

L'évaluation à l'université algérienne : Pour de nouvelles perspectives évaluatives

KORICHI MANEL

Université Batna-2-Mostepha Ben Boulaid- ALGERIE,
m.korichi@univ-batna2.dz

Received: 07-11-2022

Accepted: 30-11-2022

Résumé :

L'université algérienne suscite depuis quelques années l'intérêt et la préoccupation de tous. Tous les acteurs directs (enseignants, étudiants et administration) ainsi que la société dans son ensemble s'accordent unanimement sur l'état de "dysfonctionnement" et de "crise" de l'université algérienne et soulignent par conséquent, (Zineddine BERROUCHE & Youcef BERKANE 2007 :11) : La nécessité et l'urgence de la doter de moyens pédagogiques, scientifiques, humains, matériels et structurels qui lui permettent de répondre aux attentes de la société et de s'intégrer au système international de l'enseignement supérieur.

Et comme les textes officiels sur la formation universitaire ne se prononcent pas vraiment sur les modalités évaluatives utilisées pour vérifier les connaissances et les compétences maîtrisées par les étudiants ; dont les plus importants sont l'évaluation formative et certificative. Quels sont les aspects de ces deux types ? Et si ces deux pratiques se distinguent, on peut se demander quel type favorise le plus l'apprentissage à l'université ?

Mots-clés : Evaluation, modalités, université, connaissances, compétences.

Abstract:

The Algerian university has aroused the interest and concern of all for several years. All the direct actors (teachers, students and administration) as well as society as a whole unanimously agree on the state of "dysfunction" and "crisis" of the Algerian university and therefore underline, "The need and the urgent need to provide it with the educational, scientific, human, material and structural means that enable it to meet the expectations of society and to integrate into the international system of higher education.». And since the official texts on university training do not really comment on the assessment methods used to verify the knowledge and skills mastered by students; the most important of which are formative and certifying assessment. What are the aspects of these two types? And if these two practices are distinguished, one wonders which type promotes learning at university the most?

Key-words: Evaluation, modalities, university, knowledge, skills.

1. Introduction:

L'évaluation est devenue, au cours des dernières années, l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangères et, en particulier, du FLE ; elle a connu ainsi, ces derniers temps, des transformations importantes aussi bien dans son esprit que dans sa méthodologie et dans ses pratiques.

En effet, une anarchie au niveau des modalités évaluatives intégrées, la raison pour laquelle on doit clarifier les objectifs et désigner ceux qui sont les plus représentatifs, car il est impossible de tout évaluer. Une autre question qui s'impose dans cette optique ; est ce qu'on évalue les connaissances ou les compétences ?

Pour répondre à cette question ; un enseignant doit d'abord décider ce qu'il veut évaluer, ce qu'il doit évaluer et ce qu'il peut évaluer.

2. La problématique d'évaluation en Algérie :

L'évaluation fait désormais partie intégrante de la démarche d'enseignement et d'apprentissage. Ainsi, les programmes en langues vivantes ont élaboré des compétences à acquérir ; et l'évaluation permet de faire le point sur l'acquisition de ces compétences.

Elle est un processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations pertinentes, valides et fiables, et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre une décision.

J-M., DE KETELE (1986 : 5) : Aborder le problème de l'évaluation c'est toucher à tous les problèmes fondamentaux de la pédagogie. Plus on pénètre dans le domaine de l'évaluation, plus on prend conscience du caractère encyclopédique de notre ignorance, plus nos certitudes sont remises en question. Toute question posée en entraîne d'autres. Chaque arbre en cache un autre et la forêt paraît immense.

En effet, la problématique de l'enseignement ; et ce n'est pas uniquement à l'université, mais dans n'importe quel autre cycle renvoie à la question de la définition des missions de ce cycle : Quelle est la mission de l'université ? C'est quoi son rôle ? Donc tant de questions à poser au niveau de la forme et au niveau du contenu.

Là où revient la double mission de l'université ; de préparer l'accès à l'enseignement supérieur et à l'insertion socioprofessionnelle. Parmi l'un des objectifs majeurs de ce système est surtout de :

- Former une société dynamique capable de s'intégrer sur le plan national et international.
- Installer un esprit critique chez l'individu, pour pouvoir analyser et élaborer le savoir transmet par cet organisme éducationnel.
- Aussi, elle doit doter l'étudiant d'une certaine compétence intellectuelle et comportementale visant la formation d'un étudiant chercheur capable de gérer et de résoudre ses problèmes du savoir scientifique et de pratiques sociales.

C'est vrai qu'au vingt et énième siècle, les frontières se sont effacées et la société humaine vit dans ce village planétaire en contact et en échange permanent grâce au développement technologique et à la révolution du numérique. Mais, aujourd'hui, l'université algérienne est dans un état qui lui exige de dépenser un grand effort, pour s'adapter avec les changements profonds qui sont établis dans son environnement, notamment avec la nouvelle réforme (LMD). Cette nouvelle réforme qui vise en premier lieu, l'installation d'un environnement scientifique et de surpasser tous les défis qui les rencontrent.

Dans ce sens, l'évaluation est intéressante également pour l'enseignant dans sa construction de progression sur l'année. Elle faciliterait cette construction par une mise en lumière des difficultés des apprenants et de leur acquis.

Ainsi, grâce à l'évaluation, la progression pourrait être plus efficace, plus proche des besoins des apprenants tout en respectant les attentes du système éducatif en ce qui concerne les compétences à acquérir et les programmes.

Cette évaluation peut prendre plusieurs formes comme dans toutes autres disciplines. Or, le système éducatif algérien préconise une intégration effective de trois types d'évaluation :

- Evaluation diagnostique.
- Evaluation formative.
- Evaluation sommative.

De la sorte, pour se rendre compte des connaissances des apprenants au début de l'apprentissage, (Magalie LAVINAUD, 2006 : 3) : On peut mettre

en place une évaluation « **diagnostique** », évaluation qui rend compte de ce que les élèves savent déjà faire avant de commencer une nouvelle séquence ou en début d'année pour rendre compte de ce qui reste de leur apprentissage antérieur.

Ce type d'évaluation a pour objectif de déterminer l'ensemble des compétences constituant le profil d'entrée de tout apprenant.

Ainsi, une évaluation « **formative** » pourra prendre plusieurs formes et faire partie intégrante de l'apprentissage. Elle permettra de se rendre compte de l'acquisition d'une notion au cours de l'apprentissage lui-même.

Enfin, pour évaluer les compétences acquises en fin d'apprentissage, on pourra avoir recours à une évaluation « **sommative** » qui évalue la totalité des connaissances abordées lors de l'apprentissage.

3. Les modalités évaluatives à l'université :

Depuis que l'enseignement supérieur a connu sa première réforme en 1971, toutes les réformes ont rencontré certaines difficultés. Cependant, elle (la nouvelle réforme), vise à réaliser un enseignement universitaire qualitatif et non quantitatif.

Sur ce point, Beate COLLET (In Roselyne DE VILLANOVA, Marie-Antoinette HILY, Gabrielle VARRO, 2001 : 193) ajoute : Néanmoins, les observations lors des cours ont montré que, pour ce faire, il ne suffirait pas d'introduire de nouveaux thèmes dans les programmes, mais qu'il faudrait aussi modifier les pratiques pédagogiques, qui devraient donner la parole aux apprenants et mobiliser davantage leurs ressources culturelles.

Pour cela, il s'agit de penser à notre stratégie d'évaluation, c'est-à-dire de trouver les moyens pour le faire car l'évaluation est tout d'abord un processus réfléchi et planifié.

Selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (Cuq J.P :2004) : Il faut considérer l'évaluation comme une démarche qui est constituée de quatre étapes distinctes mais complémentaires :

- **L'intention** : c'est l'étape où on détermine les buts et les modalités de l'évaluation. Les modalités sont les choix de la mesure, des tâches à faire accomplir aux apprenants, et les moments où s'effectuera l'évaluation.
- **La mesure** : c'est l'étape de recueil des données, puis de leur organisation et de leur analyse.

- **Le jugement** : c'est la phase d'appréciation des données en fonction des buts et des objectifs de l'évaluation. Cette phase est très délicate parce que le jugement doit être fondé le plus objectivement possible, c'est-à-dire en dépassant la simple intuition ou, pire, l'arbitraire.
- **La décision** : cette phase a plusieurs objectifs.

De même, l'université doit prendre en compte l'apprentissage et l'intégration de certaines compétences et se mobiliser de plus en plus afin de faire acquérir à ses étudiants une formation adéquate répondant aux exigences du monde actuel, aux contacts entre les différentes langues en présence, aux représentations à l'égard des langues et des pratiques langagières.

Les missions de l'enseignement supérieur ne se présentent pas non plus d'équivoques, quels que soient les modes d'organisation mis en œuvre, la formation universitaire constitue un ensemble homogène caractérisé par « les conditions d'accès, la spécialisation des profils, le niveau des formations dispensées et son rapport à la recherche scientifique. (Taher KACI, 2003 : pp.71-72)

Dans le parcours universitaire, l'étudiant est censé se mobiliser et se déplacer parfois à l'étranger pour des séjours d'apprentissage dont il va utiliser ses savoirs (ses connaissances), ses savoir-faire (ses compétences) et ses savoir-être (ses aptitudes).

Néanmoins, l'enseignement était présenté comme (Louis LANGEVIN, Monick BRUNEAU 2000 : 20) : un savoir inné, qui immerge d'un individu, on apprend à soigner, à composer, à cuisiner, à animer, à gérer une entreprise et pourtant il ne semble pas utiles d'apprendre à enseigner à l'université.

Il faut mettre l'accent sur la nécessité d'ouvrir de nouveaux points de formations tout en respectant les normes d'encadrement et les exigences de l'environnement socio-économique.

Entre autres, la question de l'évaluation figure parmi les objectifs majeurs de la « réforme » dans le secteur de l'enseignement supérieur. Malheureusement, le manque de formation des enseignants universitaire à ce système, les outils pour son application et les modes d'évaluation de l'étudiant qui doivent être suivi durant tout son parcours universitaire.

Tout se passe comme si l'action (d'enseigner) se faisait toute seule isolée de toute attache, sans ancrage à des valeurs, à des théories, à des outils, à une éthique. Il est admis, que tout enseignant dépourvu de formation adéquate est, à des degrés divers, un « autodidacte », condamné à apprendre une partie de son métier « sur le tas ». Chaque professeur développe son cours à sa manière, sans suivre un programme déterminé.

Or, les enseignants à l'université doivent dispenser un enseignement de qualité. Selon (L. Langevin, M. Bruneau 2000 :54) : Les étudiants s'attendent à ce que les professeurs démontrent de l'intérêt de la fierté et de la motivation pour l'enseignement.

Fierté d'enseigner dans cet établissement et à ce niveau, sentiments qui ont des impacts majeurs sur la valorisation de la démarche et la capacité de s'y engager chez les étudiants.

Ainsi, l'ignorance du fonctionnement du système LMD pour les deux acteurs (enseignant-étudiant), le manque d'encadrement, la surcharge des classes, etc., sont parmi les failles de ce système et de ses modes d'évaluation.

Or, (J.M. De Ketele et al. 1989 : 68) : Evaluer signifie recueillir un ensemble d'information (...) et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'information et un ensemble de critères adéquats aux objectifs (...), en vue de prendre une décision.

L'évaluation est la mesure à l'aide de critères déterminés, des acquis d'un apprenant, de la valeur d'un enseignement, c'est une partie intégrante et obligatoire de l'action pédagogique où on cherche souvent l'équilibre entre les différents modes d'évaluation :

3.1. Evaluation formative :

A pour objectif principal de soutenir les apprentissages. Sa finalité n'est pas la notation ou la validation chiffrée, mais le développement des compétences de la personne. Ce type d'évaluation appartient au domaine de la prise d'information. L'information que l'on cherche est de savoir, tout au long de l'apprentissage si l'objectif pédagogique est atteint en fonction de critères formulés par l'enseignant.

Pour cela on utilisera des fiches et des grilles d'auto-évaluation, des tests et des exercices de vérification qui donnent lieu à une information commentée destinée autant à l'enseignant qu'à l'apprenant sur le degré d'acquisition de la compétence visée par l'objectif.

(J.P Cuq, 2007 : 164) : L'évaluation formative conduit à une individualisation des méthodes d'apprentissage et des parcours de

formation. Sa fonction dominante, le diagnostic, concerne aussi bien l'enseignant que l'apprenant.

Elle constitue un processus continu qui sert à réguler l'apprentissage, elle indique également la démarche à suivre pour atteindre l'objectif visé. L'apprenant doit se sentir concerné par l'évaluation et intégré au processus de formation. Cette évaluation doit mener à la reconnaissance des compétences.

A l'heure actuelle, c'est l'évaluation formative (Tangliante Ch. 1991) : qui donne à l'apprenant une place prépondérante dans l'apprentissage, qui est privilégiée par la recherche didactique, car s'il est aisé de constater les difficultés d'apprentissage d'un apprenant, il n'est pas toujours facile d'y remédier. L'évaluation formative s'accompagne souvent d'une évaluation formatrice qui donne à l'apprenant une représentation des buts poursuivis et une planification des acquisitions à atteindre.

3.2. Evaluation certificative :

Appelée aussi « sommative ». Principalement pratiquée dans l'enseignement scolaire, elle a pour fonction de contrôle, son objectif est de tester la maîtrise d'un acquis. Elle se situe à la fin de l'action pédagogique pour tester le savoir acquis au cours d'un semestre ou d'une année d'apprentissage.

Ce type d'évaluation est donc celui que l'on pratique lors des examens ou des attestations de niveau, il appartient au domaine de contrôle. Ce contrôle s'effectue en comparant les performances à la norme. Pour cela on utilisera des tests, des épreuves, des examens qui donnent lieu à l'attribution d'une note.

Généralement cette évaluation est imposée et sert à classer les apprenants entre eux ou à les situer par rapport à un seuil d'acceptabilité. On ne cherche pas d'autres informations que le classement et/ou la réussite ou l'échec par rapport au seuil fixé. C'est une évaluation qui ne donne pas d'indications sur la marche à suivre pour améliorer la note, ce type d'évaluation peut mener à une certification.

4. Evaluation de connaissances ou de compétences :

La plus part des chercheurs s'accordent unanimes pour souligner l'importance de maîtriser les contenus afin d'améliorer l'apprentissage et l'enseignement. Et que les deux fonctions d'évaluation (formative et certificative) peuvent être combinées.

L'idéal est de débiter avec une évaluation formative ; les étudiants pourront d'abord être amenés à maîtriser leurs apprentissages. Cette action peut être

suit d'une évaluation sommative (certificative) de fin d'année pour mesurer et attribuer une valeur aux prestations de ces apprentissages.

Ici, si on parle de l'objectif d'une formation universitaire, on est en étroite relation avec l'objectif de l'action éducative, c'est-à-dire, répondre aux premiers besoins de l'apprenant ; des besoins sociaux et des besoins éducatifs.

Ces derniers qui leur permettent d'être un bon citoyen algérien en particulier, un bon citoyen du monde en générale. Où nous devons faire atteindre à nos étudiants un niveau remarquable en expression ou en production dans tous les domaines (en sciences et en connaissances générales).

A cet égard, l'université doit créer une atmosphère favorable à la recherche et doit ainsi prendre en considération l'évolution des besoins sociaux et économiques de la société, ce qui rend l'enseignement universitaire efficace, tout en développant les missions. Ces derniers qui visent l'élévation du niveau de culture générale, scientifique et technologique.

En effet, le milieu universitaire est un espace incontournable dans l'échange intellectuel et la plupart des disciplines jouent un rôle important dans la construction des savoirs et des représentations chez les étudiants et chez les enseignants. Il est l'un des lieux de discours voire de débats où se saisit le mieux ce jeu mutuel des représentations, de collaboration, de communication et créativité et ils permettent de préciser ce qui change aujourd'hui.

Est un lieu de production de connaissances et de réflexion critique et comparative sur les sciences, la pensée, la société et la culture. Dans ce même ordre d'idées, les universités sont parfois perçues comme des espaces cloisonnés où le savoir savant occupe une place magistrale au détriment des savoirs pratiques.

Alors pour répondre à cette polémique entre théorie et pratique, le pédagogue Philippe PERRENOUD soutient qu'il n'y a pas de compétences sans savoir, autrement dit, la notion de savoir (connaissances) se situe au cœur même de la notion de compétence.

Pour lui, une compétence est une capacité d'action efficace face une ou des situations, qu'on arrive à maîtriser. (P. PERRENOUD, 1998 : pp.14-22) ; parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité

à les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre des problèmes. C'est alors, la capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation.

C'est pourquoi, la compétence est un concept flou, en effet, le terme a de multiples usages que se soit dans le discours social ou dans le domaine de la recherche en sciences humaines.

Aujourd'hui dans le domaine professionnel, la compétence est définie comme un ensemble où il est question de savoir, de savoir-faire et de savoir-être. De façon plus générale, la recherche en sciences de l'éducation définit la compétence comme la capacité de savoir résoudre des problèmes dans l'action.

De surcroît, (La réforme de l'éducation, 2000 : 8) : Une compétence est un savoir-agir réfléchi, c'est-à-dire, une façon d'agir efficacement dans une situation donnée qui démontre que la personne maîtrise un certain nombre d'habiletés et de connaissances.

Pour avoir des compétences, il faut mener les étudiants vers la maîtrise. Cette compétence qui demande des heures et des heures d'entraînement. Maîtriser une chose signifie de passer en revue des points faibles jusqu'à en faire des points forts (cela implique également la répétition : s'entraîner et répéter).

Dans ce sens J.TARDIF (In P.MEIRIEU : 1996 :07) ; préconise que pour agir sur le transfert de compétences en formation initiale, il serait crucial que les programmes soient axés directement sur le développement des compétences. Si ces orientations ne sont pas au cœur des programmes, il paraît illusoire de discuter de transfert de compétences et de condition de transférabilité des connaissances.

Comme beaucoup de démarches développées à l'université autour des compétences. Aujourd'hui, et avec les nouvelles approches, l'université vise une participation plus large des acteurs sociaux, donner une grande liberté aux individus, installer des compétences qui ont pour objectif la modernisation de la société.

Au plan international ; nous avons la mondialisation de l'économie et le développement rapide des connaissances scientifiques et technologiques et les moyens modernes de communication et d'information qui exigent la reconfiguration des profils des professions et appellent à l'accès à ces

programmes, aussi les méthodes pédagogiques sur l'acquisition des connaissances scientifiques.

Et de ce fait, Taher KACI (2003 :271) ajoute : [...], il ne saurait y avoir d'éducation ni de formation performantes sans une politique explicite et cohérente, tout comme il n'y a pas de politique efficace sans une véritable maîtrise de l'information et de la gestion.

Ce sont là les conditions d'une évolution positive des pratiques et de l'amélioration sensible du rendement de ce système. M. AMOUDEN, explique par ailleurs dans plusieurs documents destinés aux enseignants que les programmes doivent être formulés en termes de compétences.

Et qu'une compétence consiste à mobiliser des savoirs, des savoir-faire et des attitudes permettant « d'identifier et d'accomplir un certain nombre de tâches appartenant à une famille de situations, que ces dernières soient disciplinaires ou transversales. (M. AMOUDEN : 2018)

Ce qui est moins tapageur, mais peut être plus profond, c'est de savoir à quel point nous approfondissons l'enseignement que nous offrons à nos étudiants et dans quel mesure cela pourrait avérer important. Et plus vous en saurez sur un sujet facilement, plus vous pouvez le soumettre à la pensée critique, vous serez à même mieux maîtriser vos choix et vos potentiels.

Au lieu d'évaluer l'apprenant à travers une série de questions isolées, on lui soumet une situation complexe qui correspond à la compétence terminale qu'il doit maîtriser. L'apprenant sera déclaré compétent s'il peut résoudre cette situation. Aujourd'hui l'APC (l'approche par compétences), n'est pas appliquée en classe jusqu'à présent par un nombre important d'enseignants qui continuent à dispenser à leurs apprenants un enseignement traditionnel.

Dans cette perspective, il ne s'agit plus « de se borner à la préparation et à la correction d'épreuves ponctuelles (J.P Cuq, 2007 : 186) ; mais de proposer une évaluation progressive et continue qui engage la responsabilité de l'apprenant et favorise son autonomie, d'où l'importance pour ce dernier, de pouvoir s'auto-évaluer, soit de manière libre, soit de manière guidé.

C'est pour cette raison que la formation des étudiants doit repenser la construction des compétences, des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être en vue de participer au développement du pays, et contribuer au progrès de la société.

5. Conclusion :

Le système universitaire aujourd'hui est caractérisé par des conditions qui nous incitent à le revisiter et qui permettent de produire des situations de

formation des savoirs acquis, un usage plus approprié et plus inventif, un usage actif de connaissances ; c'est-à-dire non pas uniquement pour réussir des examens, mais un usage pratique permettant de résoudre des situations-problèmes différentes dans des domaines multiples et variés selon les besoins des futurs professionnels.

Pour accroître l'efficacité de l'évaluation qui constitue un dispositif indispensable pour aider les étudiants à améliorer leurs performances ; l'université algérienne doit se doter de certains principes et connaissances fondamentales visant l'esprit critique de l'étudiant.

De par là, provient l'idée que l'université est le lieu privilégié de toute intégration sociale et mondiale. En effet, c'est un projet politique, entre autres ; un projet de société qui vise en premier lieu, l'installation des compétences de savoir-faire, de savoir-être et de savoir-être avec. En d'autres termes des « compétences existentielles ».

Par conséquent, on ne peut prétendre qu'on est compétent dans un domaine si nous ne posséderions pas de vastes connaissances. Et que la voie vers les compétences passe nécessairement par les connaissances.

6. Bibliographies :

- AMMOUDEN M'hand, « *L'approche par les compétences en Algérie : de la théorie à la pratique* », *Multilinguales* [En ligne], 10 | 2018, mis en ligne le 31 décembre 2018, URL : <http://journals.openedition.org/multilinguales/3733> consulté le : 11 avril 2021
- BERROUCHE Zineddine & BERKANE Youcef, « *La mise en place du système LMD en Algérie : entre la nécessité d'une réforme et les difficultés du terrain* », Faculté des Sciences Economique et de Gestion, Université de Sétif. *Revue des Sciences Économiques et de Gestion* n°07, 2007
- COSTE, D. & GALISSON, R., « *Dictionnaire de didactique des langues* », éd. Hachette, Paris, France, 1976
- CUQ, J-P., « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », éd. CLE international, Paris, France, 2004
- CUQ, J-P., « *La problématique de l'évaluation en didactique des langues* », In *Journée de réflexion : L'évaluation du français- Egypte* 3 et 4 mars 2007

- DE KETELE, J-M., Préface in Cardinet J., « *Évaluation scolaire et pratique* », éd. De Boeck. Bruxelles, Belgique, 1986
- De KETELE, J. M. et al. , « *Guide du formateur : pédagogie en développement* », éd. De Boeck. Bruxelles, Belgique, 1989
- DE VILLANOVA Roselyne, HILY Marie-Antoinette, Gabrielle VARRO, « *Construire l'interculturel : De la notion aux pratique* », éd. L'Harmattan, Paris, 2001
- KACI Taher, « *Réflexion sur le système éducatif* », éd. CASBAH, Alger, 2003
- LANGEVIN Louis, BRUNEAU Monick, « *Enseignement supérieur, vers un nouveau scénario* », éd. ESF, Paris, 2000
- LAVINAUD Magalie, « *Comment évaluer les compétences en production orale des élèves dans l'enseignement des langues vivantes* », éd. Académie de Montpellier Site de Nîmes IUFM. Année scolaire 2006/2007
- PERRENOUD Philippe, « *Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs?* », éd. Pédagogie collégiale, Paris, 1998
- TAGLIANTE C. « *L'évaluation* », Techniques de classe, éd. Clé International, 1991
- TAGLIANTE C. « *Evaluation Formative & Evaluation Sommative : La classe de la langue* », éd. Clé international, 1994
- (La réforme de l'éducation, numéro spécial de Savoir, Volume 5, n°3, Printemps 2000, p.8) in « *Les compétences interculturelles en éducation : Quelles compétences pour les futurs enseignants et les futures enseignantes ?* », Avril 2002, Université du Québec à Montréal. (Rapport de recherche.)