

## Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghout-Algérie

P216---p223

## Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages

Dr Abdelkader Benali  
Université AmarTélidjiLaghout-Algérie  
aek.benali@lagh-univ.dz

|                                    |                                          |                                     |
|------------------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------|
| Date de soumission :<br>24/05/2025 | Date d'acceptation final :<br>31/05/2025 | Date de publication :<br>04/06/2025 |
|------------------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------|

### Résumé:

Notre article se veut une perspective mettant en avant les conceptions cognitives qui président aux opérations de l'évaluation. Notre intérêt, dans ce sens, est de représenter la progression de l'apprentissage en mettant l'accent sur les compétences qui doivent être le point nodal de l'évaluation et cela par l'introduction de nouveaux paradigmes. Pour cela, de nouvelles pratiques sont envisagées, d'une part, par les enseignants qui ne sont que de simples médiateurs des connaissances et d'autre part par les apprenants dont les compétences sont à évaluer d'une manière graduelle.

**Mots clés:** évaluation – paradigme – apprentissage – pratique didactique – processus d'évaluation

### Abstract:

Our article intends to be a perspective which put forward cognitive conceptions who preside over the operation of the assessment. Our interest, in this sense, is to analyze the development of learning through the notion of competence which must be the nodal point of the assessment and this by the introduction of new paradigms. For this, new practices are being considered, on the one hand, by teachers, who are only simple mediators between knowledge and learners, and on the other hand, for learners whose skill is required in a gradual manner.

**Key words:** assessment – paradigm – learning – didactic practice – assessment process

### Introduction

Les changements opérés à un niveau des programmes officiels, axés essentiellement sur le développement des compétences, entraînent inéluctablement une refonte des fonctions déjà attribuées à l'évaluation des apprentissages. En effet, on ne cherche pas à évaluer les connaissances mais à évaluer des apprentissages. C'est pourquoi

## Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

LegendreMarie-Françoise (2001:15-19)avanceque:«lesprocédésdel'évaluation des apprentissages ont subi des modifications qui touchent les méthodes et les théories d'apprentissage ».

Par ailleurs, le passage d'une pédagogie d'enseignement à une pédagogie d'apprentissage, centréesurl'évolutionetlaprogressionspiralaire del'ensemble des capacités des apprenants a une relation avec une autre discipline qui est la psychologie cognitive.

Cequiestqualifiécommunémentdeparadigmed'apprentissage.

Cécile D'Amour (1996: 15-18) préconise, dans cet ordre d'idées, une évaluation des apprentissages marqué par un paradigme basé sur une évaluation qui prend en charge des apprentissages trop difficiles, une analyse exhaustive des résultats qui permettrait une valorisation de l'évaluation proposée. Ajoutée à cela une conception réelledeceluiquiporteunjugementsurlesactivitésdesapprenantsentenantcompte des pré-requis et des informations acquises lors de l'apprentissage.

Notre objectif, à travers cet article, est d'expliquer pourquoi les données de la psychologie cognitive sont des conceptions didactiques et pédagogiques qui sont en adéquation avec des caractéristiques relevant de l'entité des compétences. Il s'agit d'observer les différentes conceptions axées sur le savoir, sur l'enseignant et sur l'évaluation de l'apprenant. Puis nous aborderons l'évaluation des apprentissages évoquée par le nouveau paradigme qui s'articule autour de l'objet d'enseignement soumis à l'évaluation, autrement dit sur la progression des compétences et sur la relative liberté d'action qui s'y greffent. Enfin, nous concluons par la mise au point desdispositionsévaluativespermettantd'inscrirele paradigmeleplusapproprié pour les apprentissages.

### 1. Unchangementsingulierduparadigmeévaluatif

L'évaluation, tellequ'elleétaitpratiquée, n'aplussaraison d'êtreattendàs'estomper. Lespratiquestdevenuesaujourd'huiplusappropriéesetsontsolidementétayées pardessoubassementsthéoriquesémergentsàplusieurs titres(PHPerrenoud1996). Apriori l'importance doit être donnée à la prédisposition des apprenants afin qu'ils soientplusaptésàlaprogression del'apprentissage c'estlaraisonpourlaquelle toutes lesdisciplinesdépendentdel'évolution del'ensembledes capacitésparticulières. Les finalitésd'apprentissagesontdirectementliéesauxcompétencesquimettentenvaleur des dispositifs psychopédagogique. En effet la conception de compétence est prégnante dans la mesure où elle détermine les positions et les responsabilités de chacun dans l'exercice des activités proposées

Pourcequiestdel'enseignement, il yalieudes'enteniràuneconceptionaxéesur les stratégies cognitives et métacognitives et de la prédisposition d'un contexte favorable aux tâches complètes et complexes.

L'apprentissage, pour sa part, tient compte des connaissances antérieures et des

## **Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages**

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

nouvelles informations (HOWE, Robert et Louise MÉNARD 1994), ce qui exige une organisation des connaissances, enfin, il s'établit à partir de tâches globales subordonnées à des objectifs spécifiques.

En fait, la conception du rôle de l'enseignant fait état de figure de différentes interventions qui sont fréquemment diversifiées. Il est aussi entraîneur face aux lacunesetauxinsuffisancesconstatéeslorsde l'apprentissage.Ilest enfinmédiateur entre le savoir, les connaissances et l'apprenant.

S'agissant de l'apprenant, il faut noter qu'il n'a plus cette passivité intellectuelle de récepteur, il est plus actif et participe à son propre apprentissage par les différents procédés intrinsèque à sa progression dans l'évolution de ses apprentissages. Il est également prédisposé à mesurer l'importance des activités conçues pour son apprentissage..

Quant à l'évaluation, elle s'opère d'une manière régulière et fréquente puisqu'elle touchelesdifférentspaliersdel'apprentissage(DESHAIES,Pierre2003).Etdecefait, elleneconcernequelessavoir-faireetlesstratégiesadoptéesparl'apprenantlorsde son apprentissage. À ce niveau, l'évaluation est souvent formative et parfois sommative(JONNAERT,Philippe2002).L'évaluationdevientréellelorsqu'elleen

mesure de porter un jugement sur les capacités de l'apprenant qui est en fait apte et capable d'accomplir des activités d'apprentissage. Cette situation lui octroie le droit de préparer son travail et de prédisposer à répondre correctement selon les conditions mises au préalable. Par ce procédé, l'évaluation dans le contexte de l'éducation se propose d'identifier les insuffisances constatées et les points forts des apprenants

### **2. Unenouvelleapprochepourl'évaluationdescompétences**

L'évaluation prend un élan important dans le domaine de la didactique. On est à se demander quelles seraient les pratiques et les opportunités en classe les plus performantes pour évaluer sereinement nos apprenants.

On se rend compte qu'il y a des modifications dans la conception des évaluations touchant exclusivement au paradigme qui est porteur d'une certaine ambiguïté. Le tri des démarches qui relève des procédés d'évaluation a une grande influence sur les apprenants et sur les enseignants.

C'estpourquoi,laconfusionentrelesconceptsrelatifsàl'évaluationdevientcomplexe pour percevoir le paradigme dans son intégralité.

Quoi qu'il en soit, l'ancien paradigme, celui qui a dominé pendant plusieurs années, aura servi à donner à la didactique un air de précision scientifique. Cependant, nous assistons aujourd'hui à une nouvelle conception de l'évaluation conçue comme un moyen plus perspicace que celui qui l'a précédé

Aceteffet,l'évaluationdesapprentissagesesestintrinsèquementsubordonnéeàdes conditionsdidactiquesentenantcompted'uncertainnombredeparamètresquiauront la tâche de faciliter les principes requis pour ce type d'opération. L'évaluation des apprentissagesestdoncadoptéepourporterdesjugementsconcernantlesdifférents

## Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

apprentissages

Dans cette perspective, l'évaluation doit s'inscrire dans un programme bien établi. Cela signifie que les modalités d'évaluation devraient présenter, entre les diverses activités une relation qui poussent les apprenants à fournir d'immenses efforts

Pour chaque tâche, les activités d'évaluation sont un moyen qui permet à l'apprentissage d'évoluer.

Autermedesfinalitésdel'évaluation,ildoityapparaîtreavecprécisionl'ensembledes compétences acquises et maîtrisées (SAINT-ONGE, M. 1992).

De plus, en analysant l'évaluation des apprentissages, un intérêt didactique doit être porté aussi bien à l'évaluation formative qu'à l'évaluation sommative afin de saisir la finalité requise par le procédé de l'évaluation.

Enfin, tout processus d'évaluation doit prendre en considération les capacités des apprenants et leur savoir-faire en situation d'apprentissage (WIGGINS, Grant,1999).

En fait, toutes les évaluations effectuées doivent faire partie du projet didactique et s'insérer pleinement dans une dynamique qui atteste de la progression des apprentissages de chaque apprenant. Si d'emblée l'évaluation des apprentissages s'inscrit dans les perspectives du nouveau paradigme, il semble que cela touche adéquatement aux éléments d'une problématique qui relèverait des prérogatives des enseignants.

L'évaluation, dans ces sens, présente les caractéristiques suivantes:

- a. **une évaluation qui s'inscrit dans le cadre de l'approche par les compétences** : elle se focalise essentiellement sur des apprentissages complexes, multidimensionnels, intégrés et transférables (SCALLON, Gérard, 2001:20-23). Cela veut dire que sur le plan de la méthodologie, l'évaluation

est globale, contextualisée et permet aux apprenants de démontrer véritablement leurs réelles compétences.

- b. **Une évaluation des apprentissages**: c'est une évaluation qui s'intéresse aux différentes activités de l'apprentissage des apprenants. Ils agissent de vérifier si les apprentissages ont été effectués d'une manière efficace selon les normes requises et selon le processus envisagé pour ce type d'opération afin d'aboutir aux résultats escomptés. Elles s'inscrivent dans une perspective didactique et non exclusivement docimologique, (CH. Hadji 1990 : 20-23) qui a pour objectif de présenter réellement un diagnostic. Elle est, en outre, un moyen permettant des réajustements et des régulations des apprentissages.
- c. **une évaluation critériée** : elle consiste à vérifier si les objectifs d'apprentissage ont été atteints, elle ne se cantonne pas à procéder à un classement des apprenants selon des critères pré-établi. C'est une sorte d'évaluation qui est focalisée sur la description et l'amélioration de l'apprentissage des apprenants et sur les méthodes qualitatives en se basant sur les modalités descriptives.
- d. **une méthodologie d'avant-garde**: c'est une conception qui valorise le rôle

## **Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages**

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

du jugement professionnel et qui reconnaît l'activité de l'apprenant en tant qu'entité responsable de son apprentissage et une méthodologie adaptée aux trois caractéristiques précédemment citées, au rôle dévolue à l'évaluation des apprentissages. Puis, elle permet effectivement au jugement d'être pris en considération dans toute sa dimension évaluative. Enfin, elle atteste de la validité des processus en tenant compte de leur vocation

### **e. Les dispositions relatives à l'établissement d'une stratégie générale d'évaluation**

L'évaluation n'est plus considérée comme un acte indépendant du processus d'enseignement et d'apprentissage. Ce n'est plus une conception qui dérange l'acte pédagogique pour confirmer ou infirmer soit la réussite soit l'échec. Pour cela, la stratégie générale d'évaluation touche la démarche adoptée et la qualité de l'activité envisagée pour l'apprentissage.

S'agissant de la démarche adoptée, il y a lieu de déterminer avec exactitude les séquences d'apprentissage ainsi que les finalités de chaque séance.

Dans cet ordre d'idées, l'énoncé doit être établi en fonction des compétences à acquérir. (HOULE, Dominique, Robert HOWE et Louise MÉNARD 1998).

Concernant le contexte de réalisation, cela s'établit par le recours à des références documentaires et selon la disponibilité des moyens pédagogiques présentées par l'institution.

Pour ce qui est de la performance, l'accent sera mis sur l'identification, sur la précision de la compétence visée et sur la mise en place des outils adéquats permettant de consigner une stratégie particulière d'évaluation. Par ailleurs, les activités qui relèvent de la compétence soumise à l'évaluation sont subordonnées aux activités réalisées par les apprenants (TARDIF, J. 1998).

Quant au niveau de planification des cours axé sur le développement des compétences, il doit être fonctionnel aux différents paliers requis par le projet didactique qui doit toucher aussi bien les séquences d'apprentissage que le processus requis pour l'évaluation.

Pour ce faire, des composantes et des outils sont obligatoirement nécessaires pour une stratégie générale d'évaluation, cela relève des finalités de l'évaluation (pourquoi ?)

A cet effet, l'enseignant doit prescrire avec concision les informations relatives aux activités d'évaluation qu'il compte réaliser. Il doit, dans ce cadre préciser les délais impartis pour l'élaboration des différentes activités ainsi que les critères d'évaluation appropriés.

Dans des situations où l'évaluation est requise, les activités soumises à l'évaluation sont quasiment difficiles car elles demandent une énergie intellectuelle considérable

## **Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages**

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

puisqu'elles se distinguent par leur authenticité particulière.

Les tâches à effectuer doivent être présentées d'une manière qui ne fait apparaître aucune ambiguïté pour les apprenants. Cela donnera l'occasion à l'enseignant de tenir compte des informations qui ont une relation avec les conditions de l'évaluation.

Par ailleurs, et pour se situer dans un contexte évaluatif des compétences, la composante doit comprendre les conditions ainsi que les processus qui tiennent compte essentiellement les compétences.

### **Conclusion**

Lorsqu'on évalue les compétences, on doit s'en tenir aux tâches qui doivent être accomplies et non à la conception de la méthode d'apprentissage. Ceci a pour effet de créer une situation ambiguë entre les deux conceptions.

En effet, toutes les démarches requises pour l'évaluation doivent être de l'ordre de la précision.

Pour cela, on recommande impérativement aux enseignants de veiller d'une part à la singularité des situations d'apprentissage et d'autre part à l'évaluation sollicitée elle-même car elle s'insère dans un procédé qui prend en charge les deux entités.

Institutionnellement notamment dans le cadre scolaire, l'importance va de soi à l'évaluation émise par l'enseignant car le passage d'un niveau à un autre s'effectue de l'évaluation qui n'accorde aucune signification à l'effort de l'apprenant au soutien apporté lors de cette manœuvre puisqu'on prend en considération l'intérêt et les besoins des apprenants ainsi que les contraintes liées à l'apprentissage.

Ce nouvel essor du paradigme met en exergue un enjeu qui bouleverse toutes les modalités de l'évaluation. Nous devons déterminer le cadre général du procédé de l'évaluation pour asseoir d'autres démarches qui soient plus flexibles et plus accommodées et de ce fait nous aurons actualisé le nouveau processus en fonction des toutes les conceptions de l'évaluation.

## Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour l'évaluation des apprentissages

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

### Bibliographie:

- C.Hadji, «L'apprentissageassistéparl'évaluation(A.A.E.),mytheouréalité?»  
*Cahierspédagogiques*,no231,février1990,p.20-23.
- D'AMOUR, Cécile et Groupe de travail à Performa, *L'évaluation des apprentissages au collégial : du cours au programme*, [s. l.], 1996.
- DESHAIES, Pierre. *Évaluer de façon formative et sommative*. 2003.
- HOUART, Mireille, *Évaluer des compétences. Oui, mais... comment?* 2001.
- HOULE, Dominique, Robert HOWE et Louise MÉNARD, « Les grilles d'observation pour évaluer les apprentissages », *Pédagogie collégiale*, vol. 11, no 4, mai 1998, p. 10-15.
- HOWE, Robert et Louise MÉNARD, « Croyances et pratiques en évaluation des apprentissages », *Pédagogie collégiale*, vol. 7, no 3, 1994, p. 21-27.
- J.-M. De Ketele, « L'évaluation conjugée en paradigmes », *Revue française de pédagogie*, n° 103, avril, mai et juin 1995, p. 59-80.
- JONNAERT, Philippe, *Compétences et socioconstructivisme, un cadre théorique*, Éditions de Boeck Bruxelles, 2002, p. 34-4011 et p. 76-79
- LEGENDRE, Marie-Françoise, « Favoriser l'émergence de changements en matière d'évaluation des apprentissages », *Vie pédagogique*, no 120, septembre-octobre 2001, p. 15-19.
- LOUIS, Roland, *L'évaluation des apprentissages en classe: Théorie et pratique*, Montréal, Éditions Études Vivantes, 1999.
- MEIRIEU, Ph., *Le choix d'éduquer*, 2e édition, Paris, ESF éditeur, 2000.
- MIPEC/PED-858/Outils de formation, version 2, Collège Shawinigan, automne 2002.
- MITCHEL, P., *L'évaluation des apprentissages en classe : Théorie et pratique*, Éditions Études Vivantes, Montréal, 1989, p. 19-26.
- PERRENOUD Ph., *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?* Bruxelles, De Boeck, 1996 .
- PERRENOUD, Ph., « Le travail sur l'habitus dans la formation des enseignants : analyse de pratiques et prise de conscience ». PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, É. 1997a
- PERRENOUD, Ph., *Développer des compétences dès l'école*, Paris, ESF éditeur, 1997b,
- PERRENOUD, Ph., *L'évaluation des élèves*, Paris et Bruxelles, De Boeck, 1999. (Pratiques et enjeux pédagogiques).
- SAINT-ONGE, M., « Les objectifs pédagogiques pour ou contre? Les pistes de développement », *Pédagogie collégiale*, vol. 6, n° 3, 1992c, p. 10-15.
- SAINT-ONGE, M., *Moi j'enseigne mais eux, apprennent-ils?* Éd. Beauchemin, 1992, 106 p. (collection Agora).
- SCALLON, Gérard, « Pourquoi évaluer... Quelle question! » *Vie pédagogique*, no 120, septembre octobre 2001, p. 20-23.

**Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté pour  
l'évaluation des apprentissages**

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**

TARDIF, J., *Intégrerlesnouvellestecnologiesdel'information. Quelcadrepédagogique?*  
Paris, ESF éditeur, 1998.

VASSEUR, François et autres, « Journée pédagogique portant sur l'élaboration d'un  
système d'évaluation des apprentissages dans le cadre de la nouvelle PIEA », La  
Pocatière, Cégep de La Pocatière, octobre 1998.

WIGGINS, Grant, *EducativeAssessment:DesigningAssessmentstoInformand Improve  
Student Performance*, San Francisco, Jossey-Bass.

WIGGINS, Grant, *Thecaseforauthenticassessment. PracticalAssessment, Research &  
Evaluation*. 1999

**Del'enseignementàl'apprentissage:nouveauparadigmeadopté  
pour l'évaluation des apprentissages**

DrAbdelkaderBenali / UniversitéAmarTélidjiLaghouat-Algérie

**P216---p223**