau capitalisme mondial. Il n'est donc pas étonnant que la solution appliquée ait des influences sur la qualité de l'enseignement et des conséquences à long terme sur le système éducatif. Et pour analyser objectivement les faits et pour mieux éclairer les enjeux pédagogiques de notre système scolaire, le programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) porte ces preuves.

Mots clés : Système éducatif; enseignement; approches pédagogiques; mesure et évaluation en éducation; Algérie.

Abstract

The Algerian education system has, since independence to date, had three different pedagogical approaches, each of which has its own foundations and mode of implementation. The major problem with this system does not lie in the reforms, but in the lack of stability on a particular model, noting that these models are presented in the form of ready-made modular solutions. As well as, in the inadequacy of the results expected through the application of each of these approaches. The implementation of the competency-based approach is proof of this, as it is only the result of pressure driven by the challenges of the new global capitalism. It is therefore not surprising that the solution applied has influences on the quality of education and long-term consequences on the education system, and to objectively analyse the facts and to

* *Auteur correspondant* : Dr. LETTAD Lynda, *Email*: lynda_24072000@yahoo.fr

better inform the pedagogical challenges of our school system, the Program for International Student Assessment (PISA) carries this evidence.

Keywords: Education system; teaching; pedagogical approaches; measurement and evaluation in education; Algeria.

Introduction

Dans de nombreux pays, si ce n'est pas dans tous, le système éducatif est basé sur une philosophie qui reflète les valeurs, tendances et principes intellectuels, sociaux, politiques, religieux et historiques qui prévalent dans la société et qui déterminent le type de personnalité de l'individu souhaité par le biais de l'éducation et de l'enseignement.

L'Algérie fait partie des pays recherchant une certaine maturité pour mettre en place un système éducatif aux repères consistants.

De par son statut actuel, l'école algérienne vit au présent avec les charges idéologiques du passé. Elle a réussi à réaliser un progrès quantitatif se traduisant par la construction de structures et la gratuité de l'accès à l'enseignement, mais cela ne signifie pas pour autant que le succès a été au niveau des possibilités ou des aspirations.

L'école doit être un lieu de transmission et de production du savoir. Elle doit se situer en dehors des préoccupations politiques, partisans et idéologiques. L'avenir de nos enfants nous oblige à consacrer à ce dossier le maximum d'attention (Chentouf, 2008).

Aujourd'hui, le secteur de l'éducation algérienne a quarante ans. Des aménagements et des corrections ont été introduits, depuis dix ans, à tel ou tel niveau de l'architecture complexe de l'école. Mais les problèmes de fond demeurent, et constituent des handicaps majeurs dans la nouvelle phase de développement que traverse le pays. Avant de les aborder dans le détail et d'en analyser le contenu, il est nécessaire d'évoquer les origines lointaines, puis la genèse et le développement de ce secteur. En effet, durant les quatre décennies d'indépendance qui viennent de s'écouler, le système éducatif national s'est développé à partir d'un ensemble d'acquis et dans le prolongement d'expériences antérieures ou en rupture par rapport à elles. Parallèlement, il a été amené à s'adapter à des contextes politiques, économiques et culturels nationaux et internationaux qui ont connu eux aussi des évolutions rapides et parfois brutales. Il lui est arrivé également d'être impliqué, parfois à son corps défendant, dans certaines batailles menées par des acteurs de la société qui étaient, le plus souvent, extérieurs à lui. Ce qui n'a pas manqué d'avoir des effets multiples sur son fonctionnement, sur ses orientations et sur ses résultats (DJEJBAR, 2008).

Par ailleurs, au cours de la dernière décennie, caractérisée par une crise sociale, politique et économique sans précédent dans l'histoire de la jeune République, l'école devint le révélateur de certains aspects de cette crise multiforme mais aussi les catalyseurs qui ont favorisé l'émergence d'attitudes nouvelles et de réponses originales de la part de la société en vue de s'adapter à la crise et, parfois, de la dépasser.

Ce qui précède nous amène à poser une problématique fondamentale :

Problématique :

Les politiques suivies sont-elles réfléchies et répondent-elles aux besoins de l'enseignement ?

Cette problématique englobe plusieurs questions qui sont sous-entendues, nous sommes amenés à les poser et à chercher leurs réponses :

- 1- Est-ce que l'augmentation du taux de scolarisation s'accompagne également d'une élévation du niveau de formation ?
- 2- Est-ce que les réformes de l'éducation qu'a connues l'Algérie - en particulier au cours des dernières années – constituent une réponse forcée aux défis de la conjoncture mondiale ?
- 3- Ou s'agit-il d'un effort délibéré et réfléchi de tous les acteurs en vue d'améliorer le rendement de l'éducation ?

Méthodologie

Pour parvenir à répondre aux questions posées nous nous appuyons essentiellement sur l'examen de plusieurs manuels, programmes et documents d'accompagnement émanant du ministère. Ainsi nous avons élaboré un questionnaire contenant six axes adressé à 400 enseignants répartis dans 10 établissements ; 5 primaires et 5 C.E.M.

Tableau 1: présentation de l'échantillon du travail

enseignants	Sexe masculin	Sexe féminin
400	174	226
primaire	80	119
C.EM	94	107

Nous avons recueillis sur les 400 questionnaires distribués que 306 réponses, cela signifie un pourcentage de 77.29 % de récolte contre 22.70 % de questionnaire manquant.

Le but des axes du questionnaire tourne au tour de l'approche par compétence et son impact.

L'objectif du premier axe est de parvenir à illustré les principes et les objectifs fondamentaux de l'enseignement.

Deuxième axe porte sur les programmes scolaires

Troisième axe se résume aux méthodes d'enseignements, et les approches pédagogiques.

Quatrième axe constitue les examens et les évaluations

Cinquième axe porte sur la formation des enseignants

Tandis que le sixième et dernier axe conçoit les fonctions sociales de l'école.

Les résultats obtenus nous ont permis d'avoir une vue sur la compréhension que les enseignants ont de l'approche par compétence, de la qualité de l'éducation et des finalités poursuivies par le Ministère de l'Éducation Nationale. La méthodologie utilisée dans cette étude est une approche d'enquête descriptive qui vise à expliquer l'état actuel d'un certain phénomène ou problème de société, à travers une enquête globale. Comme nous avons basé sur l'approche de Samir Amine « Dependency approach » qui démontre clairement que le monde arabe est le maillon le plus faible du

système mondial. Par conséquent, la révolution mondiale prévisible et le développement de son approche incombent principalement aux Arabes. Il n'y a pas d'alternative pour les Arabes pour faire face à la réalité amère et construire leur projet nationaliste arabe socialiste mené par les classes populaires((Samir, 1989)& (Samir, Critique du dicton de la stabilité de la culture, 2016)& (Samir, A, 1988). Il n'y a pas d'alternative pour vaincre le capitalisme et vers un monde socialiste*. Et c'est le cas et la base de la base de mondialisation, et cela à travers la mise en œuvre des récentes réformes comme l'approche par compétences, considérée comme l'un des accès possibles à la mondialisation.

1. Les défis du système éducatif Algérien :

À la veille de son indépendance, l'Algérie avait hérité d'un système éducatif qui répondait aux objectifs pédagogiques imposés par l'occupant. À ce stade, la réforme de l'enseignement a été une réforme partielle en raison de la limitation des capacités disponibles. Après une série de politiques répressives imposées au peuple algérien en matière d'éducation, la déculturation, l'oppression, persécution et aliénation avaient créé des effets négatifs à tous les niveaux. Il incombait au jeune état à la sortie de la guerre de libération de faire face à ces effets négatifs dans le secteur de l'éducation afin de l'améliorer.

Lors de la première rentrée scolaire de l'Algérie indépendante, en Octobre 1962, la situation éducative du pays se caractérisait par de profonds déséquilibres, une pénurie de moyens humains et matériels et une absence de visibilité et d'expérience. C'est pour cela que la Commission Supérieure de la Réforme de l'Enseignement a décidé de tracer des orientations bien définies qui se résument en quatre axes principaux :

*démocratisation de l'enseignement.

*algérianisation du corps enseignant.

*unification du système éducatif.

*orientation scientifique et technique des enseignements (Djebbar, 2019).

Toutefois, c'était à cette période-même que les décideurs ont dévié de tous ces objectifs pour faire face à l'héritage désastreux du passé dicté par la vision coloniale de l'éducation en Algérie. La solution adoptée était donc formelle et temporaire de nature, en raison des conditions politiques, économiques, sociales, culturelles et, même matérielles, qui n'étaient pas propices à la mise en place d'un système d'éducation totalement distinct et indépendant des tendances colonialistes du passé. Et, normalement, dans ce domaine, tout est question de stabilité puis de volonté politique ; conditions indispensables pour écarter les obstacles de toutes sortes.

Près de quatorze (14) ans plus tard, l'Etat algérien posait la première pierre de l'école algérienne à travers le décret présidentiel n° 35/76 du 16 avril 1976, portant sur le droit de chaque Algérien à l'éducation et son caractère d'obligation. A travers cette loi, l'Etat algérien voulait, dans cette première tentative, essayer d'en finir avec les séquelles du colonialisme. L'Algérie avait ainsi réalisé de nombreux progrès et acquis. Les écoles se sont répandues à travers tout le pays et le succès de la gratuité de

* Lénine démontre clairement qu' il n'y a pas de révolution sans théorie révolutionnaire.

l'enseignement avait atteint une grande ampleur. Le principe de la scolarité obligatoire et gratuite fut une réalité et non un simple slogan. Et après la publication de ce décret, le système éducatif connut une maîtrise et une organisation juridique telle que les fils des paysans et des simples travailleurs devinrent, pour certains d'entre eux, les élites de l'université algérienne et furent promus à des postes très élevés de la hiérarchie (administratives) du pays. Ce sont là des faits concrets reconnus.

2- Le pilotage du système éducatif et ses répercussions :

C'est la situation antérieure qui va prévaloir au lendemain de l'indépendance, et c'est dans ce contexte que vont se dessiner les contours du système éducatif algérien. Il n'est donc pas étonnant que les solutions appliquées aient des influences sur la qualité de l'enseignement et des conséquences à long terme sur le système éducatif.

Dans une première phase, allant de l'indépendance à 1996, l'Algérie a adoptée une approche traditionnelle. Cette approche était fondée sur l'enseignement du contenu dans un style pédagogique traditionnel, consistant à transférer des connaissances à l'apprenant ; ce qui signifie que l'approche repose bien évidemment sur l'enseignement informatif.

La pédagogie du travail de cette époque consiste simplement à charger l'esprit de l'apprenant d'un ensemble d'informations, une situation où celui-ci a le rôle de récepteur de l'information et ne joue aucun rôle actif dans ce processus.

L'enseignant se base sur la méthode de dispense, de sorte que l'enseignement devient sa principale préoccupation de l'enseignant en termes de présentation correcte et complète du contenu, quelle que soit la nature de la formation. Le professeur explique la leçon et organise le cours tandis que l'apprenant n'en est qu'un destinataire passif ; son travail se limitant aux deux opérations suivantes :

1. Acquérir des connaissances en tant que décisions prêtes à l'emploi.
2. se rappeler ces connaissances en cas de contrôle d'évaluation.

En fait, cette approche mise en œuvre en Algérie de 1962 à 1996, dont les effets furent observés sur son comportement tant à l'intérieur de l'établissement scolaire qu'à l'extérieur avait provoqué une désillusion totale chez l'élève. Les connaissances qui s'étaient constituées chez lui à travers l'enseignement intensif n'étaient pas suffisantes pour le rendre compétent. Cette approche respecte la logique de la matière et la découverte des connaissances théoriques, sans prendre en compte les domaines d'application de ces connaissances. Elle ne répond pas à la perspective de l'évolution scientifique et ne se soucie guère de la logique de l'apprentissage. La méthode d'enseignement était fondée sur la méthode d'endoctrinement et repose sur la mesure de la capacité de mémorisation et de remémoration comme seule évaluation du niveau des apprenants. L'approche adoptée repose, de ce fait, sur la rentabilité quantitative au détriment de la rentabilité qualitative.

De plus, ce que l'on peut retenir de cette approche par les contenus ou à la transmission des contenus, c'est que le système scolaire présentait un certain nombre de lacunes du fait de l'embauche automatique des enseignants sans formation préalable en raison des conditions de l'époque, du déficit important en matière de logique d'apprentissage et du manque d'attention aux aptitudes et aux capacités de l'enseignant.

L'attention était portée sur la dispense de l'information, fondée essentiellement sur la matière enseignée, et l'évaluation était le rappel et la répétition des matières faute d'autres moyens disponibles.

Le champ de l'éducation fut longtemps soumis au style d'enseignement traditionnel, une méthode principalement basée sur l'accumulation cognitive, sa méthode consiste à recueillir des informations et à les ancrer dans la mémoire de l'apprenant. En raison des lacunes qu'a connues cette méthode d'enseignement, les réformes étaient devenues une nécessité impérieuse et urgente.

Tout cela avait poussé les responsables en charge du système éducatif en Algérie à appeler à la nécessité urgente de prendre des mesures pratiques en vue de réformer le système éducatif. Le projet de réforme s'est traduit par l'adoption d'une nouvelle approche basée sur la pédagogie par objectifs (PPO) fondée sur la psychologie comportementale, dite de première génération, qui se base sur des comportements observables et structurés, mais distincts les uns des autres et devant être développés chez l'apprenant (ce furent les produits de l'école comportementale).

Ce second modèle est une technologie prônée par TYLER (Tyler, 2010) apparue aux Etats-Unis au cours des années 1950 d'abord dans un contexte socio-économique (l'industrie automobile), puis en 1980 elle s'est diffusée dans le monde éducatif à travers les travaux de BLOOM. Son principal fondement est une méthode basée sur le concept de but en tant que performance mesurable et qui s'attache au développement des capacités, des compétences, des attitudes, à l'acquisition de hautes compétences dans l'exécution et leur mesure à l'acquisition (Al-Derridj, 2000). En d'autres termes, l'approche par les objectifs (PPO) consiste à rationaliser l'approche par les contenus selon une méthode logique basée sur la culture de la pensée, de la planification, de la préparation préalable et de la fixation précise d'objectifs spécifiques et d'objectifs procéduraux destinés à chaque activité éducative, en fonction des orientations des programmes éducatifs, eux-mêmes dérivés des orientations générales du système éducatif sous la forme d'objectifs à différents niveaux (Rahman, 2009).

Ce qui distingue cette nouvelle approche pratiquée de 1996 à 2003 dans le système algérien, c'est la mesure et le contrôle du comportement humain dans différents domaines (cognitif, émotionnel, social, actif) et une bonne planification du processus d'enseignement permettant à l'apprenant d'accéder au savoir. Cependant, cette approche est confrontée à plusieurs critiques, l'un de ses inconvénients reste la difficulté de formulation des objectifs. Le fait que les objectifs soient fragmentés en sections courtes lui fait perdre la perception des attentes réelles de la formation à atteindre dans le cadre de la leçon ou du programme. Ce modèle de formation s'est traduit par d'autres difficultés, notamment que les étudiants apprennent tout au long du processus de scolarisation sans établir de relations entre les connaissances ; de sorte qu'au moment où les apprenants doivent faire face à des problèmes réels, ils se retrouvent incapables de faire usage de ce qu'ils ont déjà appris pour résoudre ces problèmes. Ainsi, l'atteinte des objectifs ne suffit à rendre l'élève capable de résoudre un problème ou d'écrire un texte. Un autre inconvénient est la prise en compte d'un seul aspect comportemental de l'apprenant. La logique selon laquelle l'apprentissage se produit chez les apprenants par suite de stimuli et de réponses, plutôt qu'un processus

rationnel régulé par des opérations mentales, est une autre curiosité de cette approche. Par la suite, on s'est aperçu que sa mise en œuvre a aussi produit des individus qui se distinguent linguistiquement (sémantiquement) par une indigence (un gaspillage) linguistique.

Cependant l'approche par objectifs des programmes consistait à morceler les connaissances. Ainsi savoir écrire, se découper en nombre de petites choses à effectuer en classe, et l'intérêt d'une telle pratique ne semblait pas motiver les apprenants qui finissaient généralement par se désintéresser, abandonner, échouer..., et le petit nombre d'entre eux qui réussissaient se trouvait dans des situations où ils avaient perdu ce qu'ils avaient appris à l'école. En contre parti toutes ces critiques en étaient soulevées et approuvées par plusieurs chercheurs dans le monde à titre d'exemple PELPEL (Pepel, 2002), DERONNE(Mélanie, 2012).

En réalité, les conditions défavorables dans lesquelles baignait l'école fondamentale algérienne, ont entraîné de façon progressive l'abaissement du niveau de scolarisation des élèves et un recul remarquable de la maîtrise de la langue française(Boudebouda, 2010).

Devant cette situation alarmante, l'état algérien a décidé, de procéder dans une révision profonde et complète des méthodes d'enseignement, des programmes, des contenus, et des manuels scolaires.

À la suite de toutes ces difficultés et de ces lacunes, une autre réforme, appelée «*deuxième génération*», fut programmée. Le terme «*approche par compétences*» (APC) est entré par effraction dans les champs lexicaux culturel et éducatif ; c'est une méthode complémentaire à l'approche par les objectifs qui laisse perplexe les responsables de sa mise en œuvre et remet le processus de réforme au point mort.

L'approche par compétences est une méthodologie développée par DE KETELE, ROEGIERS, et MILED(Ketele, 2000), et le groupe du BIEF*. Elle a été transposée dans le domaine de l'éducation après avoir été initialement appliquées dans la formation professionnelle.

Cette approche, repose sur la logique de la formation, et permet à l'apprenant d'apprendre et de développer par lui-même ses capacités en relation avec la pensée créative et l'intelligence, car elle fait de lui le centre d'activité dans le processus éducatif / d'apprentissage, en le faisant passer du cercle de l'éducation au cercle de l'apprentissage orienté. Il acquiert des compétences et des aptitudes, et l'enseignant n'est que le superviseur et le tuteur du comportement de l'apprenant, la compétence est procédurale et découle de l'action et du travail et cherche à atteindre le but.

Cette réforme pratiqué par le système éducatif Algérien depuis 2003, était considérée comme nécessaire, indispensable, mais cette nécessité devait s'accompagner d'un certain degré d'équilibre dynamique pour obtenir les meilleurs résultats. La réforme est un effort délibéré devait apporter des changements positifs dans les comportements, les systèmes, les relations, les méthodes et les outils afin de

* Le groupe du BIEF est un groupe multidisciplinaire de terrain spécialisé dans l'ingénierie de la formation et de l'éducation.

développer les capacités et les moyens de manière à assurer un degré élevé de compétence et d'efficacité.

Cette approche appelle à l'adoption de connaissances intégrées et à éviter la vision fractionnée de l'approche par objectifs, et a été qualifiée d'approche par objectifs de deuxième génération.

Il était possible de tirer parti du système éducatif fondé sur l'approche par objectifs et de le faire évoluer en améliorant les moyens et méthodes d'enseignement adoptés, plutôt que d'annuler à chaque fois une méthode ou approche particulière et de la remplacer par une approche pédagogique et une méthode complètement différente de la précédente.

Cela a causé une grande fracture parmi les enseignants, et les apprenants. Et, du fait de la différence dans la méthodologie adoptée dans l'enseignement entre l'approche par objectifs et celle par les compétences, il ne fut guère aisé aux étudiants suivant ce type d'enseignement de s'adapter à un système éducatif qu'ils avaient rejoint à contre cœur. Parce qu'une réforme n'est pas une question d'élite mais une question de société; elle doit jouir d'un degré de confiance et d'une capacité d'adhésion à envisager dans le cadre d'un système de pensée de masse capable de diriger la machine avec souplesse et subtilité.

La mise en œuvre de l'approche par compétences n'est que le résultat d'une pression menée par les défis du nouveau capitalisme mondial qui fait dépendre la dynamique de la société, de ses institutions et de sa flexibilité, de l'ampleur des interactions de sa présence au niveau mondial et des enjeux fixés par les superpuissances. Cette réforme (l'approche par compétences) est un effort délibéré visant à effacer la spécificité culturelle des peuples, comme étape préliminaire dans la réorganisation de l'échelle des priorités et des valeurs.

En effet cette approche (PPC) est soumise aussi à des critiques, notamment celle d'être une version améliorée de PPO(Ouardia, 2014), de temps plus qu'elle est mal conçue ou médiocrement mise en œuvre, l'approche par compétences peut aggraver l'inégalité au milieu scolaire. Même bien conçue et magnifiquement réalisée, elle ne peut prétendre en venir à bout par le seul biais du curriculum. Quel que soit le programme, la pédagogie différenciée et l'individualisation des parcours de formation restent d'actualité. Cependant, une approche par compétences n'existant que dans les textes ministériels, à laquelle nombre d'enseignants n'adhéreraient pas. L'APC est venue pour combler et faire face aux critique de la PPO, elle manifeste encore des influences de la PPO. Ce que reconnaissent BOEGIERS, NGUYEN et BLAIS(Nguyen & Blais, 2007).

Comme résumé à tous ce qui précède, nous révélons à travers ces changements que le système éducatif algérien a connus depuis l'indépendance à ce jour, l'adoption de trois approches pédagogiques différentes dans la gestion du système éducatif. Le système est chaque fois mis en œuvre sans avoir été soumis à l'évaluation avant sa concrétisation sur le terrain et sans tenir compte du modèle de personnalité de l'individu désiré par l'éducation et l'enseignement. Ces approches ne sont que des solutions toutes faites, prêtes à l'emploi et n'avaient aucune corrélation avec les valeurs, les orientations, les principes intellectuels, sociaux, politiques, religieux et

historiques qui prévalent dans la société algérienne. Les résultats furent donc loin d'être satisfaisants. Le problème ne réside pas dans les réformes, mais dans l'absence de stabilité sur un modèle particulier, ainsi que dans l'insuffisance des résultats escomptés à travers l'application de (chacune) de ces approches.

Comme on l'a constaté précédemment, la première approche consistait en un transfert de contenu(s), un endoctrinement dont la mise en œuvre avait donné naissance à des individus présentant un capital cognitif considérable. Mais qui, du fait-même de leur endoctrinement par cette méthode, selon les partisans de la nouvelle approche, qui lui a succédé, ne pouvaient ni prendre de décision(s) autonome(s), ni faire face aux problèmes de la vie pratique (la vie de tous les jours).

Tandis que la seconde approche, l'approche par objectifs, basée sur la logique de l'éducation a, elle aussi, abouti au principe de profilage et de dressage qui amènent l'élève à se conformer au système de « stimuli-réponse » dans un système :mécanisme automatique, dans lequel l'élève est non pas acteur mais seulement réactif et où les résultats sont déterminés.

Alors que la troisième approche, dite « approche pédagogique par compétences », que nous considérons nouvelle, mais qui est une méthode pédagogique ancienne** son impact sur la qualité de l'éducation, est très visible vue que depuis sa mise en œuvre, la qualité de l'éducation d'une manière générale s'est détériorée. Les enseignants illustrent leurs propos par les résultats aux évaluations formatives et certificatives, aux difficultés rencontrées par les élèves dans les apprentissages tels qu'en lecture et en mathématiques. Ils remettent en cause l'animation même de l'APC, qui selon eux, serait l'une des raisons du mauvais fonctionnement de l'APC.

3- L'évaluation globale du système éducatif algérien :

Afin, de concrétiser la différence des trois approches depuis l'indépendance à nos jours, et mettre en évidence leurs résultats sur le terrain scolaire, nous avons mené une évaluation globale du système éducatif algérien, tout en illustrant les données dans un tableau ci-dessous*** (Djillali, 2018):

Tableau 2- La différence entre les approches pédagogiques en Algérie depuis l'indépendance et leurs résultats sur terrain

Approche par transfert des contenus de l'indépendance à 1996	Approche par objectifs de 1996 à 2003	Approche par compétences de 2003 à 2018
<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant possède la connaissance, il 	<ul style="list-style-type: none"> • Le professeur intervient de façon 	<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant est un organisateur et un guide

**L'approche pédagogique par compétences elle est apparue au XVe siècle en Europe et fut appliquée par les États-Unis d'Amérique pour développer la formation de ses armées, puis transférée de façon effective vers ses établissements d'enseignement de 1960 jusqu'à 1980. Après cela elle fut mise en œuvre dans nombreux pays, dont la Belgique en 1993 et la Tunisie en 1999, le Maroc, la Jordanie, le Bahreïn, le Canada, l'Australie, le Danemark, la France, la Finlande, l'Allemagne, la Grèce, l'Italie, l'Algérie; et cette approche a été adoptée par un groupe d'États, elle comporte toutefois trois écoles de perspectives différentes: *l'école anglo-saxonne*, *l'école francophone* et *l'école socioconstructiviste*, l'Algérie ayant suivi la méthode de l'école anglo-saxonne.

<p>l'organise et la présente à l'apprenant.</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'apprenant acquiert la connaissance et consomme des cours • Le contenu est lié aux cours. • L'esprit de l'apprenant est un entrepôt vide. • l'outil pédagogique est le manuel scolaire • l'évaluation a pour base les examens et la mesure du volume de connaissance stocké dans la mémoire 	<p>continue</p> <ul style="list-style-type: none"> • davantage basé sur le rôle de l'enseignant que sur les opérations de traitement réalisées par l'élève. • apprentissage fragmenté (fragmentation du contenu, objectifs partiels à court terme). • repose sur des exercices théoriques loin de la réalité de l'apprenant. • tendance à l'analyse • taille de l'évaluation restreinte, se faisant par le biais de la préparation de projets ou par des questions ne requérant que des réponses correctes • La réussite scolaire tient de la capacité à remémorer et à mémoriser ce qui a été enseigné et l'évaluation vient vérifier la réalisation des objectifs. • L'apprentissage se fait automatiquement par le mécanisme de stimulus et réaction, créant ainsi des réflexes conditionnés plutôt que de créer des individus doués de créativité et capables de résoudre les problèmes. • Assure le succès de l'apprenant dans un cadre limité "école ou établissement de formation". 	<p>L'élève est un participant effectif au développement des connaissances qu'il recherche et découvre.</p> <p>Contenu déterminé par la compétence que l'enseignant espère réaliser adoption d'un programme d'études limité aux grands axes, qui ne rentre pas dans le détail et veille à développer les compétences de base.</p> <p>multiplicité des outils d'enseignement (Internet, journaux, livres, dictionnaires et manuels scolaires ne sont que des références).</p> <p>Adoption de l'intégration au niveau des matières</p> <p>Les sujets du programme sont complexes et sont préalablement annoncés.</p> <p>L'apprentissage est lié à la réalité et à l'environnement.</p> <p>émancipation vis-à-vis des résumés prêts à l'emploi qui entrent en conflit avec la liberté, l'autonomie et l'auto-éducation.</p> <p>la réalisation de l'objectif hors de l'institution ou de l'école est vue comme le prolongement de la formation au sein de l'institution permettant à l'apprenant de faire usage de ses expériences, son expertise et ses compétences ne comptant que sur lui-même quel que soient son lieu, son moment ou son type</p> <p>l'approche par les compétences repose sur moins de connaissances et plus de compétences.</p>
<p>Résultat</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les individus sont 	<p>Résultat</p> <ul style="list-style-type: none"> • plutôt que 	

<p>dotés de compétences cognitives importantes mais, comme le font remarquer les défenseurs de la nouvelle approche, ne peuvent pas faire usage de leurs connaissances et ne peuvent pas prendre de décisions autonomes les concernant et ne peuvent pas faire face aux problèmes de la vie pratique.</p> <ul style="list-style-type: none"> • tendance à l'apprentissage d'un contenu hors du contexte de son utilisation • n'accorde pas l'intérêt qui se mérite au développement des capacités et compétences intellectuelles du fait que l'apprentissage est axé sur le contenu académique • préférence pour un contenu par rapport à un autre en fonction de la vision des auteurs du programme, et non selon les fondements et normes sociales. 	<p>l'enseignant, c'est l'apprenant qui est, pour la première fois, considéré comme le centre du processus d'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> • Passer de la stratégie de "<i>Que savons-nous ?</i>". À la stratégie de "<i>Pourquoi savons-nous ?</i>" et de "<i>Comment savons-nous ?</i>» • Passer de la mémorisation et de l'acquisition des connaissances au développement des capacités intellectuelles • fragmentation des objectifs pédagogiques en petits objectifs visant à faciliter leur acquisition séparément, ne tenant pas compte de la capacité de l'étudiant à connecter ces éléments. • incapacité de l'apprenant à faire usage des objectifs acquis séparément dans des situations complexes • l'individu est linguistiquement caractérisé par une indigence/ un gaspillage linguistique, en raison de cette approche, qui repose sur le fait que l'apprentissage se produit chez les apprenants à la suite d'une série de stimuli et de réponses et non à la suite d'un processus rationnel par des opérations mentales(Michel, 1985). 	
--	---	--

	<ul style="list-style-type: none">• Comme le montrent les utilisateurs de cette approche : l'esprit ne joue aucun rôle dans le processus d'apprentissage, en particulier dans l'acquisition du langage. À leurs yeux, le langage est une habitude acoustique adaptée aux stimuli environnementaux - il s'agit simplement d'une forme de réponse à l'émetteur, (le locuteur ressent une certaine émotion et il se crée en lui une réponse verbale sans que celle-ci ne soit liée à une forme de pensée.	
--	--	--

Source : L'évaluation a été fondé par notre conception ainsi par le travail de Djilali Boubekeur.

De la présentation de ce tableau on peut déduire un ensemble de points, à savoir:

- Certaines de ces approches furent la conséquence de la domination coloniale, d'autres sont le résultat de changements radicaux. Si certaines de ces approches ont progressé lentement, d'autres sont nées du désir d'accélérer le processus du changement.
- Domination de l'aspect quantitatif sur le qualitatif. Tout au long de son évolution, le système éducatif fut l'objet de fortes critiques de la part de la société et les signes de mécontentement furent patents ;
- Problème de régression du niveau d'instruction dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères constituant un défi majeur pour le système éducatif algérien, en particulier, à l'intérieur et au sud du pays où un faible taux de réussite est enregistré, particulièrement, en langue française, affectant le niveau des étudiants à un stade assez avancé de leurs études, notamment à l'universités.
- Les programmes d'enseignement et leur mode de préparation selon l'approche par les compétences se sont heurtés à la faiblesse de la formation des enseignants dans la mise en œuvre de cette méthode, car la formation qu'ils avaient reçue n'était pas suffisante pour la maîtriser.

- En Algérie, très peu de recherches portent sur les pratiques du professeur. La question des relations entre pratiques enseignantes et apprentissage est encore très peu analysée dans les travaux des chercheurs algériens (Guidoume, 2010). Alors qu'ailleurs ce n'est guère le cas.
- Faiblesse de l'aspect formation des enseignants. Le professeur n'a pas reçu de formation continue, sérieuse et obligatoire lui permettant de renouveler ses capacités scientifiques et pratiques.
- Dans la précipitation dépourvue, et en l'absence d'une méthode dans la mise en œuvre de la dernière réforme (approche par les compétences), celle-ci a cédé le terrain à des réformes superficielles qui furent imposées au personnel éducatif dont la majorité n'a pas pris part à leurs préparations.
- Profond fossé entre la théorie et la pratique.
- Après avoir été formé de cette approche, l'individu sera en mesure de réaliser une série d'actions, notamment : opérations de sensibilisation, expériences en laboratoire, élaboration de tableaux statistiques, communication dans une autre langue, utilisation d'un ordinateur, mais il ne pourra toujours pas résumer, rechercher, détecter, déduire, inférer, comparer, résoudre les contradictions, critiquer, élaborer une position et réfléchir et envisager l'avenir sur des questions plus complexes.
- Il aurait été préférable d'envisager une réforme de l'approche par les compétences. La réforme est le développement et le changement en mieux et pour le meilleur après une distorsion : sauf qu'après la mise en œuvre de cette approche, on s'est retrouvé face à un faible niveau d'éducation, car l'apprenant est devenu un instrument de mise en œuvre et non pas un instrument d'invention de développement et innovation.
- L'objectif principal d'une réforme du système éducatif est de changer et de développer l'état des choses en son sein. Aucune décision de réforme ne devrait être prise pour développer un système éducatif à moins qu'elle ne soit précédée par un processus d'évaluation (préalable) approfondi et des résultats concrets. Une réforme sans évaluation du système existant et des résultats de sa mise en œuvre et de son fonctionnement pourrait nuire au système sans garantir pour autant que les objectifs positifs souhaités soient atteints (Shehatta & Al-Nadjar, 2018).
- L'intérêt porté à l'étude des systèmes éducatifs est d'une grande importance dans le cadre des changements globaux et, à l'instar d'autres pays, l'Algérie s'efforce de suivre le rythme de ces changements à travers la mise en œuvre de ces politiques et approches pédagogiques.
- Ce qui aurait incité les stratégestes de l'éducation à adopter ces approches, ce sont les problèmes et les obstacles rencontrés dans le cadre de l'évolution naturelle de la société qui les ont incités à introduire certains modèles de réformes, qui se présentaient sous la forme de solutions modulaires prêtes à l'emploi, les considérant comme une justification réaliste pour l'élaboration de stratégies d'assainissement spécifiques, et cela se reflète clairement dans la fonction éducative, ses activités et ses objectifs (Madjid & Tilouine, 2016).

Toutes ces conclusions, va de soit aux résultats du questionnaire, et le tableau ci-dessous fait preuve :

Tableau 3- réponse des enseignants aux questions posés

1 axe	2 axes	3 axes	4 axes	5 axes	6 axes
90%	38%	32%	42%	22%	62%

Le tableau ci-dessus décèle un grand pourcentage de réponse positive dans le premier axe, et cela revient à la gratuité d'enseignement. Par contre, on note des bas pourcentages pour les 5 autres axes dont le plus bas est le cinquième axe qui concerne la formation de l'enseignant. Cela veut dire qu'un enseignant n'a pas bénéficié d'une formation qualifiée lors de l'instauration de la nouvelle approche et tout en long de sa pratique.

Ainsi, nous révélons que 38% de réponses positive sur la qualité des programmes et les méthodes scolaires qui ne correspondent guerre à la maturité cognitive de l'apprenant. Ce qui déduit que l'évaluation apporté à l'apprenant ne traduit pas les performances de l'enfant. Et cela soit dans l'approche appliquée dans le primaire ou celle du C.E.M. L'efficience de ces résultats le démontre clairement ci-dessous le classement de PISA (le système le plus adéquat est le système Programme international pour le suivi des acquis des élèves) qui met en évidence ce qui vient d'être avancé comme résultats à base du questionnaire distribué, et cela, pour mieux éclairer les enjeux pédagogiques de notre système scolaire. Etant donné que toute politique éducative désigne d'abord la détermination de finalités, puis la fixation des objectifs, puis l'octroi des moyens, et enfin l'évaluation des résultats par rapport aux objectifs et c'est ce que le système PISA prend en charge.

A partir de là se pose pour nous la question suivante : Selon la dernière enquête du (Pisa) quelle place occupe l'Algérie ?

4- Le programme PISA et les indicateurs de qualité de l'éducation :

Le programme PISA, plus souvent appelé "classement PISA", doit son acronyme au "Program for International Student Assessment" ou «Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves» ; est une étude internationale sur les performances des élèves réalisée par l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE). Après avoir été menée auprès des dizaines de milliers d'adolescents de 15 ans dans les 34 pays membres de l'OCDE, mais aussi dans un grand nombre de pays partenaires, l'enquête est publiée tous les trois ans. La première enquête PISA date de 2001.

L'étude PISA évalue les compétences de base des élèves et les compares à l'échelle internationale, et la base de cette comparaissant, ce sont les indicateurs de qualité qu'on va faire détailler ultérieurement. L'objectif principal de l'étude est l'évaluation des compétences pertinentes pour la participation active au travail, à la société et à la vie privé, ainsi que pour la poursuite des apprentissages des jeunes.

Le programme vise à mettre à la disposition des pays des indicateurs comparatifs internationaux sur les connaissances le savoir-faire des jeunes, les environnements

scolaires, ainsi que sur les systèmes éducatifs eux-mêmes. Les données obtenues permettent d'identifier les forces et les faiblesses et pourront contribuer ainsi à l'amélioration des systèmes éducatifs.

Ces indicateurs sont établis par des experts des ministères de l'éducation de 26 pays ayant participé aux travaux du groupe de travail « indicateurs de la qualité », nous avons voulu identifier l'impact du niveau du système éducatif en utilisant les indicateurs de PISA afin de mettre en évidence le classement de l'Algérie par rapport aux critères suivants :

- le premier domaine comporte sept indicateurs du niveau atteint dans certaines matières telles que les mathématiques, la lecture et les sciences, mais également l'éducation civique, les langues étrangères et la technologie de l'information et de la communication (TIC).
- le deuxième domaine, concerne, trois indicateurs très liés entre eux : le taux d'échec scolaire, l'achèvement de l'enseignement secondaire et le taux de scolarisation dans l'enseignant supérieur.
- le troisième domaine est celui de l'évaluation et pilotage scolaire. Il concerne la participation des acteurs de l'entreprise éducative telle que les directeurs d'écoles, les élèves, et les parents.
- le quatrième domaine est celui des ressources et structures. Il se rapporte aux indicateurs relatifs à l'infrastructure. Il s'agit des dépenses de l'éducation et de la formation des enseignants.

Sur la base de ces indicateurs, l'Algérie se trouve bien en dessous de la moyenne. Les résultats du classement PISA auquel l'Algérie a participé en 2012 et 2015 ont été publiés le 06 décembre 2016 ; Le score que l'éducation algérienne a obtenu est de 360 points contre une moyenne mondiale de 490 points en mathématiques et un score de 376 points contre une moyenne mondiale de 493 points en sciences, l'Algérie s'est classée 69 ième sur 70 pays, c'est-à-dire à l'avant-dernière place.

Cette évaluation Pisa concerne des échantillons d'élèves du collège appartenant à la génération de la réforme 2003. Ils ont été évalués sur leur capacité à poser des hypothèses, à analyser et à synthétiser. Les résultats étaient médiocres, pour le moins que l'on puisse en dire. Plus de 61% des élèves de 15 ans n'ont pas le niveau requis en compétence d'analyse en mathématiques, en sciences et en lecture. Le niveau des élèves algériens reste donc nettement en dessous de la moyenne internationale.

Pourquoi ces déficits alarmants ? Quelles en sont les causes ? Qu'elles sont les points faibles de cette politique éducative ?

En réalité, il y a un déficit dans tous les apprentissages scolaires tout au long de la scolarité de l'apprenant, comme il y a un déficit dans la formation des enseignants, en raison de l'absence terrible et cruelle des fondamentaux les plus élémentaires de toute formation initiale : pas de psychopédagogie, pas d'introduction aux doctrines pédagogiques, d'explication du but et du vrai sens de chaque approche pédagogique et, plus précisément de « l'approche par les compétences».

La majorité des enseignants recrutés sont de nouveaux licenciés formés en théorie seulement sans aucune pratique pédagogique.

Du côté du Ministère de l'Education Nationale, le choix des enseignants formateurs n'est pas fait non plus sur des critères rigoureux répondant aux objectifs de ce nouveau dispositif mais plutôt sur la base du volontariat. Autrement dit, les formateurs-tuteurs accueillent les stagiaires sur injonction et ne se sentent pas impliqués dans le processus de formation. Or comme nous le montre le terrain, la majorité des enseignants du primaire sont sous-qualifiés sur les plans scientifique et professionnel. Une plus grande vigilance aurait été souhaitable quant aux critères de choix de ces tuteurs : expérience professionnelle, aptitude à l'innovation et informations concernant les changements introduits par la réforme actuelle. La plupart des formateurs de terrain ignorent les objectifs réels de l'«universitarisation» (Senouci, 1980).

De plus, selon certains, en particulier, le Ministère de l'Education, l'approche par compétences est censée mettre fin au parcœurisme et ainsi privilégier chez nos élèves le développement des fonctions intellectuelles supérieures. Mais la réalité prouve le contraire et, loin de toute illusion, le classement de l'Algérie dans le Programme international pour le suivi des acquis des élèves en est la preuve la plus concrète. Mais la faute ne revient pas à nos élèves car ces derniers ont été seulement conditionnés à cette forme d'éducation. Cela ne veut nullement dire qu'ils sont génétiquement incapables de réfléchir ou de penser logiquement.

Par ailleurs, de manière générale, les pratiques évaluatives semblent en retard par rapport aux orientations affichées par les multiples changements qui ont affecté le système d'enseignement. C'est le cas de l'approche par compétences, théoriquement instaurée avec la réforme, qui manque d'outils d'accompagnement et d'une méthodologie d'évaluation spécifique (Akrim, Gérard, Lopez, & Talbi, 2010). Et pour sortir de l'engrenage, il faut l'incitation des intervenants dans l'action éducative alignée sur les résultats à travers un suivi, une évaluation, une motivation et une récompense : des mesures favorisant une plus grande responsabilité publique permettant à tous les intervenants (parents, élèves et autres) d'exercer une influence sur la politique éducative leur permettant de la modifier dans le bon sens, celui de l'amélioration.

Conclusion :

L'école a été toujours considérée comme un lieu de transfert des connaissances, un endroit mythique pour préparer l'homme de demain à la mondialisation. C'est pour cela que les défis auxquels sont confrontés les systèmes éducatifs dans le contexte de la mondialisation et de l'économie de marché, ..., ainsi qu'à l'émergence de nouvelles valeurs et des concepts nouveaux de l'ordre mondial, ont forcé l'école algérienne à s'accommoder à ces transformations globales et à réagir aux changements sur la scène internationale.

A travers la mise en œuvre des récentes réformes de l'approche par compétences, considérée comme l'un des accès possibles à la mondialisation, il s'agit de trouver une réponse nécessaire aux défis de la conjoncture mondiale, sauf que cette nécessité devait toutefois être soutenue par un effort délibéré de tous les acteurs visant à améliorer les

résultats de l'éducation et tenir compte des valeurs, tendances, principes intellectuels, sociaux, politiques, religieux et historiques prévalant dans la société.

A vrai dire, il est impossible qu'un enfant vive une coupure entre le système scolaire et le système socio-culturel et, désormais, les réformes scolaires se heurtent à d'autres facteurs socioculturels qui freinent son évolution. L'échec ne s'explique donc plus par la volonté d'apporter ou d'introduire de nouveaux outils pédagogiques et d'instruments d'évaluation, mais il est dans la rupture entre l'école et la société (Zohra, 2016).

Le système éducatif joue un rôle déterminant dans la réalisation des objectifs de la société en termes de croissance, de pérennité et d'instinct de conservation. L'éducation est un moyen efficace de promotion sociale lié à la continuité des sociétés par la préservation de leurs caractéristiques distinctives, de leur culture locale et de leur interaction avec les cultures qui viennent s'ajouter sans se fondre ou se dissoudre dans celle qui prévaut à un moment donné. Cela ne peut être réalisé qu'après avoir effectué des études, des recherches, un examen minutieux et l'utilisation de tous les moyens disponibles pour examiner l'état du système et identifier les adversités pouvant se développer et constituer des obstacles lors de son application.

C'est pour cela nous constatons donc que tous les états font tout ce qui est en leur pouvoir pour assurer le succès du système éducatif, car la connaissance est un instrument de pouvoir, une arme pour contrôler le présent et l'avenir.

Ainsi on arrive à mieux cerner le système éducatif algérien et à voir qu'il est marqué par une contrainte historique et des enjeux politiques dont il faut tenir compte pour comprendre son évolution et bien appréhender sa gestion et les politiques éducatives à entreprendre.

Les références

Akrim, H., Gérard, F., Lopez, L. M., & Talbi, M. (2010). La place de l'évaluation dans la réforme du système éducatif marocain : questions pour la recherche. *Question Vives* (13).

Al-Derridj, M. (2000). *Enseignement par objectif - Essence dans le fondement scientifique du modèle d'enseignement par les objectifs éducatifs*. Rabat: D.D.N.

Boudebouda, F. (2010). *L'approche par compétences : une stratégie pour réinvestir ses acquis en français langue étrangère*. Constantine: Université de Constantine.

Djebbar, A. (2019, 03 04). *Le système éducatif Algérien: miroir d'une société en crise et n mutation*. Récupéré sur <https://www.codesria.org/IMG/pdf/chap8-djebbar.pdf>

Djillali, B. (2018, 04 15). *La démarche pédagogique en Algérie entre objectifs et compétences*. Récupéré sur http://www.Univ_chef.dz

Guidoume, M. (2010). *Représentations et pratiques enseignantes dans une approche par compétence du FLE au secondaire algérien : cas des PES de la wilaya de Tiaret*. Oran: Thèse de doctorat de didactique, Université d'Oran.

Ketele, J.-M. D. (2000). En guise de synthèse : Convergences autour des compétences. (In), .. Dans B. Gérard, & F. Roegiers, *Quel avenir pour les compétences ?* (pp. 187-191). Bruxelles: De Boeck Université.

Madjid, M., & Tilouine, H. (2016). Education et Formation dans le Monde arabe et confrontation aux défis. (c. e. arabes, Éd.) *Carrefour arabe pour les universités* , p. 107.

Mélanie, D. (2012). *L'approche par les compétences dans l'enseignement des mathématiques*. Paris: Université du Mons.

Michel, Z. (1985). *Recherches sur la théorie du langage et de l'apprentissage des langues*. Beyrouth.

Nguyen, D. Q., & Blais, J. G. (2007). Approche par objectifs ou approche par compétences ? Repères conceptuels et implications par les activités d'enseignement d'apprentissage et d'évaluations au cours de la formation clinique. *Pédagogie Médicale* , 8 (4), 232-254.

Ouardia, A. A. (2014). De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétences. *Gerflint Synergies Chine* (9), 151.

Pelpel, P. (2002). *Se former pour enseigner*. Paris: Dunod.

Rahman, N. (2009, 03 26). *enseignement par objectif - Essence dans le fondement scientifique du modèle d'enseignement par les objectifs éducatifs*. Consulté le 05 29, 2018, sur <http://www.ecoledz.net/uploads>

Representations et pratiques enseignantes dans une approche par compétence du FLE au secondaire algérien : cas des PES de la wilaya de Tiaret.

Senouci, Z. (1980). Place de l'enfant/élève dans le système éducatif à l'heure de la Réforme. (CRASC, Éd.) *Revue Insanyat* (41).

Shehatta, H., & Al-Nadjar, Z. (2018, 11 06). *Glossaire de termes pédagogiques et psychologiques*. Récupéré sur <https://keneneonline.com/files/0085/85976/>

Tyler, R. W. (2010). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago press.

Zohra, H. (2016). La réforme du système éducatif en Algérie : quels changements dans les pratiques des enseignants ? *Revue Insanyat* (60)

الملاحق

أخي الأستاذ ... أختي الأستاذة

تحية طيبة وبعد ...

يُشرفني أن أضع بين أيديكم استمارة البحث الميداني.
 نرجو منكم التفضل بالإجابة على ها وذاك بوضع علامة √ في الخانة المناسبة.
 نأمل أن تكون إجابتكم إس هاما منكم في خدمة البحث العلمي.
 وأحيطكم علمًا أن المعلومات المدونة في الاستمارة لا تستعمل إلا في أغراض البحث العلمي.
 شكرا على حسن تعاونكم

مجال البيانات الشخصية

- | | | | |
|--------------------------|-------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | أنثى | <input type="checkbox"/> | 1- الجنس: ذكر |
| <input type="checkbox"/> | - شهادة جامعية: | <input type="checkbox"/> | 2- : المؤهل العلمي: |
| <input type="checkbox"/> | - ماجستير: | <input type="checkbox"/> | -المعهد التكنولوجي للتربية:
ليسانس): |
| <input type="checkbox"/> | - ماجستير: | <input type="checkbox"/> | -المدرسة العليا للأستاذة: |
| <input type="checkbox"/> | - من 05 إلى | <input type="checkbox"/> | 4- الخبرة المهنية: |
| <input type="checkbox"/> | - من 05 إلى | <input type="checkbox"/> | - أقل من 05 سنوات:
10سنوات: |
| <input type="checkbox"/> | - أكثر من 15 سنة: | <input type="checkbox"/> | -من 10 إلى 15 سنة: |

المجال الثالث: الطرق التدريس وأساليبه:

رقم	العبارة	أوافق	غير موافق
01	المقاربة بالكفاءات تساهم في تفعيل العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين.		
02	التعلم النشط المعتمد في الإصلاحات الجديدة يراعي الجوانب المختلفة للمتعلم (معرفيا، وجدانيا، حركيا).		
03	أسلوب التعلم التعاوني يعزز لدى المتعلم القدرة على مجابهة المشكلات		
04	المقاربة بالكفاءات في التدريس ساهمت في تعميق الهوية بين المعلم والمتعلم.		
05	أسلوب حل المشكلات (المقاربة بالكفاءات) أدى لتعقد العملية التعليمية على المعلم والمتعلم.		

المجال الرابع: الامتحانات والتقييم:

رقم	العبارة	أوافق	غير موافق
01	الإصلاح التربوي الجديد أحدث آليات جديدة لعملية التقييم هادفة وفعالة		
02	عملية التقييم الحديث تعزز لدى المتعلم عملية التفاعل الاجتماعي		
03	المراقبة المستمرة لأعمال المتعلمين أعطت نتائج جيدة.		
04	تقويم مهارات المتعلمين في الأداء، ينمي روح المنافسة لديهم		
05	المراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ، أثقلت كاهل الأستاذ نظرا للكثافة الطلابية داخل القسم		

المجال الخامس: تكوين المكونين (الأساتذة)

رقم	العبارة	أوافق	غير موافق
01	عملية التكوين المستمر للأساتذة أعدت وفق منهجية محددة من حيث محتوى التكوين وفترة		
02	الندوات الداخلية تعزز من قدرات الأساتذة من خلال تبادل الخبرات		
03	الإشراف التربوي من خلال الندوات المحلية للمقاطعات تحت إشراف المفتشين أعطت نتائج مثمرة لتفعيل الإصلاح التربوي		

		برامج تكوين المكونين ليست في مستوى تطلعات الأساتذة	04
		الندوات الداخلية غير فعالة نظرا للإرهاق الذي يعاني منه الأساتذة خلال الأسبوع	05
		الندوات المحلية تحت إشراف المفتشين لا تحظى بالرغبة من قبل الأساتذة.	06

المحور السادس: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة

رقم	العبارة	أوافق	غير موافق
01	يساهم الأولياء بصفقتهم أعضاء الجماعة التربوية مباشرة وبشكل فعال في الحياة المدرسية.		
02	يعتبر دفتر المراسلة وثيقة هامة في علاقة الأولياء بالمدرسة وهو مستغل بشكل فعال.		
03	تعاني المدرسة من صعوبة التواصل مع الأولياء وغياب التعاون معها فيما يخص مستقبل أبنائهم.		
04	دفتر المراسلة كثير من التلاميذ لا يحظرونه إلى المدرسة.		