مجلة المعيار
EL MIEYAR
ISSN: 1112-4377, EISSN: 2588-2384
المجلد: 30. العدد. 04. السنة. 2026.
جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة – الجزائر

Le processus évaluatif au supérieur algérien: A quels niveaux d'objectifs tend-il?
Assessment process in algerian higher education: which objectives does it aim to achieve?
العملية التقويمية في التعليم العالي الجزائري: ما مستويات الأهداف المرجوة منها؟

***BENSALEM Samra*[1]**
samra.bensalem@g.ens-kouba.dz

Reçu: 30/03/2026 **publié : 15/09/2026**
تاريخ الاستلام: **2026/03/30** تاريخ النشر: **2026/09/15**

Résumé :

Cette étude explore les pratiques évaluatives de 45 enseignants de français, à travers un questionnaire ciblant leurs objectifs lors des évaluations semestrielles. Les résultats révèlent une tendance marquée chez les enseignants à privilégier les contenus enseignés et la mémorisation, mettant surtout l'accent sur les niveaux de connaissance, de compréhension et d'application. En revanche, les niveaux d'analyse, de synthèse et d'évaluation, qui exigent un véritable travail réflexif, demeurent souvent en retrait, et ce, malgré la prise de conscience de leur importance par les enseignants. Par conséquent, les évaluations se concentrent principalement sur les connaissances déclaratives, limitant ainsi le développement des compétences avancées selon la taxonomie de Bloom. Cette étude soulève des questions essentielles sur l'avenir des pratiques évaluatives et leur impact sur l'apprentissage des étudiants.

Mots clés: *pratiques évaluatives; taxonomie de Bloom; mémorisation; travail réflexif.*

Abstract:

This study explores the evaluative practices of 45 French teachers, through a questionnaire targeting their objectives during semester evaluations. The results reveal a marked tendency among teachers to prioritize taught content and memorization, placing particular emphasis on the levels of knowledge, understanding, and application. In contrast, the levels of analysis, synthesis, and evaluation, which require genuine reflective work, often remain sidelined, despite teachers' awareness of their importance. Consequently, evaluations primarily focus on declarative knowledge, thereby limiting the development of advanced skills according to Bloom's taxonomy. This study raises essential questions about the future of evaluative practices and their impact on student learning.

Keywords : *evaluative practices; Bloom's taxonomy; memorization; reflective work.*

[1] ***Ecole Normale Supérieure El Bachir El Ibrahimi, Kouba, Alger.***

Introduction

L'évaluation est une pratique courante et essentielle dans le milieu institutionnel. Malgré le développement d'outils et de modalités d'évaluation influencés par des circonstances spécifiques et par l'essor technologique, les méthodes traditionnelles dans l'enseignement supérieur, telles que les examens semestriels et les contrôles sur table, demeurent prédominantes.

En tant qu'enseignante de français à l'ENS de Kouba depuis plus d'une décennie, j'ai constaté que l'évaluation est souvent perçue comme une tâche redoutée, voire une corvée, surtout face à des effectifs d'étudiants élevés. Il n'est donc pas surprenant d'entendre, en période d'examens, des commentaires tels que : « Mon Dieu ! Qui va m'aider à corriger toutes ces copies ? ». De nombreux chercheurs ont souligné la complexité de la tâche d'évaluation ainsi que les multiples contraintes qu'elle impose aux enseignants évaluateurs (Romainville, M., Goasdoué, R., & Vantourout, M. (2013), Terras, I. (2023), Belkhodja, L. (2025)).

Pour faire face à ce problème de massification, il est courant de rencontrer des sujets d'examen inadaptés au niveau des classes et aux compétences à évaluer. Les enseignants ont parfois recours à des tâches simplifiées (réponses très brèves, définitions de concepts, questions Vrai ou Faux, QCM, etc.) pour alléger leur charge de correction.

Cette situation soulève des questions cruciales : Quels sont réellement les niveaux d'objectifs visés par les enseignants dans leurs pratiques évaluatives, en référence à la taxonomie de Bloom ? Ces évaluations préparent-elles efficacement les étudiants à une meilleure insertion dans le milieu socioprofessionnel ?

Dans le cadre de cette contribution, nous interrogerons les enseignants sur leurs pratiques d'évaluation afin d'analyser la nature des objectifs qu'ils visent, en nous fondant sur la taxonomie de Bloom (Bloom, B. S. (Ed.). (1956)), qui hiérarchise les objectifs d'apprentissage en six niveaux, du plus simple au plus complexe.

Pour répondre à ces interrogations, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Les formateurs semblent cibler principalement les niveaux simples de la taxonomie de Bloom dans leurs évaluations.
- Le choix d'objectifs plus complexes dépendrait de la nature de la matière enseignée et du niveau des étudiants.

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons administré un questionnaire aux enseignants du département de français afin d'identifier les objectifs visés dans leurs pratiques évaluatives. Avant d'analyser les données recueillies, nous aborderons quelques notions clés liées à notre thème, que nous définirons et expliciterons dans le cadre conceptuel de cette étude.

1.Cadre conceptuel

1.1. Définition de l'évaluation:

On ne peut aborder l'enseignement sans évoquer l'évaluation, ces deux dimensions étant indissociables. Cependant, il existe un consensus sur la complexité de l'acte d'évaluer. Gérard De Vecchi (2014, p. 14) souligne cette complexité en affirmant que « *l'évaluation se révèle comme l'une des tâches les plus lourdes et les plus complexes du métier d'enseignant* ».

Dans sa quête de définition du concept d'évaluation, De Vecchi note que les enseignants offrent des définitions variées, reflétant leurs perceptions de l'acte évaluatif. Il cite plusieurs formulations :

« *Évaluer, c'est… vérifier le niveau d'apprentissage atteint par chaque élève, mesurer l'effort, observer les élèves pour les guider, former en évaluant lors de la construction de leurs connaissances, tester la validité de mon enseignement* ».

De Ketele (1986, p. 266) propose la définition suivante : « *L'évaluation est le processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations pertinentes, valides et fiables, puis à examiner le degré d'adéquation*

entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères choisis de manière appropriée, en vue de fonder la prise de décision ».

Cette définition met en lumière les spécificités de l'évaluation, considérée comme un acte visant à recueillir des données dont la compatibilité sera vérifiée par rapport à des critères préalablement établis, afin d'assurer une prise de décision réfléchie qui servira de régulateur.

Ainsi, les étapes que doit suivre l'évaluateur montrent que l'acte évaluatif n'est pas arbitraire. Il constitue un processus organisé, réalisé à des moments précis, permettant d'aboutir à des résultats qui facilitent la prise de décisions éclairées.

1.2 Quels moments opportuns pour évaluer?

L'évaluation joue un rôle crucial à chaque étape du processus d'enseignement-apprentissage et peut être classée en trois types : diagnostique, formative ou sommative, selon les objectifs visés.

L'évaluation **diagnostique**, qui se déroule au début du processus, a pour objectif d'identifier les besoins et les difficultés des apprenants. Quant à l'évaluation **formative**, elle est réalisée tout au long du cursus et permet de vérifier l'implication des élèves. Elle offre également à l'enseignant la possibilité d'ajuster sa démarche pédagogique en fonction des données recueillies.

L'évaluation **sommative**, en revanche, intervient à la fin du processus. Elle évalue l'atteinte des objectifs fixés et influence des décisions telles que le passage d'un niveau ou l'obtention de certificats. Selon Mohamed Fatihi (2011), cette forme d'évaluation sert à classer, certifier et sanctionner les apprentissages. Elle fournit une reconnaissance sociale et permet à l'apprenant de progresser ou de valider un module, ce qui se traduit par une note et une position par rapport à ses pairs.

1.3 Théorie de référence : la taxonomie des objectifs d'apprentissage

La taxonomie des objectifs d'apprentissage élaborée par Benjamin Bloom classifie les objectifs cognitifs en six niveaux hiérarchiques, allant de la connaissance à l'évaluation. Ces niveaux, connaissance - compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation servent de guide aux enseignants pour formuler des consignes adaptées à chaque étape de l'apprentissage. Dans une étude réalisée par Terras (2023), l'auteur a souligné l'importance de la conception des sujets d'examen en milieu universitaire, en se référant à la classification établie par Bloomfield.

Les deux premiers niveaux (connaissance et compréhension) relèvent des connaissances déclaratives, tandis que les quatre autres (application, analyse, synthèse et évaluation) concernent les compétences procédurales. Cette classification s'avère précieuse dans toutes les disciplines et à tous les niveaux d'instruction.

Dans le cadre de notre recherche, une enquête sera menée pour évaluer l'application de ces objectifs par les enseignants du département de français à l'ENS de Bouzaréah.

2. Cadre méthodologique

2.1 Caractéristiques de l'échantillon et approche méthodologique

Pour répondre à notre problématique, nous avons opté pour le questionnaire comme méthode de collecte de données. Ce choix s'explique par la nécessité d'obtenir des réponses quantitatives et qualitatives de la part d'un nombre significatif d'enseignants, ce qui nous permet d'analyser des tendances et des perceptions sur les pratiques évaluatives.

L'enquête a été réalisée auprès de 45 enseignants de français exerçant au département de français de l'ENS de Bouzaréah. Ce choix d'échantillon est justifié par l'impossibilité de traiter notre problématique à l'ENS de Kouba, où les disciplines scientifiques prédominent (mathématiques, physique, sciences, etc.). La sélection des enseignants de l'ENS de Bouzaréah nous a permis de cibler un public directement concerné par notre étude sur l'évaluation dans l'enseignement du français.

Le questionnaire que nous avons conçu se compose de onze questions, organisées en deux rubriques distinctes. La première rubrique vise à recueillir des informations sur le profil des participants, incluant des éléments tels que l'expérience professionnelle, le grade académique, la spécialité, ainsi que les matières enseignées. Ces données sont essentielles pour contextualiser les réponses et comprendre les antécédents des enseignants interrogés.

La seconde rubrique est dédiée aux questions relatives à leurs pratiques évaluatives. Elle aborde plusieurs aspects, notamment la manière dont les enseignants conçoivent l'évaluation, les types d'évaluations mises en place en classe, les moments choisis pour ces évaluations, ainsi que les dispositifs évaluatifs qu'ils privilégient. De plus, nous nous intéressons à la nature des objectifs visés à travers ces évaluations et sollicitons leur avis sur les modalités d'évaluation actuellement pratiquées. Nous cherchons à déterminer si ces méthodes permettent réellement de préparer les apprenants à une meilleure insertion dans le milieu socioprofessionnel.

Pour administrer le questionnaire, nous avons initialement utilisé Google Forms, ce qui nous a permis d'atteindre 54 enseignants. Cependant, nous n'avons reçu que 20 réponses. Pour assurer une large diffusion de notre questionnaire et pour des raisons de représentativité de notre corpus, nous avons ensuite décidé d'administrer le questionnaire directement à d'autres enseignants, avec l'aide d'une collègue en exercice dans cet établissement. Cette démarche a permis d'augmenter le taux de réponse à 45 enseignants et d'obtenir des données plus fiables pour notre étude.

Concernant la validation du questionnaire, nous l'avons testé auprès de cinq collègues après son élaboration. Ce prétest avait pour objectif de vérifier la clarté des questions et la cohérence de l'ensemble du questionnaire. Cette première étape nous a permis d'évaluer l'efficacité de notre outil d'enquête et de nous assurer que les questions étaient claires et pertinentes pour les enseignants.

Le traitement des données recueillies s'effectuera par le biais d'analyses quantitatives, notamment pour les questions fermées et à choix multiple, ainsi que d'analyses qualitatives pour les questions ouvertes. Les réponses seront codées et analysées question par question afin d'identifier des tendances, des divergences et des pistes d'amélioration.

Cette approche méthodologique nous permettra de collecter des données précieuses et de tirer des conclusions significatives sur les pratiques évaluatives des enseignants de français. De plus, elle mettra en lumière les éventuelles lacunes et opportunités d'amélioration dans le processus d'évaluation au sein du département de français.

2.2 Analyse des données :

Nous allons à présent présenter les données recueillies à partir du questionnaire administré aux enseignants, en analysant chaque question de manière individuelle.

Question 1 : Mode d'évaluation – Contrôle sur table ou en ligne?

Les réponses au questionnaire ont permis d'identifier plusieurs groupes d'enseignants selon leurs préférences en matière d'évaluation.Une écrasante majorité de plus de 90 % des enseignants interrogés favorise les évaluations sur table par rapport aux évaluations en ligne, même si elles peuvent être appropriées dans certaines circonstances. Les raisons évoquées incluent la crédibilité de l'évaluation, le contact physique qui permet une intervention immédiate de l'enseignant, ainsi que la possibilité d'ajuster les consignes selon les attitudes des étudiants. Comme l'a précisé un enseignant : « *Les épreuves écrites en mode présentiel se font en contexte formel, ce qui exige une certaine discipline et une implication de l'étudiant dans la tâche*». Et motivé par sa conviction que ce mode offre un meilleur contrôle sur les étudiants, un autre enseignant a même affirmé : « *En présentiel, les étudiants sont sous mon contrôle direct ; en ligne, ils sont hors contrôle* ». Par ailleurs, une enseignante a souligné l'importance du présentiel pour l'analyse des textes littéraires, car cela pousse l'étudiant à s'appuyer sur ses propres connaissances pour rédiger une dissertation authentique. Ces données s'inscrivent en cohérence avec les résultats obtenus par de nombreux chercheurs comme Miloudi (2023) et Fontaine (2020).

Bien que les enseignants reconnaissent les bénéfices des évaluations en présentiel, un faible pourcentage, soit 2 %, privilégie un contrôle exclusivement en distantiel, ils admettent également les atouts des évaluations en ligne, tels que le gain de temps et la flexibilité. Ces deux derniers points ont été soulignés par Puren (2020) dans une étude portant sur l'« enseignement à distance » et la didactique scolaire des langues et cultures : Pour une ingénierie de l'hybridation. Par ailleurs, soulignant les avantages de l'évaluation en ligne, un enseignant a observé que « l'examen en ligne facilite la gestion de l'enseignement à distance, notamment en période de pandémie, lorsque des situations d'urgence peuvent survenir ». Néanmoins, beaucoup émettent des réserves sur l'évaluation en ligne, citant des problèmes techniques potentiels et une maîtrise insuffisante des plateformes d'enseignement. Pour eux, l'examen sur table demeure « plus fiable et faisable ».
Une autre tendance observée est l'intérêt pour un mode hybride, certains enseignants (soit 8%) suggérant que le distanciel pourrait être une alternative au présentiel. L'un d'eux a exprimé : « *Tôt ou tard, on va s'y mettre. Le mieux est d'adopter les deux modes maintenant* ».

Question 2 : En tant qu'enseignant universitaire, que représente l'examen semestriel pour vous ?

À partir des réponses fournies par les enseignants, nous avons dégagé plusieurs dimensions clés que revêtent les examens semestriels :
65% des enseignants estiment que l'examen semestriel permet d'identifier les lacunes des étudiants, il constitue ainsi un outil pour évaluer les besoins des apprenants.
De plus, 58% des enseignants jugent que les examens servent à vérifier si les objectifs pédagogiques fixés au début du semestre ont été atteints. Cela met en évidence l'importance d'une communication claire des attentes d'apprentissage, permettant ainsi une meilleure évaluation de l'atteinte des objectifs.
Enfin, 80% des enseignants affirment que les examens permettent de valider les connaissances acquises par les étudiants de manière satisfaisante. Cela suggère que, lorsqu'ils sont bien conçus, les examens peuvent devenir des moments de reconnaissance des compétences et des acquis des étudiants, renforçant leur motivation et leur confiance en eux.

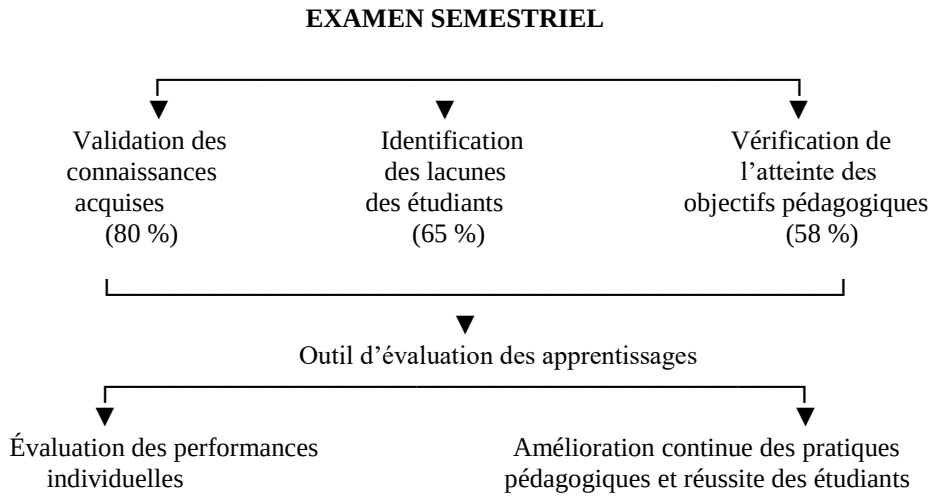
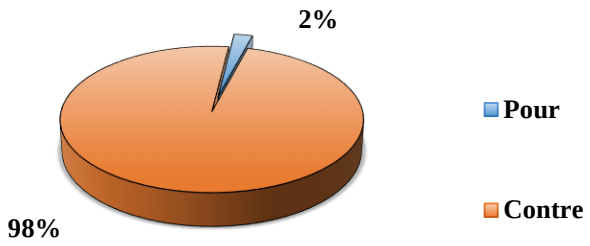


Figure 1 : Perception de l'examen semestriel par les enseignants universitaires

Les résultats de l'enquête révèlent que l'examen semestriel est perçu comme un outil polyvalent, jouant un rôle crucial dans l'évaluation des étudiants. Il permet non seulement d'identifier leurs besoins et lacunes, mais aussi de mesurer l'atteinte des objectifs pédagogiques, d'évaluer les performances individuelles et de valider les acquis. Cette réflexion sur l'importance des résultats d'examen est également soutenue par plusieurs auteurs Beyat (2020), Bensalem (2024), qui montrent qu'ils peuvent servir de leviers puissants pour l'amélioration continue des pratiques pédagogiques, ayant ainsi un impact positif sur la réussite des étudiants.

Les enseignants semblent donc conscients de la valeur de cet outil et de son potentiel pour enrichir l'expérience d'apprentissage.

Question 3: Pratiquez-vous en classe l'évaluation par un pair? Si oui, en quoi ce mode d'évaluation vous semble-t-il avantageux ?



Graphique 1: Pratique de l'évaluation par pair en classe

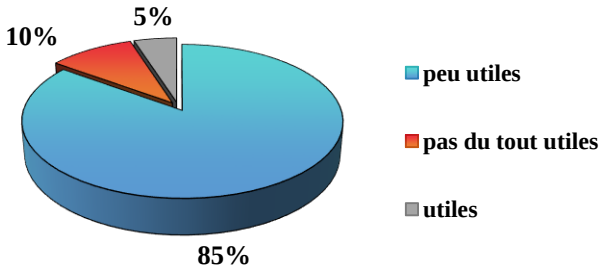
Les résultats présentés dans le graphique ci-dessus révèlent une diversité notable d'opinions parmi les enseignants interrogés. Une seule enseignante a formulé un avis positif sur cette méthode, mettant en avant son potentiel à responsabiliser les étudiants en les plaçant dans le rôle d'évaluateurs. Elle a notamment souligné l'importance d'outils tels qu'une grille critériée, qui peuvent orienter leur travail. Cette approche a été confirmée par Guettala (2021) dans une étude réalisée auprès de jeunes apprenants.

Elle a également mis en avant les bénéfices psychologiques du travail collaboratif, en notant que « *c'est réconfortant de discuter les questions ambiguës avec son camarade*». De plus, elle a mentionné que cette méthode pouvait alléger la charge de travail de l'enseignant face à des effectifs élevés, permettant une gestion plus efficace des groupes et une réduction des risques de fraude et de tricherie .

En intégrant les étudiants au processus d'évaluation, cette approche stimule leur engagement actif et leur permet d'identifier leurs propres erreurs, favorisant ainsi leur autorégulation (Waite-Stupiansky, 2017). Selon Bronckart (2003), ce type de pratique est en adéquation avec les principes des approches constructivistes et socioconstructivistes, qui mettent en avant l'importance de l'interaction entre les apprenants et l'enseignant dans la construction des savoirs.

Cependant, la majorité des enseignants se sont montrés défavorables à cette méthode. Ils ont exprimé des préoccupations concernant la subjectivité de l'évaluation par les pairs, arguant qu'elle ne permet pas une évaluation équitable des compétences des apprenants. Ceux qui ont adopté une position favorable ont toutefois souligné que cette méthode leur permet de comparer leurs connaissances avec celles des autres, considérant cela comme un aspect positif de l'apprentissage.

Question 4: Comment jugez-vous les travaux (exposés) donnés aux étudiants?



Graphique 2: Comment jugez-vous les travaux donnés aux étudiants?

Les résultats de la quatrième question, portant sur l'évaluation des exposés réalisés par les étudiants, montrent, comme l'illustre le graphique 2, une prédominance d'opinions négatives parmi les enseignants. En effet, 85 % d'entre eux jugent ces travaux peu utiles. Cette perception découle principalement du manque d'intérêt manifesté par les étudiants, ce qui impacte non seulement la qualité de leur travail, mais aussi la validité de l'évaluation elle-même (Laïdoudi, 2022).

Un autre témoignage met en évidence que les étudiants ont tendance à s'appuyer sur des travaux déjà réalisés, ce qui diminue leur engagement et leur effort personnel. Pour de nombreux enseignants, cet état de fait compromet l'atteinte des objectifs d'apprentissage, car les étudiants semblent privilégier la note au détriment du véritable processus d'apprentissage.

Une minorité de 10 % des enseignants va plus loin en jugeant ces exposés comme totalement inutiles. Ils avancent que le travail produit ne reflète pas réellement le niveau des étudiants, ce qui complique une évaluation juste de leurs compétences. La surcharge de travail, liée à de multiples tâches à réaliser en peu de temps, conduit souvent les étudiants à bâcler leurs exposés, recourant à des méthodes de facilité comme le copier-coller. Un enseignant partage son expérience en notant l'absence de retour constructif de la part des étudiants, ce qui renforce l'idée qu'ils ne cherchent pas à progresser.

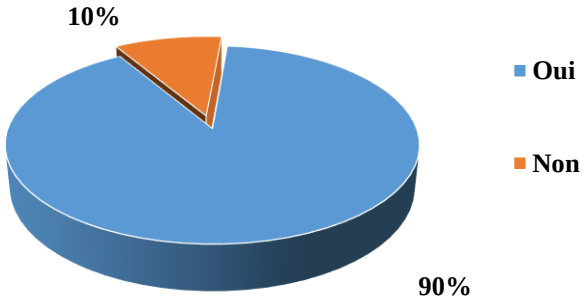
Enfin, 5 % des enseignants estiment que les exposés sont bénéfiques pour les étudiants. Selon eux, cette pratique favorise l'implication des étudiants, les incitant à effectuer des recherches approfondies et à développer leur autonomie. Un enseignant souligne que les nouvelles approches pédagogiques encouragent l'activité de l'apprenant, en le confrontant à des situations problématiques qui stimulent son engagement.

Bref, les résultats indiqués ci-dessus montrent une majorité d'enseignants sceptiques quant à la valeur des exposés, ce qui soulève des questions sur l'engagement des étudiants et l'efficacité des méthodes actuelles d'évaluation. Les préoccupations liées à la qualité du travail, à la surcharge de tâches et à la recherche de la note au détriment de l'apprentissage sont des points à considérer pour réévaluer les pratiques pédagogiques. Toutefois, une minorité d'enseignants voit dans ces exposés une opportunité d'apprentissage, ce qui invite à réfléchir à des moyens d'améliorer l'expérience académique des étudiants et d'optimiser l'utilisation de cette méthode d'évaluation.

Question 5: Proposez-vous des activités d'évaluation après chaque séance ?

Les résultats relatifs à l'évaluation des activités proposées après chaque séance révèlent une forte adhésion des enseignants à l'importance de l'évaluation sommative dans le processus d'apprentissage. En effet, 90 % des enseignants interrogés soulignent le rôle fondamental de cette pratique, la considérant comme un élément crucial pour assurer un suivi régulier des étudiants.

Cette évaluation permet non seulement de contrôler la progression des apprenants, mais aussi de mesurer l'atteinte des objectifs pédagogiques fixés. Les enseignants estiment qu'elle constitue un outil essentiel pour vérifier le niveau d'appropriation des connaissances par les étudiants. Ce consensus parmi les enseignants démontre une perception positive de l'évaluation sommative, qui est vue comme un moyen de garantir une compréhension adéquate des contenus enseignés. Le graphique suivant démontre clairement ce point:



Graphique 4 : activités d'évaluation après chaque séance

Question 6: A quel moment de la formation privilégiez-vous évaluer vos étudiants ?

Les résultats concernant le moment privilégié pour évaluer les étudiants montrent une approche nuancée de la part des enseignants. La majorité d'entre eux souligne l'importance d'évaluer à différents moments de la formation — au début, au milieu et à la fin — afin de valider le parcours des étudiants et de suivre l'évolution de leur apprentissage. L'évaluation formative au milieu de la formation est particulièrement mise en avant, car elle offre une occasion essentielle de réguler l'apprentissage et de remédier aux lacunes identifiées. Un enseignant a même qualifié cette évaluation de « façon très efficace pour réguler les apprentissages », ce qui révèle une reconnaissance de son rôle dans l'ajustement des méthodes pédagogiques.

Un autre enseignant a précisé que chaque moment d'évaluation a une fonction distincte, permettant ainsi de prendre des décisions éclairées sur l'enseignement. Cette vision souligne l'importance d'une approche systématique qui intègre des évaluations à différents stades pour mieux répondre aux besoins des étudiants. (Hattab & Fari Bouanani, 2021).

L'évaluation au milieu de la formation est souvent décrite comme un moment clé dans le processus d'apprentissage. Un enseignant a exprimé que cela lui permet de revenir sur les besoins des étudiants et de combler les lacunes identifiées, ce qui est crucial pour éviter des difficultés futures. Cela met en avant l'importance d'un feedback constructif, qui peut orienter les étudiants vers une compréhension approfondie des concepts abordés.

Bien que la majorité des enseignants privilégient les évaluations à la fin de chaque séance pour tester les acquis immédiats, certains choisissent également d'effectuer des évaluations intermédiaires. Un enseignant a mentionné qu'il réalise parfois des évaluations au milieu du cours pour vérifier si les connaissances sont toujours mémorisées, ce qui témoigne d'une volonté d'anticiper les difficultés et d'ajuster l'enseignement en temps réel.

Question7: Quel genre d'activités proposez-vous aux étudiants afin de vérifier l'application des connaissances données en cours ?

Les résultats de la question concernant les activités proposées aux étudiants pour vérifier l'application des connaissances révèlent que les enseignants privilégient principalement deux types d'activités : les QCM, représentant 65 % des réponses, et les exercices à trous, qui constituent 35 %. Bien que ces méthodes soient populaires, elles soulèvent des préoccupations quant à leur efficacité dans l'évaluation de l'application pratique des connaissances. Les QCM, souvent utilisés pour tester la mémorisation, se concentrent sur la reconnaissance des réponses correctes plutôt que sur la capacité des étudiants à appliquer les concepts dans des situations réelles. De même, les exercices à trous, bien qu'ils puissent offrir un certain niveau d'application, ne permettent pas toujours une évaluation approfondie des compétences des étudiants.

En revanche, des méthodes telles que la composition de texte et les questions à réponses courtes apparaissent comme des outils plus adaptés pour évaluer l'application des connaissances. Ces activités encouragent les étudiants à articuler leurs idées, à structurer leur pensée et à démontrer une compréhension plus substantielle des concepts abordés. Cependant, l'un des inconvénients majeurs de ces méthodes est qu'elles nécessitent une correction par l'enseignant, ce qui peut alourdir sa charge de travail et retarder le retour d'information aux étudiants.

Une enseignante a partagé son approche en proposant des extraits de textes littéraires pour appliquer les concepts théoriques vus en cours. Elle souligne que cette méthode implique une compréhension approfondie du texte, avec des questions à réponses courtes menant finalement à une composition écrite. Cela illustre comment les enseignants peuvent concevoir des activités qui favorisent une application réelle des connaissances tout en intégrant des éléments de compréhension et d'analyse.

Question 8: Quelle activité proposez-vous afin de vérifier la compréhension des notions enseignées ?

Les données concernant les activités proposées par les enseignants pour évaluer la compréhension des notions enseignées révèlent une préférence marquée pour les activités de type Vrai/Faux et les exercices d'appariement. Ces choix reflètent une intention claire d'évaluer le niveau de compréhension des étudiants tout en leur permettant d'extrapoler leurs connaissances.

Les questions de Vrai/Faux sont particulièrement valorisées pour leur efficacité à vérifier rapidement la compréhension des concepts fondamentaux. Elles incitent les étudiants à réfléchir de manière critique sur ce qu'ils ont appris, les amenant à distinguer les informations correctes des affirmations potentiellement trompeuses. Cette méthode favorise également une meilleure prise de conscience des nuances présentes dans le matériel enseigné, ce qui peut renforcer leur compréhension globale des notions.

D'autre part, les exercices d'appariement se révèlent également efficaces pour aider les étudiants à établir des connexions entre différentes idées ou concepts. En associant des termes à leurs définitions ou des principes à des exemples, les étudiants sont encouragés à réfléchir activement sur le contenu, facilitant ainsi une intégration plus profonde de l'information.

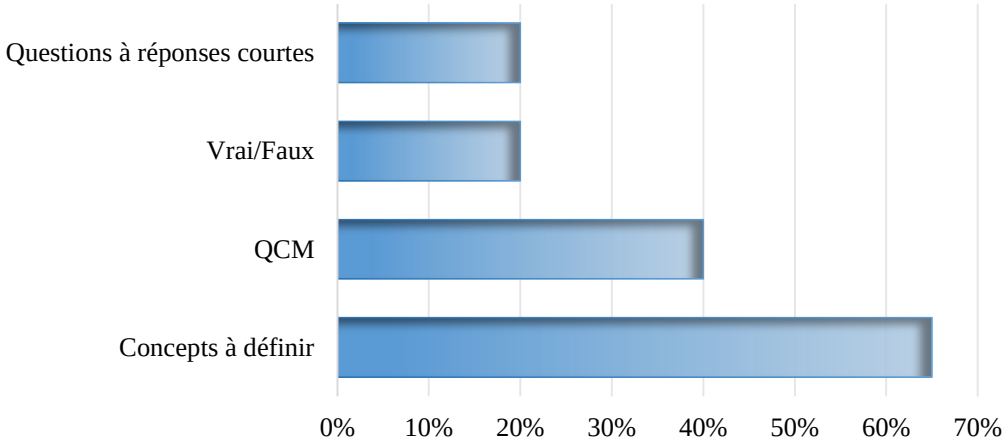
Ces préférences s'alignent avec la littérature pédagogique, qui souligne que ces types d'activités, en complément des QCM, sont appropriés pour évaluer la compréhension au niveau requis. (Barth Arroyo (2012), Beyat (2020).

Il semble que ces méthodes d'évaluation offrent un cadre structuré qui non seulement favorise la mémorisation, mais permet également une compréhension plus approfondie des contenus enseignés.

Question 9: Quelle activité permet aux étudiants de restituer des connaissances ?

Pour la neuvième question, qui porte sur les activités d'évaluation permettant aux étudiants de restituer des connaissances, les données collectées montrent une nette préférence pour les « concepts à définir », choisis par 65 % des participants. Cette approche est jugée efficace pour aider les étudiants à mémoriser et à restituer avec précision les savoirs acquis. (Masse, 2000) En plus de favoriser la transmission des connaissances, elle permet également d'évaluer le niveau de maîtrise et d'assimilation des étudiants.

En deuxième position, 40 % des répondants ont opté pour les QCM comme méthode efficace pour vérifier la mémorisation des connaissances. En revanche, les activités de type Vrai/Faux et les questions à réponses courtes n'ont obtenu que 20 % de l'ensemble des réponses.



Graphique 5: activités permettant aux étudiants de restituer des connaissances

Nous signalons également que le choix majoritaire des « concepts à définir » par les enseignants se révèle pertinent. En effet, ce type de question, comme le signalent Beillet et Lang (2023), encourage les étudiants à expliciter les concepts abordés, ce qui favorise une évaluation plus approfondie de leur compréhension et de leur capacité à mémoriser les informations.

Question 10: Que représente, pour vous, la séance de consultation des copies ?

Les données concernant la perception des séances de consultation des copies révèlent deux principales perspectives parmi les enseignants. D'une part, ces séances sont considérées comme un moyen de valoriser les étudiants, leur offrant l'opportunité de prendre connaissance de leurs performances et de comprendre les points forts ainsi que les axes d'amélioration. Cette valorisation est essentielle pour renforcer la motivation et l'engagement des étudiants dans leur parcours académique. D'autre part, les séances de consultation des copies jouent un rôle crucial dans le processus de correction des erreurs. Elles permettent aux étudiants d'identifier les fautes commises et de comprendre les raisons de ces erreurs, ce qui constitue une étape importante dans leur apprentissage. En analysant leurs copies avec l'aide de l'enseignant, les étudiants peuvent développer une meilleure compréhension des concepts et des méthodes enseignées. (Zakhartchouk, 2016).

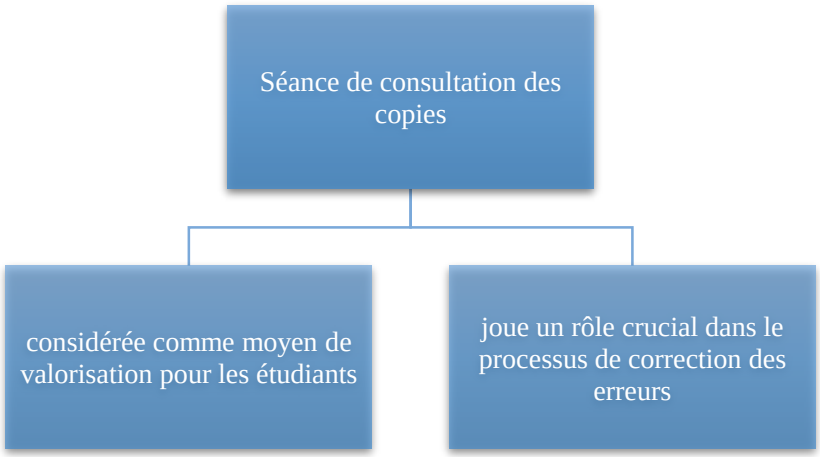


Figure 2: Perception des séances de consultation des copies par les enseignants

Ce double rôle des séances de consultation souligne leur importance dans le cadre éducatif. En favorisant à la fois la valorisation des étudiants et la correction des erreurs, ces moments contribuent

significativement à l'apprentissage et à la progression académique des étudiants. Ils permettent de créer un environnement d'apprentissage positif, où les étudiants se sentent soutenus dans leur développement et encouragés à s'améliorer.

Question 11: A quel point êtes-vous satisfait de l'efficacité de l'évaluation dans le département de français?

Pour cette dernière question, nous avons noté qu'à l'égard de l'efficacité de l'évaluation dans le département de français, les enseignants révèlent un sentiment général d'insatisfaction. Ils reconnaissent que ces évaluations peuvent être un « moyen d'apprentissage par excellence » et une « opportunité pour faire de la remédiation », mais ils soulignent également des lacunes importantes dans leur mise en œuvre.

L'un des principaux obstacles identifiés est le manque de participation des étudiants aux séances de consultation, une situation exacerbée depuis la crise liée à la pandémie. De nombreux étudiants ne se présentent pas à ces séances, ce qui les empêche de prendre conscience de leurs erreurs récurrentes. De plus, le corrigé-type, souvent mis en ligne, est consulté par une minorité, ce qui limite les possibilités de remédiation et d'amélioration. Les enseignants estiment également que les sujets d'évaluation devraient être davantage axés sur les notions fondamentales abordées en cours et en travaux dirigés, afin de mieux répondre aux objectifs d'enseignement. Ils suggèrent que le travail en paire pourrait rassurer les étudiants, en particulier ceux qui affichent de meilleures performances.

Cependant, des préoccupations majeures persistent, notamment l'absence d'intégrité chez de nombreux étudiants, avec des cas de fraude généralisée lors des examens et un taux de plagiat atteignant 95 % des travaux remis. Les enseignants soulignent également des injustices potentielles liées à l'incompétence de certains professeurs dans la maîtrise du contenu enseigné, entraînant un enseignement souvent peu rigoureux et un manque de références adéquates pour les étudiants.
Un enseignant a exprimé une critique en affirmant que l'évaluation est menée selon une vision classique, où la description quantitative est privilégiée au détriment d'une évaluation qualitative des apprentissages. Cela met en évidence, comme le signalent Hattab & Fari Bouanani, (2021), une approche trop centrée sur la note, qui néglige la profondeur et la richesse des apprentissages.

3. Discussion des résultats

Les résultats issus du questionnaire mettent en lumière plusieurs dimensions critiques de l'évaluation dans le cadre de l'enseignement supérieur, notamment au sein du département de français. L'analyse des réponses révèle une forte préférence pour les évaluations en présentiel, principalement motivée par des préoccupations liées à la crédibilité et à l'engagement des étudiants. Toutefois, les enseignants reconnaissent également les avantages des évaluations en ligne, surtout en termes de flexibilité dans des contextes de crise. Malgré cela, leurs inquiétudes quant à la fiabilité de ces méthodes soulignent la nécessité d'une approche équilibrée. L'intérêt croissant pour un mode hybride témoigne d'une volonté d'intégrer de manière plus adaptative les nouvelles technologies dans le cadre éducatif, tout en préservant des standards de qualité.

Les données recueillies révèlent également une perception largement partagée parmi les enseignants quant à l'importance de l'examen en tant qu'outil diagnostique. En effet, les examens permettent aux enseignants de détecter les difficultés rencontrées par les étudiants et d'adapter leur enseignement en conséquence. Par ailleurs, l'importance d'une communication claire des objectifs d'apprentissage dès le début du semestre est mise en avant. L'alignement des questions d'examen sur les objectifs pédagogiques établis est essentiel, car il permet non seulement de mesurer l'atteinte de ces objectifs, mais aussi de réajuster les méthodes d'enseignement pour garantir la compréhension des

étudiants. Cela témoigne d'une volonté de créer un cadre éducatif où l'apprentissage est structuré et orienté vers des résultats spécifiques.

Cependant, cette dynamique d'évaluation n'est pas sans défis. La question de l'évaluation par les pairs, bien qu'elle soit perçue par certains comme un moyen d'encourager la responsabilité et le travail collaboratif, suscite également des réserves. Les enseignants expriment des préoccupations liées à l'équité et à la subjectivité de cette méthode. Cette tension entre les approches pédagogiques traditionnelles, qui privilégient l'évaluation formelle et standardisée, et celles qui encouragent l'engagement actif des étudiants, met en lumière la nécessité d'une réflexion critique sur les pratiques d'évaluation.

Les résultats indiquent en outre une forte adhésion des enseignants à l'évaluation régulière dans le cadre de l'apprentissage. Cette approche est perçue comme essentielle pour renforcer le suivi des étudiants et s'assurer qu'ils acquièrent les compétences nécessaires. En intégrant des évaluations fréquentes, les enseignants démontrent leur engagement envers la réussite des étudiants, favorisant ainsi une dynamique d'amélioration continue dans le processus éducatif.

Il est également important de noter que les enseignants apprécient une évaluation diversifiée et continue tout au long de la formation. Cette approche permet non seulement de mesurer les acquis des étudiants, mais aussi d'adapter les pratiques pédagogiques en fonction des besoins identifiés. La préférence pour des activités telles que les « concepts à définir » témoigne de cette volonté d'encourager une restitution active des connaissances, essentielle pour un apprentissage durable.

Néanmoins, bien que des méthodes telles que les QCM et les exercices à trous soient largement utilisées, il apparaît crucial d'envisager des approches plus qualitatives pour vérifier l'application des connaissances. Cela pourrait améliorer l'évaluation des compétences des étudiants et favoriser un apprentissage plus actif et engagé.

Les séances de consultation des copies jouent un rôle central dans ce cadre. Elles sont perçues comme un double outil de valorisation des étudiants et de correction des erreurs. Ces moments contribuent significativement à l'apprentissage et à la progression académique, créant un environnement positif où les étudiants se sentent soutenus dans leur développement et encouragés à s'améliorer.

Enfin, il est préoccupant de constater que de nombreux étudiants arrivent sans bases solides ni motivation, ce qui met les enseignants dans une situation difficile, où ils doivent travailler avec des étudiants démotivés. Cela peut rendre l'évaluation comme une simple formalité, plutôt que comme un véritable outil d'apprentissage. Ce constat souligne la nécessité de repenser les méthodes d'évaluation et d'engagement des étudiants afin de favoriser une expérience d'apprentissage plus significative et efficace.

Dans l'ensemble, les données issues de cette enquête s'alignent avec de nombreux travaux sur l'évaluation Romainville, Goasdoué & Vantourout (2013) ; Belkhodja (2025), qui mettent en évidence la complexité des pratiques d'évaluation à tous les niveaux, en particulier dans l'enseignement supérieur. Elles soulignent également l'importance d'adopter une approche réfléchie et adaptée aux besoins des étudiants. Il est crucial de poursuivre l'exploration de méthodes d'évaluation qui non seulement mesurent la performance académique, mais contribuent également à un apprentissage profond et engageant.

Conclusion:

L'enquête réalisée avec les enseignants dans le cadre de ce travail a permis de recueillir des informations significatives sur leurs perceptions et pratiques en matière d'évaluation. Les résultats indiquent une prédominance de l'évaluation en présentiel, jugée plus crédible et formatrice, bien que les enseignants reconnaissent également les avantages potentiels d'une approche en ligne, surtout dans

des contextes exceptionnels. Cette ambivalence souligne une nécessité d'adaptation continue face aux évolutions technologiques et aux nouvelles exigences pédagogiques.

L'importance des examens semestriels en tant qu'outils d'évaluation multifonctionnels a été mise en évidence, permettant non seulement de mesurer les acquis des étudiants, mais aussi de servir de leviers pour l'amélioration pédagogique. Cependant, des préoccupations significatives ont émergé, notamment le manque de participation des étudiants aux séances de consultation des copies et les problèmes d'intégrité académique, tels que la fraude et le plagiat. Ces enjeux appellent à une réflexion critique sur les méthodes d'évaluation et la manière dont elles peuvent être perçues et utilisées par les étudiants.

Les enseignants ont également exprimé une préférence pour des activités d'évaluation qui favorisent l'application concrète des connaissances. Ce choix met en lumière une volonté d'aller au-delà des méthodes superficielles qui touchent les premiers niveaux d'objectifs de la taxonomie de Bloom soulignant ainsi l'importance d'une évaluation qui favorise un engagement plus profond des étudiants dans leur apprentissage. Cependant, cette préférence soulève également des questions sur la formation des enseignants et leur capacité à concevoir des évaluations variées et adaptées aux besoins diversifiés des étudiants.

En somme, cette enquête révèle une volonté manifeste des enseignants d'améliorer leurs pratiques d'évaluation, mais elle met également en exergue des défis importants à surmonter pour garantir des pratiques évaluatives de qualité. Pour aller de l'avant, il est recommandé de renforcer la formation des enseignants sur les méthodes d'évaluation variées et innovantes, afin de leur permettre de concevoir des outils d'évaluation qui favorisent non seulement la mémorisation, mais aussi la compréhension et l'application des connaissances. Il est également important d'encourager la participation des étudiants aux séances de consultation des copies en créant des incitations et des mécanismes de feedback qui valorisent cette démarche. Cela pourrait inclure des sessions d'accompagnement ou des discussions sur l'importance de la remédiation.

Promouvoir l'intégrité académique est essentiel, en sensibilisant les étudiants aux enjeux du plagiat et de la fraude, tout en mettant en place des mesures pour détecter et prévenir ces comportements. Diversifier les méthodes d'évaluation en intégrant des approches telles que l'évaluation par les pairs, les projets collaboratifs et les études de cas permettrait d'évaluer les compétences d'une manière plus holistique et contextuelle. Enfin, il serait bénéfique de mettre en place un suivi régulier des pratiques d'évaluation pour s'assurer qu'elles répondent aux besoins des étudiants et aux objectifs pédagogiques fixés, en intégrant les retours des étudiants sur leur expérience d'apprentissage.

Les résultats de cette étude ouvrent la voie à une réflexion approfondie sur la manière d'intégrer des pratiques d'évaluation plus variées et efficaces, en adéquation avec les exigences du milieu académique et les attentes du monde professionnel. En définitive, un engagement concerté de la part des enseignants, des étudiants et des institutions est nécessaire pour transformer l'évaluation en un véritable outil d'apprentissage et de développement des compétences. En adoptant ces recommandations, le département de français pourra non seulement améliorer l'efficacité de ses pratiques d'évaluation, mais aussi renforcer la motivation et l'engagement des étudiants, favorisant ainsi une expérience d'apprentissage plus significative et enrichissante.

Sources et références

BARTH ARROYO, J. P. (2012). Formulation des consignes en FLE : Étude des particularités linguistiques. *LETRAS*, (52), 193-209. https://doi.org/10.15359/rl.2-52.12

BEILLET, M., & LANG, É. (2023). Introduction. La consigne en didactique du FLE : Un agent infiltré ? *Revue TDFLE*, (82). https://doi.org/10.34745/numerev_2537

BELKHODJA, L. (2025). Évaluation d'une copie d'examen entre logique de forme et logique de contenu dans le cadre d'enseignement du FLE en Algérie. *Ziglôbitha : Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations, 5*(13), 227–240. https://www.ziglobitha.org/wp-content/uploads/2025/05/16-Art.-Linda-BELKHODJA-pp.227-240.pdf

BENSALEM, D. (2024). Pratiques évaluatives au supérieur : La formulation des consignes d'examens, quel impact sur les acquisitions des étudiants ? Akofena, 3(12), 235–246. https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2024/05/21-J12v03-25-Djemaa-BENSALEM_235-246.pdf

BEYAT, A. (2020). Les Sujets D'examen Dans Le Milieu Universitaire Quelles Conceptions Des Enjeux De L'évaluation : Cas Du Département Du Français à L'Université D'El Oued. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية, 333. https://doi.org/10.35156/1869-012-001-055

BLOOM, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. David McKay.

BRONCKART, J.-P. (2003). Constructivisme piagétien et interactionnisme vygotskien. Leurs apports à une conception des apprentissages et de la formation. In : J.-M. Ferry & B. Libois (Eds), Pour une éducation postnationale, Bruxelles, Editions de l'Université de Bruxelles, pp. 129-147.

DE KETELE, J.M (Dir) (1986). *L'évaluation : une approche descriptive ou perspective ?*. Bruxelles : De Boeck.

DE VECCHI, G. (2014). *Evaluer sans dévaluer*. Hachette Education.

DIOUF, P-B. (2020). «Analyse didactique d'outils d'évaluation sommative en SVT à la lumière de l'APC : cas d'épreuves administrées dans les inspections d'académie de Dakar et Saint-Louis». In, *Liens Nouvelle Série* 29(1) : pp.154-175.

FATIHI, M. (2011), « L'évaluation des apprentissages : essai de Typologie », in *Dafatir Tarbya watakwin*, numéro 4. pp.6-18

FONTAINE Seville (2020) , L'évaluation des apprentissages en ligne : Varier les méthodes et clarifier les consignes ? » http://griemetic.ca/fr/2020/08/31/levaluation-des-apprentissages-en-ligne-varier-les-methodes-et-clarifier-les-consignes/ (consulté :11 Décembre 2020.)

GUETTALA, A. (2021). L'impact d'une grille d'évaluation critériée et élaborée sur l'amélioration des compétences rédactionnelles en FLE au supérieur : Cas des étudiants de 1ère année du département de français -Université Batna2- مجلة العلوم الانسانية 21, (2), 1168-1183.

HATTAB, M., & FARI BOUANANI, G. E. H. (2021). Renouvèlement des pratiques d'évaluation en formation initiale des enseignants de FLE : vers une approche d'assurance qualité. *Revue* Revue algérienne des lettres, Volume 5, Numéro 2, pp 531-550. https://asjp.cerist.dz/en/article/177281

LAÏDOUDI, A. (2022). La validité de l'évaluation sommative du FLE au cycle moyen en Algérie : De l'étude à la conception d'un dispositif d'évaluation [Thèse de doctorat, Université de Batna 2]. http://dspace.univ-batna2.dz/handle/123456789/428

MASSE, L. (2000). *Comment utiliser le modèle de Bloom pour enrichir les activités offertes aux élèves doués ?* Université du Québec à Trois-Rivières. Disponible sur : https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cmd/lle/emile/m3/texte_bloom.pdf (Consulté en décembre 2025)

MILOUDI, I. (2023), « L'évaluation en ligne à l'Université algérienne : défis et difficultés », Ex Professo, V 08, N 01, pp. 188- 198, https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/484»

OLIVIER NGAH, N. (2021). *Bien enseigner*. [En ligne], https://www.bienenseigner.com/verbes-de-taxonomie-de-bloom-pour-la-pensee critique

PUREN, Christian (2020), Essai de problématisation et de modélisation de l' « enseignement à distance » , *didactique scolaire des langues- cultures : Pour une ingénierie de l'hybridation .Première édition électronique septembre 2020.* www.christianpuren.com/mes-travaux/2020e/

ROMAINVILLE, M., GOASDOUÉ, R., & VANTOUROUT, M. (dir.). (2013). *Évaluation et enseignement supérieur*. De Boeck Supérieur.

TERRAS, I. (2023). Réflexion sur la conception des sujets d'examen en contexte universitaire: cas des étudiants de la 2ème année licence de français de l'université de Saida. In, *Akofena*, Varia n°10, Vol.3. https://doi.org/10.48734/akofena.n010v3.13.2023

WAITE-STUPIANSKY, S. (2017). La théorie constructiviste de l'apprentissage de Jean Piaget. Dans L. E. Cohen & S. Waite-Stupiansky (Eds.), Theories of early childhood education : Developmental, behaviorist, and critical (pp. 3-17). Routledge.

ZAKHARTCHOUK, J.-M. (2016). *Comprendre les énoncés et les consignes : un point fort du socle commun, toutes disciplines, du cycle 2 au lycée*. Canopé éditions.