

Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées
Titre

Construire une épreuve d'évaluation

Cas des sujets d'examens du département de français de l'université d'EL OUED

Présenté par :

ABADI Djihane
CHERAIT Douaa
KHELIFI Ouafa
KOUIDRI Isra

Directeur de mémoire :

Dr.BASSI Mohammed El Hadi

Année universitaire : 2022-2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

Remerciements

Tout d'abord, nous remercions Dieu qui nous a donné la force et le courage pour finir ce travail.

*Nous tenons à exprimer nos remerciements au **Dr. BASSI Mohammed El Hadi**, notre directeur de recherche pour la qualité de son encadrement, nos remerciements vont également à tous les enseignants, à qui nous devons le respect et la reconnaissance, Ce mémoire n'aurait jamais pu voir le jour sans le soutien actif de nos familles et nos amis, que nous voudrions tellement remercier, Merci beaucoup à tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin à développer ce travail.*

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail aux personnes les plus chers au monde : A nos parents grâce à leurs tendres encouragements et leurs grands sacrifices durant toute la période d'étude, ils nous ont créé le climat affectueux et propice à la poursuite de nos études, que dieu le procure, bonne santé et longue vie ;

A nos frères, nos sœurs et nos familles pour leurs encouragements permanents et d'être toujours là pour nous ; A nos amis, nos collègues d'étude, qui nous ont accompagné durant notre chemin d'étude supérieure :

ET à tous ceux qui ont contribué du près ou du loin pour que ce travail aboutisse à terme, nous vous disons merci.

ABADI Djihane CHERAITE Douaa KHELIFI Ouafa KOUDRI Isra

Résumé

Nous concevons notre travail de recherche, intitulé : «Construire une épreuve d'évaluation au département de français de l'Université d' El-Oued, nous avons essayé de mettre en exergue l'utilité de l'évaluation en classe du FLE par les enseignants de langue française dans milieu universitaire, nous avons choisi comme échantillon sujets des examens tous niveaux l'Université d'El-Oued. Nous avons opté également pour une analyse de contenu récupérés du département de français afin de voir ce que les enseignants proposent réellement dans les classes du FLE en matière d'évaluation.

Nous avons aussi mené une enquête par un questionnaire via Google Forms auprès de seize d'enseignantes de langue française de différents grades afin d'essayer de comprendre jusqu'à quel point l'évaluation est-elle un outil au service des apprenants, comme aux enseignants ?

L'analyse et les résultats de notre enquête nous a permis de voir l'utilité de l'évaluation dans la classe du FLE et la façon dont l'enseignant évalue ses apprenants

Les mots clés : Évaluation, une épreuve, , savoir ,les enseignants, milieu universitaire.

Abstract

We design our research work, entitled: "Building an evaluation test in French department of the University of El-Oued, we have tried to highlight the usefulness of in-class evaluation of French as a foreign language by French-language teachers in a university environment , We have chosen as a samle subjects for exams at all levels at the University of El-Oued. We also opted for a content analysis collected from the French department to see what the teachers offer really in the FLE classes in terms of assessment.

We also conducted a survey using a questionnaire via Google Forms with sixteen French language teachers of different grades in an attempt to understand to what extent assessment is a tool at the service of learners, like teachers?

The analysis and the results of our survey allowed us to see the usefulness of the evaluation in the FLE class and the way the teacher assesses his learners.

Key words: Evaluation, A test. Know, the teachers, University environment

Table de matiaire

Remercîments.....	
Dédicace	
Résume	
Table de matiaire	
Liste des Figures	
Liste des tableaux.....	
Introduction générale	1

Partie théorique

Chapitre I : L'évaluation, Concepts théoriques

Introduction	7
1. Evaluation : aperçu historique	7
2. Définition de l'évaluation.....	9
3. Les types d'évaluation :.....	10
3-1 L'évaluation diagnostique (dite aussi d'orientation, prospective, pronostique) :	10
3-2 L'évaluation formative (dite aussi de régulation) :	11
3-3 L'évaluation sommative (dite aussi de certification) :	11
4. La définition de la remédiation pédagogique :	11
5. Qu'évaluer ? Comment évaluer ?	14
6. L'évaluation critère	14

Chapitr II : Objectifs et fondements théoriques du processus d'évaluation

Introduction:	16
1-Les types des exercices :	17
1-1 Appariement :.....	17
1-2 La dissertation :.....	17
1-3 Le commentaire :.....	17
1-4 QCM.....	17
1-5 Le texte lacunaire :	17
1-6 La mise à l'ordre au degré :	18
1-7 Les questions « Vrai ou Faux » :.....	18
2-Taxonomie de Bloom :.....	18
2-1 Connaissance.....	19
2-2 Compréhension	19
2-3 Application.....	19

2-4 Analyse	19
2-5 Synthèse	19
2-6 Evaluation	19
3. Evaluation des compétences	19
4. Evaluation de la compréhension orale et écrite	20
5- l'épreuve d'évaluation :.....	21
5.1- l'évaluation des ressources :.....	21
5.2- L'évaluation des compétences:.....	22
6- Construire une épreuve d'évaluation.....	22
Conclusion:.....	22

Partie pratique

Chapitre I: Le Questionnaire

Introduction :	25
1.L'enquête par questionnaire	26
1.1. Présentation du public visé	26
1.2. Le questionnaire	26
1.3. L'échantillon d'étude.....	26
1.4. La description du questionnaire	27
1.5. Raisons du choix du questionnaire	27
1.6. Déroulement de l'enquête.....	27
1.7. Les Difficultés de l'enquête par questionnaire.....	27
1.8. La Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats	28
1.9. Synthèse	44

Chapitre II : Analyse de contenu "Les sujets des examens"

Introduction	46
1. L'échantillon d'étude	46
2. Présentation de la méthodologie	46
3. Analyse des sujets d'examen.....	47
4. Synthèse.....	53
Conclusion générale	54
Annexe	57
Références bibliographiques.....	60

Liste des Figures

Figure n°01 : Les années d'expérience pour les enseignants participant au questionnaire	28
Figure n°02 : Le module chargé cette année	29
Figure n°03 : L'unité à laquelle appartient le module	31
Figure n°04 : le temps consacré de préparer le sujet de l'examen	32
Figure n°05 : L'utilisation d'anciens sujets	33
Figure n°06 : Apporter des modifications aux anciens sujets	34
Figure n°07 : Le nombre de questions posées à l'examen	35
Figure n°08 : Évaluer les apprenants par la correction de la langue et la propreté de la copie	36
Figure n°09 : Types d'exercices et de questions	38
Figure n°10 : L'objectif de l'évaluation	41
Figure n°11 : Satisfaction des enseignants a l'évaluation	42

Liste des tableaux

Tableau n°01 : Nombre de sujets d'examen classés par niveau	46
Tableau n°02 : Nombre de sujets d'examen classés par unité d'enseignement	46
Tableau n°03 : Analyse des sujets d'examen première année licence selon la taxonomie	47
Tableau n°04 : Analyse des sujets d'examen deuxième année licence selon la taxonomie	48
Tableau n°05 : Analyse des sujets d'examen troisième année licence selon la taxonomie	49
Tableau n°06 : Analyse des sujets d'examen première année de Master selon la Taxonomie.	50
Tableau n°07 : Analyse des sujets d'examen deuxième année de Master selon la taxonomie.	51
Tableau n°08 : Analyse des sujets d'examen tous les niveaux selon la taxonomie	52

Introduction générale

L'apprentissage dans les universités représente une période de développement personnel et académique pour les étudiants. Les universités offrent un environnement favorable à l'apprentissage, avec des enseignants qualifiés et expérimentés, des programmes d'études diversifiés et des ressources éducatives abondantes. Les étudiants de l'université ont également l'opportunité d'explorer leurs intérêts et ambitions académiques, de développer des compétences essentielles et de se préparer pour leur future carrière. L'apprentissage dans l'université est également un temps pour améliorer la pensée critique, l'esprit d'analyse et la capacité à travailler en équipe. La diversité des expériences dans l'université permet aux étudiants d'acquérir une perspective globale et d'élargir leurs horizons. En bref, l'apprentissage dans l'université est une expérience inoubliable qui forme un tremplin pour une vie de réussite académique et professionnelle.

En effet, l'évaluation joue un rôle crucial à l'université car c'est elle qui permet aux enseignants de mesurer la compréhension et les compétences des étudiants en fonction des objectifs d'apprentissage établis. L'évaluation permet également aux étudiants d'obtenir un retour sur leur niveau de maîtrise des concepts et des compétences, ainsi que des informations sur les domaines dans lesquels ils doivent améliorer leurs performances.

Notre recherche s'inscrit dans le champ de la didactique en FLE. Intitulé «Construire une épreuve d'évaluation Cas des sujets d'examens du département de français de l'université d'El Oued ». Dans ce travail, nous allons essayer de connaître les méthodes que l'enseignant adopte pour évaluer les apprenants, et connaître élaborer une méthode d'évaluation pour les sujets d'examens de l'Université dans département français la wilaya d'El Oued.

Il est inconcevable de commencer notre mémoire de master avec le titre susmentionné sans expliquer les motifs qui nous ont poussés à l'entreprendre. Ces motivations sont personnelles, intellectuelles et scientifiques :

1. Notre motivation personnelle est que nous sommes passionnés par l'apprentissage, l'évaluation et la création de tests d'évaluation. Nous aimerions mieux comprendre comment sont conçus les sujets d'examens au Département du français d'Université d'El Oued.
2. La motivation scientifique et intellectuelle qui nous a poussés à faire cette recherche est avant tout de nous permettre d'obtenir le diplôme de Master, option de didactique et langues appliquées, et parmi nos motivations figurait le désir de connaître élaborer une méthode d'évaluation pour les sujets d'examens Au Département du français d'Université d'El Oued.

L'objectif principal que nous nous sommes fixés à travers la présente recherche est le suivant : étudier les méthodes que l'enseignant adopte pour évaluer les apprenants, et connaître élaborer une méthode d'évaluation pour les sujets d'examens de l'Université dans département français la wilaya d'El Oued. Cet objectif a donné naissance à trois objectifs opérationnels :

1. Analyser les méthodes d'évaluation utilisées par les enseignants dans département français de l'Université.
2. Identifier les forces et les faiblesses des méthodes d'évaluation existantes.
3. Développer une méthode d'évaluation adaptée aux sujets d'examen du département français de l'Université, en tenant compte des avantages et des limites des méthodes existantes.

À la lumière de ce qui précède, la question centrale sous-tendant notre recherche est la suivante : Comment construire une épreuve d'évaluation adaptée aux sujets d'examens du département français de l'Université d'El-Oued, en prenant en compte les forces et les faiblesses des méthodes d'évaluation existantes ?

Cette question se multiplie en trois questions annexes auxquelles nous devrions répondre:

1. Quelles sont les forces et les faiblesses des méthodes d'évaluation existantes utilisées actuellement dans le département français de l'Université d'El-Oued ?
2. Quelles sont les caractéristiques spécifiques des sujets d'examens du département français de l'Université d'El-Oued qui doivent être prises en compte lors de la construction d'une épreuve d'évaluation adaptée ?
3. Comment pouvons-nous utiliser les forces des méthodes d'évaluation existantes et atténuer leurs faiblesses pour construire une épreuve d'évaluation adaptée aux sujets d'examens du département français de l'Université d'El-Oued ?

À cet égard, nous avons formulé l'hypothèse suivante : Il est possible d'utiliser les forces des méthodes d'évaluation existantes et d'atténuer leurs faiblesses pour construire une épreuve d'évaluation adaptée aux sujets d'examens du département français de l'Université d'El-Oued.

Cette hypothèse se divise en trois hypothèses opérationnelles correspondant aux questions posées :

1. utiliser des techniques d'analyse de texte pour extraire les informations pertinentes des méthodes d'évaluation existantes utilisées dans le département français.
2. utiliser des techniques d'analyse de texte et d'apprentissage automatique pour identifier les caractéristiques spécifiques des sujets d'examens du département français. Nous pourrions

analyser les données des examens précédents pour trouver des schémas et des tendances dans les types de questions posées et les compétences évaluées.

3. Utilisation de la rétroaction constructive : Plutôt que de se limiter à une simple notation, nous pouvons fournir aux étudiants une rétroaction détaillée sur leurs performances, en identifiant à la fois leurs points forts et leurs faiblesses. Cela leur permettra de comprendre où ils peuvent s'améliorer et comment ils peuvent renforcer leurs compétences.

Quant au plan que nous avons adopté pour présenter notre recherche, nous avons divisé notre recherche en deux parties, une partie théorique et une autre pratique.

Dans la première partie qui contient deux chapitres, nous avons traité d'une explication de tous les termes théoriques liés au sujet de notre recherche. Le premier chapitre de cette partie sur lequel nous avons essayé de concentrer sur L'évaluation, concepts théoriques, et historiques Dans le deuxième chapitre, nous avons abordé les objectifs et fondements théoriques du processus d'évaluation.

La seconde partie nous avons consacrée à l'analyse des données et à l'interprétation des résultats des deux enquêtes menées. La première section que nous avons consacrée à l'étude des résultats de l'enquête par questionnaire et la deuxième pour étudier et analyser les sujets d'examens.

L'étude permettrait de valider ou de réfuter les hypothèses mentionnées précédemment et ouvrira la voie à de nouvelles questions et recherches scientifiques.

Partie théorique

Chapitre I :
L'évaluation, Concepts
théoriques

Introduction

Dans le cadre d'application de l'enseignement du FLE à l'université à la manière dont une matière particulière est structurée et évaluée et à la manière dont elle est préparée pour l'apprenant, il est nécessaire de revenir sur plusieurs principes d'apprentissage.

Dans ce chapitre, nous commencerons par connaître les éléments et les idées de base qui composent notre sujet, que nous avons abordé à travers les questions et les hypothèses avancées au préalable, sous influence de l'évaluation sur les étudiants universitaires et comment la matière française est évaluée première étape pour cela ;Premièrement, nous voulons à donner quelque la définition sur l'évaluation historique et sa caractéristique, elle est démarche très importante pour notre sujet. Deuxièmement, nous allons aborder dans cette étape des types l'évaluation et les effets de l'enseignant pendant les apprentissages.

Dernièrement, nous parlons à la remédiation pédagogique pour un développe et améliorer de la compétence le savoir a les enseignes, découverts plusieurs des comportements.

1. Evaluation : aperçu historique

L'analyse du fonctionnement des examens et de l'évaluation universitaire a une longue histoire. Avant d'être une notion didactique, l'évaluation a d'abord été l'objet des travaux de la docimologie dans les années 1930. En effet, le mot docimologie est créé en 1929 par le mathématicien Henri Pieron

Pour désigner, dans un premier temps, cette discipline qui se penche sur l'étude critique des examens (la science des examens) pour devenir après la science de l'évaluation en pédagogie. Elle s'est ensuite orientée vers l'étude du processus de jugement des notateurs (Noizet et Caverni, 1978)¹

Ainsi, à cette époque, l'évaluation s'est qualifiée comme un contrôle à fonction certificative Yves Reuter dire (2011 :105) :

A travers l'étude des moyens de contrôle des connaissances et des systèmes de notation, l'évaluation représente un appui de l'appréciation du progrès des apprenants²

Aux Etats-Unis, dans les années 1940, on assistait à une évolution de périodes de test et de mesure, dans lesquelles c'est la comparaison par rapport à la norme qui régnait, à une période dite d'évaluation où c'est le jugement de valeur qui faisait la différence Il y a évaluation :

« Dès que se forme dans l'esprit d'un maître un jugement de valeur sur la compétence d'un élève, son intelligence, sa personnalité, sa conduite ». (Perrenoud, 2010)³

Vers les années 1980 et plus exactement avec les travaux de Martinand (1996), les didacticiens ont mené plusieurs réflexions sur la problématique de l'évaluation dans lesquelles ils s'intéressent à l'évaluation en ce qu'elle peut révéler les systèmes, explicites ou implicites, qui régissent les pratiques d'évaluation, qu'elles aient la classe ou la recherche elle-même comme visée.

Ainsi, la dimension didactique de l'évaluation se caractérise par une attention spécifique portée aux relations entre, d'une part, enseignant, apprentissage et contenu et d'autre part, entre évaluation et construction des disciplines. Dans cette période, la pratique évaluative a connu une grande évolution par laquelle sa conception est largement reconsidérée ; elle n'est plus un système de contrôle plus ou moins figé visant la sélection ou la sanction, mais elle est devenue plutôt une aide à la formation et à l'évolution de l'apprenant.

¹ NOIZET ET CAVERNI J-P (1978), "Psychologie de l'évaluation scolaire, Presses " ,

² RETER Y(2011), " Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques " , P.105

³ PERRNOUD Ph(2010), " La fabrication de l' excellence scolaire " , p .259-294

2. Définition de l'évaluation

L'évaluation joue un rôle essentiel dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, ce qui explique pourquoi de nombreux spécialistes en didactique linguistique cherchent à la définir. L'évaluation des apprentissages est :

«Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ » (Cuq 2003: 90)⁴.

Selon De Ketele (1989), «évaluer» signifie

«recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes ,valides et fiables, et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route , en vue de prendre une décision. »⁵

Les qualités des informations recueillies sont :

- La pertinence, c est à dire que l on a bien identifié les informations à recueillir ;
- La validité , qui consiste à s assurer que le dispositif de recueil d informations garantit que celles –ci sont celles que l on déclare vouloir recueillir;
- La fiabilité, qui signifie que les conditions dans lesquelles se déroule le recueil d informations permettent de recueillir les mêmes informations à un autre endroit , par un autre moment.

L'évaluation a pour fonction de mesurer la corrélation entre les objectifs préalablement établis et les acquisitions ainsi que les compétences finales à atteindre, en utilisant des instruments considérés comme fiables de manière générale. D'autre part, Yves REUTER définit:

L'évaluation en éducation comme la prise d'informations qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail (enseignant, élève, établissement scolaire, système d'enseignement ou de formation, etc.) sur les performances identifiables ou les comportements mis en œuvre par les personnes qui relèvent de cette situation (classe, établissement, système d'éducation, de formation, etc.), en les rapportant à des normes ou des objectifs. (Idem, 2011 : 105)⁶

La réalisation de cet acte évaluatif se fait, alors, en quatre étapes qui sont les suivantes (Cuq, 2003: 90) :

⁴ CUQ J -P (2003) , " Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde " , p.90

⁵ DE KETELE J-M (1989) , "Guide d'évaluation des apprentissages " ,p.13

⁶ REUTER Y (2011), " Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques " ,P.105

- a. l'intention** : elle sert à déterminer l'acte évaluatif (son but, les modalités de la démarche, les moments de l'évaluation et les types de décision à prendre).
- b. la mesure** : : elle vise les significations pertinentes de l'évaluation. Il s'agit, en effet, du recueil de données non seulement à travers l'observation, l'appréciation et les résultats de mesure, mais aussi à travers l'organisation et l'analyse des données.
- c. le jugement** : cette étape consiste à porter des jugements sur le développement de l'apprenant, ses performances ainsi que sur les instruments utilisés.
- d. la décision** : à partir de ce moment, l'enseignant prend des décisions cruciales quant à la situation d'enseignement/apprentissage, en d'autres termes, il décide par rapport à ce qu'il a déjà fait et ce qu'il compte faire. Les étapes citées supra résument le cheminement de chaque évaluation au détriment de sa programmation tout au long de la formation (au début, au milieu ou à la fin).

3. Les types d'évaluation :

Dans son sens le plus large, l'acte d'évaluation est étroitement lié à la décision à prendre à la fin de l'évaluation, et cela dépend des préoccupations de l'évaluateur et de son positionnement temporel. En fonction de ces considérations, nous pouvons classer l'évaluation en trois catégories principales, qui se déroulent à trois moments distincts de la formation.

3-1 L'évaluation diagnostique (dite aussi d'orientation, prospective, pronostique) :

La première catégorie d'évaluation, c'est une évaluation qui se fait au début des apprentissages sont au début de l'année, de soumettre, de la leçon. Son but est de cerner le niveau des apprenants, détecter leurs lacunes et de mesurer leurs acquis, c'est une évaluation dont laquelle on ne donne pas de note.

« Les épreuves de diagnostique ont pour objet de découvrir et d'expliquer les faiblesses et les habitudes defectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire. »⁷.

⁷ CUQ J-P(2003), "Dictionnaire de didactique du français étrangère et seconde ",p.90

3-2 L'évaluation formative (dite aussi de régulation) :

La deuxième catégorie d'évaluation, centrée sur le présent, est programmée au milieu de la formation. C'est une évaluation qui se déroule tout au long de l'apprentissage, elle informe l'enseignant et l'apprenant sur un processus en cours, et elle permet à l'enseignant soit d'avancer ou de reculer selon les situations.

« Une évaluation formative bien conçue permet à l'apprenant de prendre conscience de ses difficultés, de ses erreurs, de ses hésitations..., elle lui permet surtout de se construire les critères de la performance attendue donc d'agir en amont de l'action en toute connaissance de cause... »⁸.

Et aussi l'évaluation de formation, cette démarche permet la progression dans les apprentissages par le biais d'activités de remédiation.

D'explication il pose la question pour savoir si les apprenants ont compris ou non. Dans ce cas cette question est évaluation formative qui permet à l'enseignant soit d'avancer à l'autre étape ou de réajuster son cours et de faire des remédiations ou de reculer. « *Il est important de noter que l'évaluation formative bien qu'étant un point de départ à la mise en place de situation d'aide, n'est pas obligatoirement le point de départ d'une leçon ou d'une séquence (ce n'est pas une évaluation initiale)* »⁹

3-3 L'évaluation sommative (dite aussi de certification) :

La troisième catégorie d'évaluation, C'est une évaluation faite vers en fin d'année ou de soumettre. Elle évalue les acquis de plusieurs leçons, elle fait donc le bilan d'une formation. On dit aussi certificative car elle décide le passage ou non des apprenants à une classe supérieure.

*« C'est l'évaluation qui permet, par contrôle continu, par examen ou par système mixte, d'attribuer les diplômes, de certifier une compétence... »*¹⁰

Selon LUKNER G. l'évaluation sommative défini comme suite :

*« Le formateur administre à la classe un examen sommatif qui respecte les normes vues dans le module d'évaluation ».*¹¹

4. La définition de la remédiation pédagogique :

La remédiation pédagogique est un mot associé au sens médical, Remédiation-remède-remédier (administrer un remède ou appliquer une thérapeutique, donner soins).

⁸ DUBOIS A(2004), "Mise en place d'une situation de remédiation quand un rectangle rencontre un cube ",p.9

⁹ RAYNAL F ET RIEUNIEUR A(1997) ",*Pédagogie ,dictionnaire des concepts clés* ",p.187

¹⁰ LUKNER.G(2008-2014), "Moduel de la didactique générale pour la formation professionnelle initiale des enseignants du fondamental " , p. 55

¹¹ DUBOIS A (2004), "Mise en place d'une situation de remédiation ,quand un carré rencontre un cube ",p.4

Dans le domaine de la pédagogie le terme garde son sens médical c'est-à-dire l'action de guérir. Elle est l'un des termes modernes utilisés en pédagogie dans le sens de remédier les lacunes des apprenants après les processus d'évaluation et de diagnostique.

« En approfondissant les recherches (étymologique) on peut trouver deux sens à la remédiation, si on approche remédiation du verbe remédier (qui signifie apporter un remède) on fournit une aide (un remède) aux élèves à la suite d'erreurs qu'ils auraient commise, mais si l'on considère que la remédiation est en fait une remédiation (c'est d'ailleurs dans ce sens que l'envisage vygoski) il s'agit alors pour l'enseignant de mettre une nouvelle fois l'apprenant en relation avec le savoir, mais une manière différente »¹².

La remédiation dans le milieu scolaire se réfère à l'ensemble de nouvelles activités d'apprentissage et d'établir de nouveaux supports, qui a pour but de combler les lacunes diagnostiquées chez les apprenants durant leurs apprentissages. Telle qu'elle est définie dans le dictionnaire de François rayelan 1997 :

« La remédiation en pédagogie « la remédiation » est un dispositif qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes diagnostiquées lors d'une évaluation formative »¹³.

Dans une autre définition la remédiation pédagogique est une activité mettant en œuvre des méthodes des stratégies et des moyens (c'est-à-dire elle cherche à apprendre autrement que de revoir les même notion), afin de résoudre les difficultés, et de pallier les lacunes d'apprentissage identifier chez les étudiants lors d'une situation d'évaluation, afin de faciliter l'apprentissage.

« la remédiation pédagogique est une activité de régulation permanent des apprentissages qui a pour objectif de palier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevé lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer par conséquent à la réduction des décrochages scolaires ».

D'apprentissage des apprenants, dans le but de résoudre ces problèmes et d'améliorer le niveau des élèves : c'est-à-dire la mise à niveau de la classe. Ainsi pour permettre à ces derniers de poursuivre leurs apprentissages. Comme la définit le dictionnaire de didactique de français:

«on appelle remédiation un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre, celle-ci sont répétées

¹² FRANÇOIS R(1997), "Dictionnaire de François rayelan ".

¹³ ABASSI B et al(2013), "Guide de remédiation pédagogique du FLE au cycle primaire ",p.9

partir d'un diagnostique se fondant sur ses performances(ce diagnostic est une des fonctions de l'évaluation) la remédiation, conçue comme un soutien, se fait en principe en fonction de démarche pédagogique différentes, et souvent de manière individualisée, elle porte sur des savoirs et des savoir-faire langagiers ou communicatifs, mais aussi sur les modalités d'apprentissage' apprendre a apprendre) »¹⁴.

ABASSI.B, dans le guide de remediation pédagogique du F.L.E au cycle primaire définit la remédiation comme suite :

« La remédiation pédagogique, composante essentielle du processus d'enseignement/ apprentissage, est aussi une culture qui doit être partagée par l'ensemble des membres de la communauté éducative, elle requiert le développement des compétences professionnelles spécifiques devant faire l'objet d'une formation et d'un accompagnement des enseignants »¹⁵.

La remédiation pédagogique doit être réalisée selon des méthodes appropriées surmonter leurs difficultés en adaptant les méthodes d'intervention et en diagnostiquant les faiblesses pour y remédier et en recourant à l'individualisation des apprentissages lorsque cela est possible.

Les chercheurs trouvent que les situations de remédiation sont des moments importants de la formation car elle permet de replacer les apprenants au même niveau avant de poursuivre de nouveaux apprentissages.

L'objectifs de la remediation:

-Aider les apprenants concernés à résoudre leurs difficultés et développer leurs capacités. « Comprendre les obstacles auxquels se heurtent les élèves peut rendre l'action pédagogique de l'enseignant plus efficace. »¹⁶

- Fournir aux apprenants une occasion de démontrer leurs capacités.
- Libérer l'élève des problèmes psychologiques qui le gênent lors de la présentation des cours réguliers (timidité- se sentir inférieur...)
- Créer une nouvelle relation psychologique entre l'enseignant et l'apprenant d'une part et entre les « élèves eux-mêmes d'une autre part.
- Réduire la gravité des absences scolaires.
- Améliorer le niveau des apprenants et assurer l'harmonie entre eux.
- Permettre à l'enseignant de mieux connaître ses élèves et de revoir ses méthodes de travail en fonction des cas diagnostiqués.
- Mettre en valeur les capacités des élèves

¹⁴ CUQ J-P(2003), "Dictionnaire de didactique du français ,langue étrangère seconde " ,p.213

¹⁵ ABASSI,B et al (2013),"Guide de remédiation pédagogique du FLE au cycle primaire ",p.10

¹⁶ DEUM M et al (2007), "Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1^{re} et 2^e années primaires, Sous la direction du Professeur Dominique Lafontaine ",p.80

5. Qu'évaluer ? Comment évaluer ?

Nous pouvons évaluer un niveau, la maîtrise d'une acquisition, la correction d'un exercice ponctuel, la récitation d'un texte...Simplement, les modalités de l'évaluation différeront.

Les modalités d'évaluation sont multiples en fonction de ce qui est évalué et des objectifs.

6. L'évaluation critère

Selon le CECR, cette évaluation

«Se veut une réaction contre la référence à la norme : on évalue l'apprenant uniquement en fonction de sa capacité propre dans le domaine et quelle que soit celle de ses pairs»

En se basant sur les critères établis précédemment, l'enseignant est en mesure de procéder à l'évaluation des performances de l'élève sans avoir besoin de se référer aux autres étudiants.

Chapitre II :
Les objectifs et fondements
théoriques du processus
d'évaluation

Introduction :

Avant tout, lorsque nous déterminons ce que nous allons faire, nous devons maintenir des règles et des fondations strictes et séquentiels. Pour construire une bonne et importante idée, nous devons suivre les étapes.

Dans ce chapitre, nous verrons comment créer un sujet pour l'examen, afin de pouvoir présenter quelques exercices et activités à la portée de l'étudiant, puis nous verrons cela. Premièrement, nous étudierons les types d'exercices et comment choisir le type le plus approprié à notre objectif. Deuxièmes, nous découvrirons un mécanisme ou un modèle qui inclut un ensemble de compétences à des fins d'apprentissage, qui est la taxonomie de bloom.

Dernièrement, nous mentionnerons ici la qualité de construction du test d'évaluation et d'évaluation des capacités de l'étudiant.

1-Les types des exercices :

1-1 Appariement :

Un exercice d'appariement est une épreuve de type QCM, Chaque élément de la première liste doit être associé à un élément de la seconde liste. L'appariement peut également se faire avec des images, des phrases ou des définitions. L'exercice d'appariement permet de tester les connaissances et la capacité à raisonner par associations.

1-2 La dissertation :

Est un exercice difficile, exigeant, mis au cœur des pratiques universitaires françaises depuis le XIXe siècle. Elle forge en effet un esprit de synthèse mais aussi un esprit critique indispensable à la bonne conduite des études dans le supérieur. La dissertation est dans le même temps un exercice très rhétorique, qui répond à des étapes précises et qui expose un sujet de manière complète.

1-3 Le commentaire :

Est un exercice de lecture et de compréhension de textes permettant d'endéager des axes d'intérêt. L'objectif principal de cet exercice est de « *décrire la structure argumentative et de mettre au jour les concepts qui permettent à un auteur de soutenir une thèse déterminée.* »¹⁷

1-4 QCM

Selon la définition princeps de Dieudonné Leclercq (1986), une question à choix multiple (QCM) est : « Une question à laquelle l'étudiant répond en opérant une sélection (au moins) parmi plusieurs solutions proposées, chacune étant jugée (par le constructeur de l'épreuve et par un consensus entre spécialistes) correcte ou incorrecte indépendamment de l'étudiant qui doit y répondre ». ¹⁹

Donc QCM est une question qui propose plusieurs réponses possibles et l'étudiant doit sélectionner celle qui est considérée comme correcte par l'auteur de l'épreuve. Les réponses sont préétablies et l'étudiant doit choisir celle qui lui semble être la réponse la plus appropriée.

1-5 Le texte lacunaire :

Un texte qui attend d'être complété par les choix de mise en scène. Pour une traduction théâtrale destinée à la publication, le traducteur se trouve donc face à un texte incomplet : la

¹⁷ Mèlès(2014), "Université les Frères Mentouri Constantine1 ",

¹⁹DIEUDONNE L (1986),"le Questionnaire à choix multiples Un guide de conception ",p5

mise en scène reste virtuelle, non concrétisée. Corvin (2001) souligne le rôle de création que doit alors jouer le traducteur de théâtre et considère que Corvin (2001:1644) :

« *La traduction théâtrale est une activité dramaturgique plus encore que linguistique* ». ²⁰

Dans le cas du surtitrage, la situation est différente. Il s'agit en effet de traduire un texte déjà complété par le travail

1-6 La mise à l'ordre au degré :

D'apprenti fait partie de la symbolique gestuelle. C'est un signe statique qui englobe nombres d'outils maçonniques, à savoir : l'équerre pour la rectitude morale, le niveau et la perpendiculaire. ²¹

1-7 Les questions « Vrai ou Faux » :

Sont un type de questions auxquelles tu peux être amené à répondre lors d'un examen. Les questions « Vrai ou Faux » sont généralement composées d'une affirmation suivie des mots « Vrai/Faux » ou des lettres « V/F ». Lorsque tu réponds à ces questions, rappelle-toi que pour que la réponse soit « Vrai », chaque partie de l'affirmation doit être vraie. Si une partie de l'affirmation n'est pas vraie, la réponse est « Faux ».

2-Taxonomie de Bloom :

La taxonomie de Bloom (1956) est un modèle de conception pédagogique qui consiste à regrouper des objectifs d'apprentissage, du plus simple au plus complexe, en 6 catégories ou types d'activités du domaine cognitif : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation.

Autre terme la taxonomie de bloom, Dumont perçoit ces objectifs relatifs à la transmission d'une certaine trame nationale comme étant de l'ordre affectif :

« *Le patriotisme, aimer sa patrie, vouloir servir la société, aimer ses ancêtres* ». ²²

Bien qu'elle ne nie pas que l'enseignement de l'histoire puisse poursuivre ces objectifs ¹⁸, elle préconise ceux de l'ordre cognitif :

« *La connaissance, la compréhension, l'évaluation, l'analyse, la synthèse (...). Pour moi, l'enseignement de l'histoire doit fournir un cadre pour situer les individus dans l'évaluation de l'humanité et, en même temps que l'on fournit ce cadre –là, il faut faire comprendre qu'il s'agit d'un cadre qui est construit. En suite, trouver ses racines et être un citoyen éclairé dans la société* », affirme- t- elle.

²⁰ CORVIN, J-M, (2001, 1644), 'Traduction et médias audiovisuels', p.160

²¹ ANONYME (2010), "Une S. de la R.:L.: Athanor", "Le signe d'Ordre",

²² DUMONT, (2023), "Penser l'histoire et son enseignement au Québécois", p.16

La taxonomie de Benjamin Bloom (1956) divise les compétences en niveaux de complexité. De plus, cette taxonomie d'objectifs pédagogiques comprend six niveaux du plus simple au plus complexe. En d'autres termes, chaque niveau cognitif nécessite une intelligence et des compétences développées à des niveaux inférieurs :

2-1 Connaissance

- Rechercher et mémoriser des informations.
- En savoir plus sur les événements, les dates, les lieux et les faits.
- Connaître et mémoriser les bonnes idées, règles et formules.

2-2 Compréhension

- Dans vos propres mots, paraphrasez, résumez, traduisez.
- Capturer le sens.
- Traduire les connaissances dans de nouveaux contextes.
- Interpréter les faits à partir d'un cadre donné.

2-3 Application

- Utilisez les informations pour transformer la théorie en réalité.
- Résoudre les problèmes en mobilisant les compétences et les Connaissances nécessaires.

2-4 Analyse

- Localisez les éléments, trouvez les relations logiques et le sens.
- Identifier les composants pour différencier les idées.

2-5 Synthèse

- Combiner des éléments pour produire quelque chose demande de la créativité et de l'ingéniosité.
- Utilisez les idées disponibles pour en créer de nouvelles.

2-6 Evaluation

- Prendre une décision, défendre un point de vue. Comparez et différenciez les idées.
- Vérifiez la valeur des preuves.
- Reconnaissez la part de subjectivité.

3. Evaluation des compétences

L'évaluation des compétences est doublement complexe. D'une part, parce qu'évaluer est en soi une tâche complexe, d'autre part, en raison de la complexité que surajoute l'évaluation de compétences. Le plan de cette capsule est le suivant. Tout d'abord, elle pointe les tensions liées à l'évaluation. Cette capsule caractérise ensuite la spécificité de l'évaluation de compétences et l'importance de situer le référent. Ensuite, l'alignement pédagogique entre les compétences visées, les situations d'apprentissage et les modalités d'évaluation est présenté

comme un élément clé qui renverse l'ordre des choses. Cette capsule se conclut sur le lien étroit entre évaluation et enseignement. L'évaluation est en tension entre une objectivité toujours souhaitée et la subjectivité inhérente à la dimension humaine de l'activité évaluée. L'objectivité est difficile à tenir pour diverses raisons. La première difficulté réside dans le fait que l'évaluation s'appuie sur une interprétation de ce qui devrait être acquis et que cette interprétation est subjective. Il s'agit ensuite d'apparier cette interprétation des attendus avec des données factuelles qui témoignent des acquis. Pour cela, il faut ; et c'est une tâche ardue, construire des critères et des indicateurs pour soutenir la recherche d'objectivité dans la mesure de ces acquis. Un autre problème réside aussi dans le fait que les données accessibles sont le plus souvent partielles.

Dans cette tentative, on définit cette évaluation comme suit :

« L'évaluation des compétences est définie comme tout système qui mesure et documente les compétences du personnel. Le but d'une évaluation des compétences est d'identifier des problèmes de performances de l'employé et de corriger ce problème sachant qu'ils n'affectent les soins donnés aux patients. »

4. Evaluation de la compréhension orale et écrite

L'évaluation de la compréhension écrite et de la compréhension orale présente de nombreux défis. En effet, ces deux compétences, qui impliquent des processus internes, ne peuvent être mesurées qu'à partir d'échantillons comportementaux externes, verbaux (produits oraux et écrits) et/ou non verbaux. En raison de la complexité des processus en question, il est difficile de concevoir des tâches qui génèrent des preuves pertinentes de compréhension.

Chronologiquement parlant, la langue parlée précède la langue écrite. Toutes les communautés ont des expressions orales, mais encore aujourd'hui toutes ces « langues » n'ont pas nécessairement des formes écrites. L'écriture n'est apparue qu'il y a des milliers d'années. Oral et écrit ont des fonctions similaires, mais l'écrit (texte) en tant que nouvel outil culturel a un fort impact sur la cognition, la communication, la scolarisation et le développement socioculturel.

Nous allons tout d'abord commencer par l'évaluation de l'oral et les problèmes rencontrés.

Nous parlons de difficulté de contraintes d'évaluer l'oral donc nous allons commencer par le problème de la difficulté et d'identifier ou bien définir des critères qui sont c'est-à-dire observable des critères et aussi des indicateurs qui sont observables pour évaluer le degré d'acquis de chez les donc il faut pour l'oral on a des problèmes à qu'est-ce qu'on veut évaluer et comment on va l'évaluer si nous parlons de l'évaluation de l'oral donc nous faisons appel toujours à une situation d'évaluation donc ici on trouve difficulté à trouver une situation

convenable pour tous les niveaux et aussi qui peut être ciblé alors cette situation doit cibler vraiment les objectifs que nous voulons évaluer un apprenant au niveau de son oral.

La relation entre compréhension oral et écrit :

Les relations entre compréhension orale et écrite sont tout aussi complexes. Tout d'abord, il convient de rappeler qu'il est caricatural d'opposer un oral unique à un écrit unique. En effet, comme le mentionnent Dolz & Schneuwly (1998, p. 61):

«certains écrits sont plus proches de formes considérées habituellement comme orales et réciproquement»^{19, 23}

Des différences au niveau du support, de la contextualisation, de la planification du discours sont autant de caractéristiques que l'enfant doit apprendre à distinguer dans les deux modalités. Ainsi, la distance temporelle existant entre l'écrit et l'oral, autrement leur articulation indirecte, implique un changement d'attitude de l'enfant, un effort d'autonomie et d'introspection. Mais peut-on dire qu'il existe une compréhension propre à l'écrit? La compréhension est-elle un processus général ou y a-t-il spécificité des processus en fonction de la modalité? On constate qu'un enfant qui présente un retard au niveau du langage oral en ce qui concerne sa compréhension présentera inmanquablement des difficultés de compréhension du langage écrit. Ce lien ne peut pourtant pas être vérifié à l'inverse. Par exemple, un enfant ayant une excellente compréhension orale peut présenter des difficultés de compréhension face au texte écrit. On pourrait souligner l'importance du rôle permanent de l'écrit qui permet parfois d'apporter une aide aux patients présentant des troubles du langage oral.

Selon Fayol (1992a), si le lecteur doit suivre un rythme qui lui est imposé par l'extérieur, la compréhension s'effectuerait de la même manière qu'à l'oral. Par contre, si le lecteur bénéficie de la présence du support et peut moduler sa vitesse de lecture selon ses besoins,

«La compréhension n'obéit sans doute plus aux mêmes règles» (p. 105).

5- l'épreuve d'évaluation :

5.1- l'évaluation des ressources :

L'évaluation des ressources peut se faire à travers des épreuves construites en fonction des objectifs (ressources) à évaluer. L'important, dans l'évaluation des ressources, est de pouvoir statuer sur la maîtrise de l'objectif spécifique évalué. Un seul exercice sur un objectif

²³ SCHNEUWLY ET DOLZ (1998), "Evaluation de la Compréhension orale et écrite auprès d'enfants avec et sans troubles de la lecture ".p.159

spécifique ne permet pas de vérifier sa maîtrise par l'élève ni de bien comprendre les éventuelles difficultés rencontrées par lui.

Ce type d'évaluation ne diffère guère de l'évaluation des savoirs et des savoir-faire qui est généralement pratiquée, si ce n'est que, dans la pédagogie de l'intégration, il importe que ces évaluations portent sur les ressources les plus importantes.

Il s'agit d'élaborer une épreuve d'évaluation qui permet de déterminer le niveau d'acquisition par les élèves des ressources, et en se référant à des critères adéquats de manière à ce que les résultats entraînent la prise de décision adéquate.

5.2- L'évaluation des compétences:

Pour évaluer une compétence, on élabore une épreuve contenant une ou plusieurs situations d'intégration, des situations complexes, à travers lesquelles l'élève démontre sa compétence. Dans la pédagogie de l'intégration, les épreuves consistent essentiellement en des situations appartenant à la famille de situations de la compétence que l'on veut évaluer.

6- Construire une épreuve d'évaluation

Évaluer la qualité des tests à travers la complexité, n'oubliez pas que lorsque nous parlons d'un "test d'évaluation", nous entendons ici une ou plusieurs situations complètes et complexes dans lesquelles l'étudiant démontre ses capacités. Dans une pédagogie intégrative, le test consiste principalement en des situations qui se rapportent aux compétences ou macro-compétences que l'on veut évaluer.

Conclusion:

Nous concluons que les acquisitions et les compétences d'étudiant subsidiaires et dispersées de plusieurs manières qui lui permettent de l'aider à connaître et apprendre.

Partie pratique

***Chapitre I : une enquête par
questionnaire "Le
Questionnaire "***

Introduction :

Une fois la phase théorique de notre recherche scientifique terminée, nous passons maintenant à la partie pratique qui vise à vérifier les hypothèses qui nous avons établies au début de notre étude. Notre objectif est d'examiner la relation entre les concepts théoriques existants et l'étude pratique que nous entreprendrons. Pour réaliser cette étude nous avons décidé d'utiliser deux méthodes d'investigation : une enquête par questionnaire et analyse des sujets d'examens.

1.L'enquête par questionnaire

1.1. Présentation du public visé

Nos travaux de recherche scientifiques ciblent les enseignants du département de langue française de l'Université d'wilaya d'El-Oued pour la saison académique 2022/2023. De plus, La raison pour laquelle nous avons choisi cette classe pour mener l'enquête est que l'enseignant universitaire est responsable de l'élaboration du test pour évaluer les apprenants. Il a également un rôle pour la réussite scolaire de l'apprenant.

Nous voulions étudier le point de vue de l'enseignant sur tout ce qui concernait la construction des questions du test pour nous assurer que les hypothèses que nous avons formulées étaient correctes.

Aussi, notre choix de lieu (La wilaya d'El Oued) n'était pas une simple coïncidence, mais pour plusieurs raisons. La première étant le lieu dans lequel nous vivons et étudions, il nous a donc été plus facile de collecter des informations en envoyant nos questionnaires, aux enseignants de cette wilaya.

À travers ce questionnaire, nous avons voulu étudier tous les aspects afin de savoir ce que comprend l'activité d'évaluation de l'enseignant universitaire.

1.2. Le questionnaire

Dans le cadre de notre recherche scientifique, nous avons utilisé le questionnaire comme l'un des outils les plus importants. Il consiste en une série de questions organisées et sélectionnées sur un sujet spécifique de recherche, il est administré à un échantillon d'étude spécifique. Dans le but de recueillir un maximum d'informations qui seront utilisées dans notre étude scientifique.

1.3. L'échantillon d'étude

Nous avons choisi les enseignants qui enseignent à l'Université Hamma Lakhdar d'EL Oued, plus précisément à la Faculté des Langues (langue française). Comme échantillon de recherche. Afin de faciliter le processus de collecte de données, nous avons envoyé le questionnaire à tous les enseignants par e-mail.

1.4. La description du questionnaire

Afin de vérifier la validité des hypothèses posées au début de la recherche scientifique, Nous avons élaboré un questionnaire composé de différentes questions couvrant les principaux points de la recherche scientifique un questionnaire composé de 13 questions. 7 d'entre elles sont des questions fermées et les autres sont des questions ouvertes. Nous avons élaboré un questionnaire électronique et nous avons commencé à le partager via l'e-mail. Ce questionnaire nous a permis de poser aux professeurs un ensemble de différentes questions liées au sujet de recherche pour faciliter le processus de recherche scientifique.

Quant à l'analyse des réponses, nous aborderons deux types d'analyse, une analyse quantitative pour les questions fermées et une analyse qualitative pour les questions ouvertes. En combinant ces deux types d'analyses, nous serons en mesure de tirer des conclusions plus approfondies et de répondre à nos questions de recherche de manière plus complète.

1.5. Raisons du choix du questionnaire

Nous avons choisi le questionnaire comme outil d'enquête pour plusieurs avantages, par exemple le questionnaire électronique. Contribue à obtenir des réponses précises et spécifiques, économise du temps et des coûts matériels. D'autre part, la facilité de diffuser le questionnaire électronique dans de nombreuses régions et auprès d'un grand nombre de personnes sans rencontrer de difficultés. Il laisse également une totale liberté à l'échantillon de recherche, puisque le questionnaire ne nécessite pas d'écrire le nom de la personne ni de révéler son identité.

1.6. Déroulement de l'enquête

Nous avons commencé à distribuer l'enquête en ligne via l'e-mail le 02/06/2023 à 9 h à tous les enseignants de la Faculté de français, université d'El Oued nous n'avons obtenu que 20 réponses à notre questionnaire. Le délai de collecte ces 2023_06_02 réponses à duré 7 jours, de 09_06_2023. Nous avons reçu les réponses à l'e-mail Douaach2000@gmail.com.

1.7. Les Difficultés de l'enquête par questionnaire

Nous avons rencontré de nombreuses difficultés lors de la publication du questionnaire et de la collecte des informations Parmi eux, certains professeurs ont refusé de répondre au questionnaire pour des raisons inconnues, en plus de négliger de répondre à certaines questions, notamment ouvertes. Alors que nous ne pouvions pas élargir et augmenter le nombre de questions de peur que le professeur ne s'ennuie et s'abstienne de répondre.

Malgré ces difficultés, nous continuerons à analyser les réponses obtenues et à tirer des conclusions préliminaires. Cependant, il est important de noter et de prendre en compte les limites et les biais potentiels causés par ces difficultés lors de l'interprétation de nos résultats.

1.8. La Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats

➤ **Question n°01 : Combien d'années d'expérience dans l'enseignement supérieur avez-vous ?**



Figure n°01 : Les années d'expérience pour les enseignants participant au questionnaire

❖ **Commentaire :**

D'après cette figure, on peut comprendre que tous les enseignants enquêtés ont de l'expérience. Les pourcentages indiquent combien d'enseignants tombent dans chaque catégorie d'années d'expérience.

On observe que 45.5% des enseignants ont plus de 10 ans d'expérience, ce qui indique qu'ils sont des enseignants expérimentés. Les 45.5% d'enseignants ayant moins de 5 ans d'expérience sont probablement des enseignants débutants ou relativement nouveaux dans le domaine de l'enseignement. Enfin, 9.1% des enseignants ont entre 5 et 10 ans d'expérience.

Ces informations nous donnent un aperçu de la distribution de l'expérience des enseignants enquêtés. Il est important de noter que ces chiffres sont basés sur les réponses de ceux qui ont participé à l'enquête et ne représentent pas nécessairement l'ensemble de la population d'enseignants dans son ensemble.

➤ Question n°02 : De quel module êtes-vous chargé cette année ?

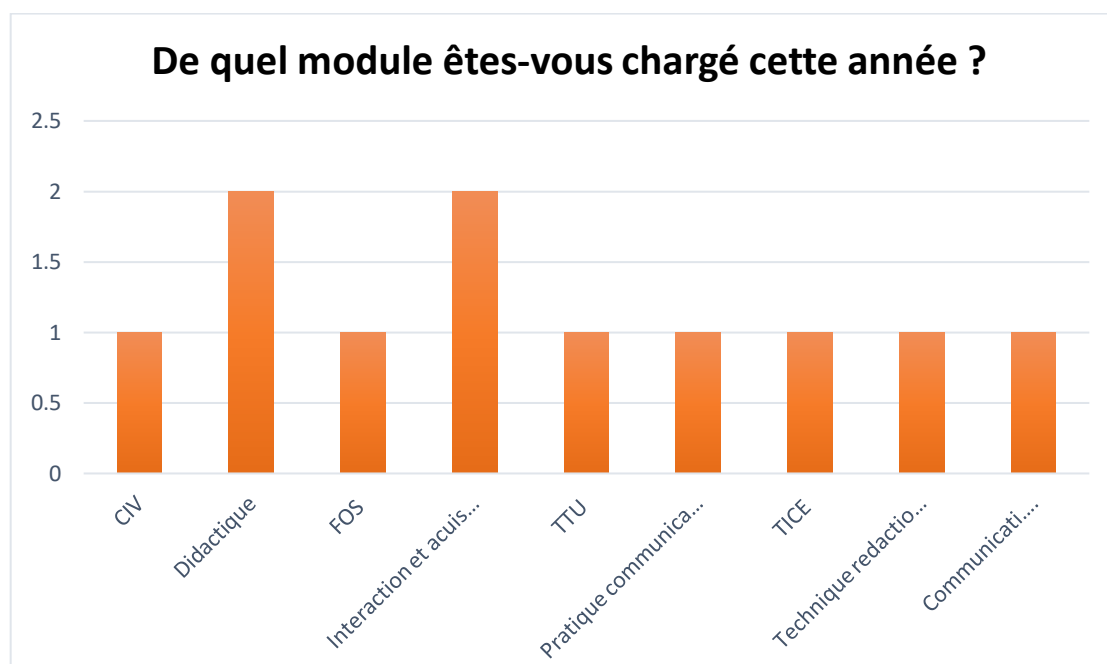


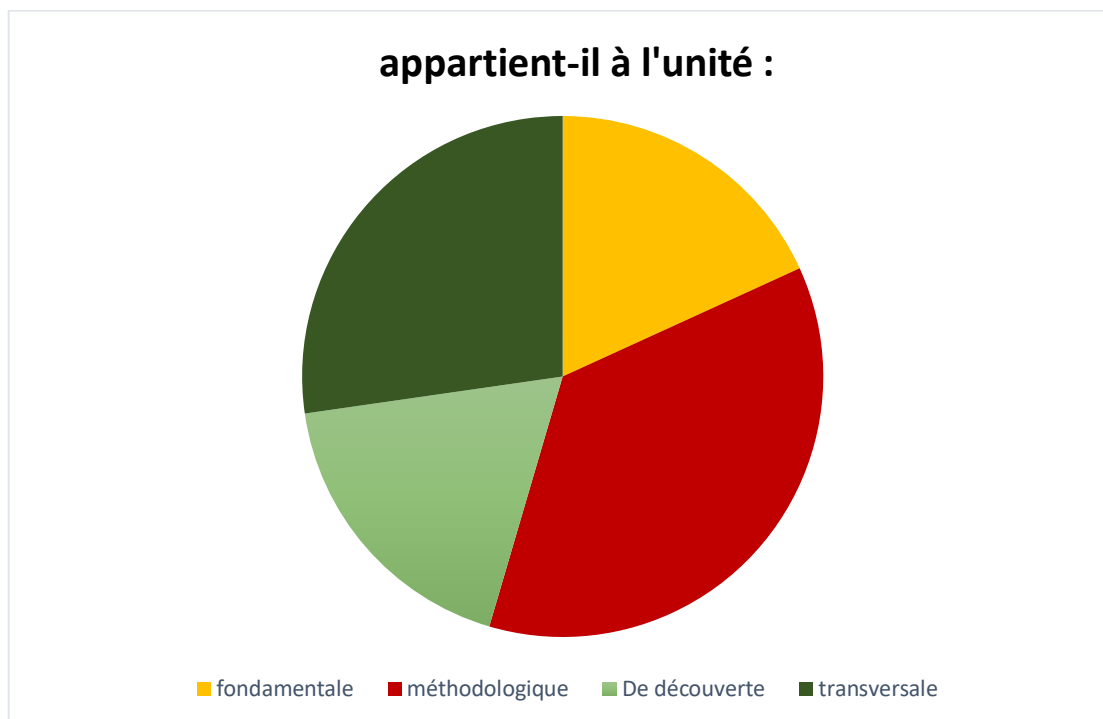
Figure n°02 : Le module chargé cette année

❖ **Commentaire :**

Le but de cette question est de savoir le module que chaque enseignant le charge. La diversité des modules enseignés par les enseignants enquêtés est effectivement observée dans les résultats. Certains enseignent le FOS (Français sur objectif spécifique), qui a pour objectif d'enseigner le Français dans un contexte professionnel ou académique spécifique. D'autres enseignent des modules de civilisation, qui portent sur l'étude de la culture, l'histoire, la société, etc. d'un pays ou d'une région.

Enfin, certains enseignent des modules de technique rédactionnelle, qui visent à améliorer les compétences d'écriture des étudiants. Cette diversité des modules reflète la variété des domaines et des compétences couverts dans l'enseignement universitaire du français.

➤ Question n°03 : appartient-il à l'unité :

**Figure n°03 : L'unité à laquelle appartient le module**❖ **Commentaire :**

D'après les résultats obtenus, on peut observer que la majorité des modules enseignés font partie de l'unité méthodologique, représentant 36.4% des modules. Cela suggère que les enseignants accordent une importance particulière aux méthodes d'enseignement et aux outils pédagogiques utilisés dans le cadre de leur cours.

Ensuite, on constate que 18.2% des modules enseignés appartiennent à la catégorie fondamentale. Cela pourrait indiquer que les enseignants consacrent une partie significative de leur temps à enseigner des bases solides de la langue française, telles que la grammaire, la conjugaison et le vocabulaire.

D'autre part, 18.2% des modules sont classés dans la catégorie de découverte. Cela suggère que les enseignants cherchent à offrir à leurs élèves une ouverture sur la culture francophone, la littérature ou tout autre aspect du français qui permet d'élargir leurs connaissances et leur compréhension de la langue.

Enfin, 27.3% des modules font partie de l'unité transversale. Cela peut signifier que les enseignants intègrent dans leur cours des thèmes ou des sujets qui sont pertinents dans d'autres disciplines, tels que l'histoire, la géographie ou les sciences, afin de favoriser une approche pluridisciplinaire de l'enseignement.

En résumé, les résultats indiquent que les modules enseignés peuvent appartenir à différentes catégories, avec une prédominance de l'unité méthodologique suivie de l'unité transversale, la catégorie fondamentale et la catégorie de découverte. Cela reflète la diversité des approches et des contenus enseignés dans l'enseignement du français.

➤ **Question n°04 : approximativement, quel est le temps qu'il vous faut pour préparer un sujet d'examen ?**

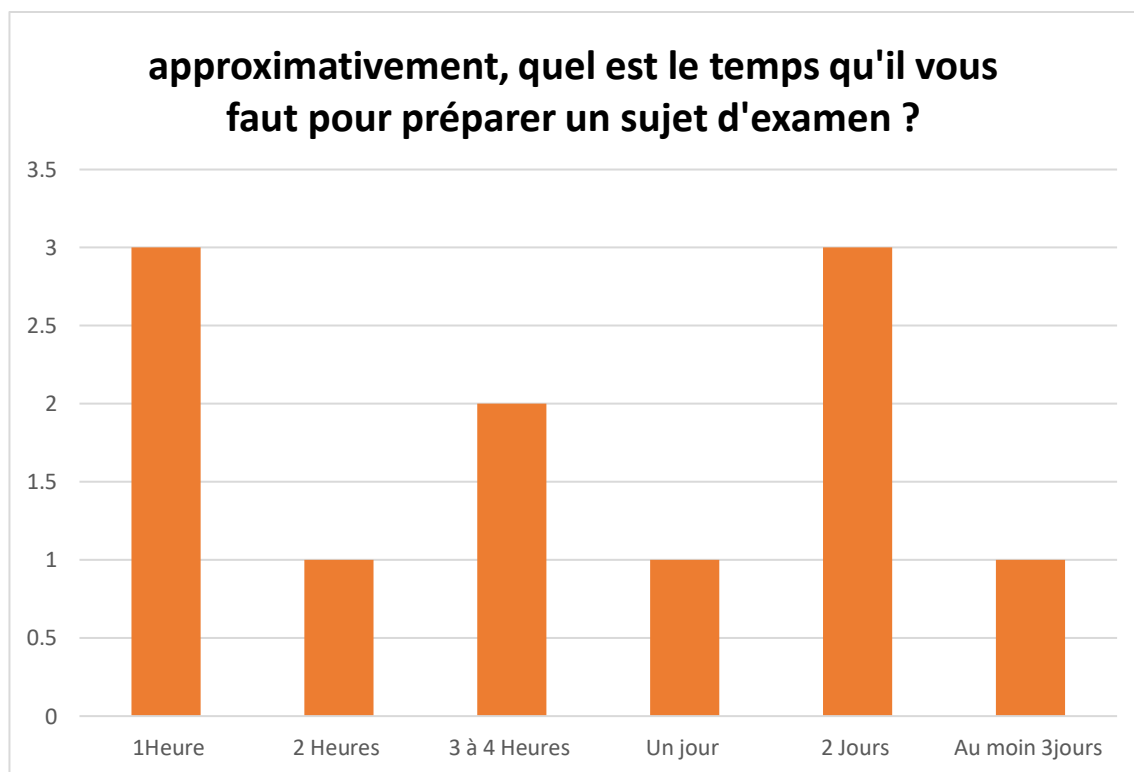


Figure n°04 : le temps consacré de préparer le sujet de l'examen

❖ **Commentaire :**

La question suivante vise à savoir le temps consacré pour préparer un sujet d'examen. Il n'est intéressant qu'un nombre important que d'enseignants interrogés consacrent entre 1 et 2 jours à la préparation d'un sujet d'examen, ce qui suggère qu'ils accordent une importance particulière à la qualité et à la rigueur de leurs évaluations.

D'autre part, la majorité des enseignants consacraient entre 1 à 4 heures à la préparation d'un sujet d'examen. Cela peut indiquer qu'ils sont plus à l'aise dans leur sujet ou qu'ils ont déjà une base solide de ressources pédagogiques disponibles pour leur permettre de préparer rapidement leurs évaluations.

En résumé, les résultats indiquent que la préparation d'un sujet d'examen est une tâche difficile et nécessite un investissement considérable en matière de temps et d'efforts. Les

enseignants interrogés varient dans le temps qu'ils consacrent à cette tâche, mais il est clair qu'ils accordent une importance significative à la qualité de leurs évaluations.

➤ **Question n°05 : Utilisez-vous d'anciens sujets ?**

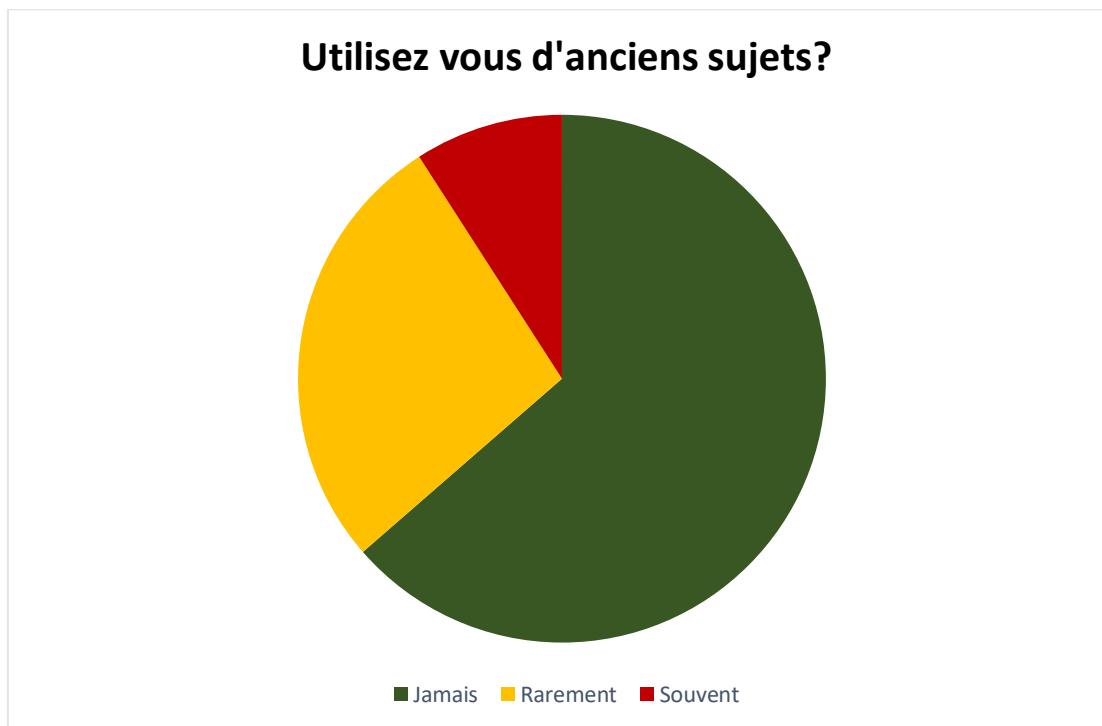


Figure n°05 : L'utilisation d'anciens sujets

❖ **Commentaire :**

Cette question consiste à voir l'existence des anciens sujets et les utiliser de la part de l'enseignant. Ces résultats montrent que l'utilisation des anciens sujets par les enseignants est encore assez faible dans notre échantillon (63.6%). Cependant, il est encourageant de voir que près d'un tiers des enseignants les utilisent parfois (27.3%).

L'utilisation des anciens sujets peut être bénéfique pour les enseignants (9.1%), car cela leur permet de se familiariser avec le format des épreuves et les types de questions posées. Cela peut également être utile pour les élèves, car cela leur donne une idée de ce à quoi s'attendre lors des examens.

Il serait intéressant d'explorer les raisons pour lesquelles les enseignants n'utilisent pas plus souvent les anciens sujets. Est-ce par manque de temps pour les préparer ? Ou est-ce qu'ils estiment que cela ne présente pas suffisamment de valeur pédagogique ?

Il est également important de noter que l'utilisation des anciens sujets ne doit pas être la seule méthode d'enseignement. Il est essentiel d'encourager les élèves à développer leurs

compétences de réflexion critique et de résolution de problèmes, plutôt que de simplement se concentrer sur la répétition de questions déjà posées.

En conclusion, l'utilisation des anciens sujets par les enseignants est encore assez limitée dans notre échantillon. Il serait intéressant d'explorer les raisons de cette faible utilisation et de trouver des moyens d'encourager les enseignants à les intégrer davantage dans leur pratique pédagogique.

➤ **Question n°06 : Si oui, apportez-vous des modifications ?**

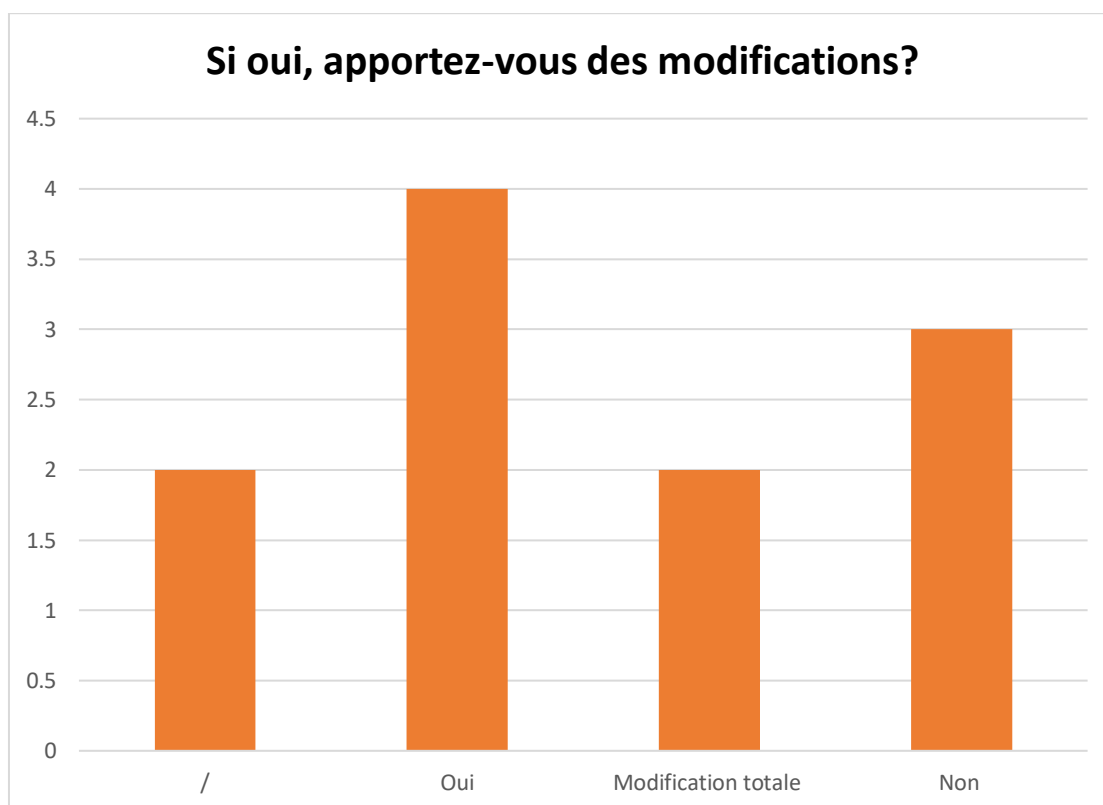


Figure n°06 : Apporter des modifications aux anciens sujets

❖ **Commentaire :**

Cette présente question a pour objectif de savoir la modification des sujets qu'ils ont déjà faits de la part des enseignants. Ces résultats suggèrent que la plupart des enseignants préfèrent apporter des modifications aux sujets plutôt que de simplement les réutiliser tels quels. Cela peut être dû à plusieurs raisons.

Tout d'abord, les enseignants peuvent estimer que les anciens sujets ne sont pas suffisamment adaptés aux besoins et aux capacités de leurs apprenants. Ils peuvent donc apporter des modifications pour rendre les sujets plus pertinents et plus appropriés à leur programme d'enseignement.

De plus, les enseignants peuvent également modifier les sujets pour maintenir un certain niveau de difficulté et pour éviter que les apprenants puissent simplement mémoriser les réponses sans vraiment les comprendre. Ils peuvent donc apporter des changements dans la formulation des questions ou dans les exemples donnés.

Enfin, certains enseignants peuvent préférer apporter des modifications aux sujets pour éviter que les apprenants aient accès à des réponses préparées à l'avance. Ils peuvent ainsi s'assurer que les élèves doivent réellement réfléchir et utiliser leurs connaissances pour répondre aux questions.

Il est important de souligner que l'utilisation d'anciens sujets, même avec des modifications, peut être bénéfique pour les enseignants et les apprenants. Cela leur permet de se familiariser avec le format et les types de questions, tout en les encourageant à développer leurs compétences de réflexion critique et d'application des connaissances.

➤ **Question n°07 : Combien de questions posez-vous dans un examen ?**

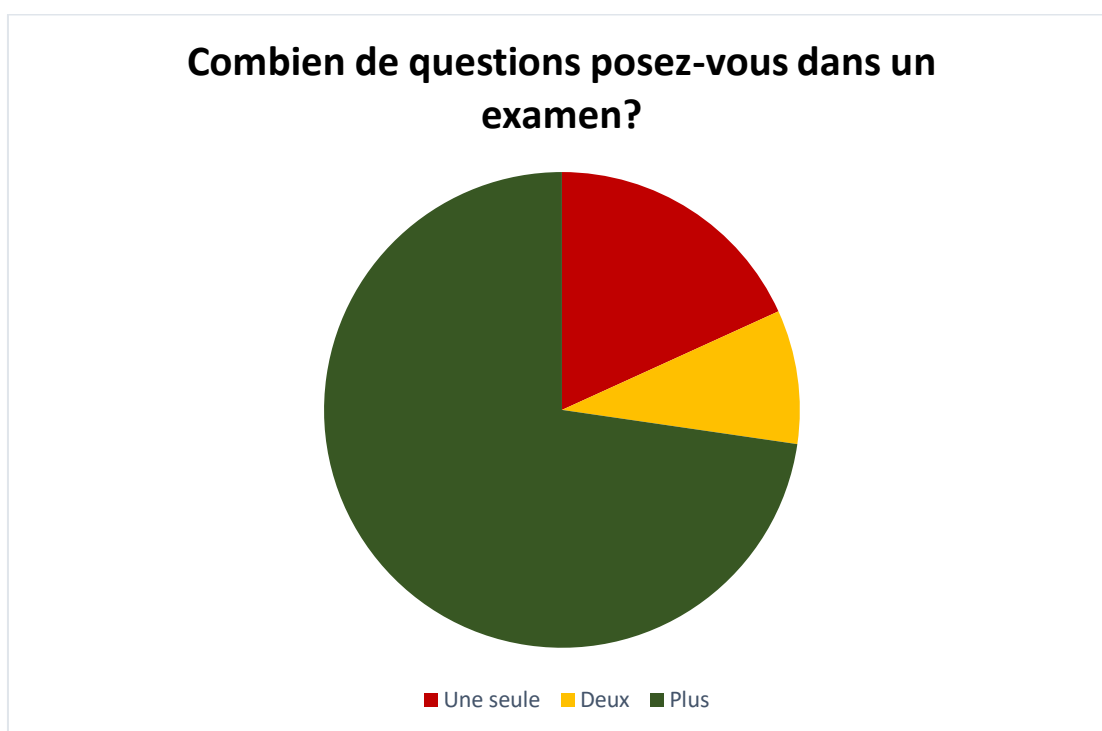


Figure n°07 : Le nombre de questions posées à l'examen

❖ **Commentaire :**

Le but de cette question est de voir le nombre de questions posées dans un examen. Ces résultats indiquent que la plupart des enseignants posent plusieurs questions dans leurs examens, avec un pourcentage de 72.7%. Cela suggère qu'ils cherchent à évaluer différents

aspects de la matière enseignée et à tester la compréhension et les compétences des apprenants à travers un éventail plus large de questions.

D'autre part, un pourcentage de 18.2% des enseignants ne posent qu'une seule question dans leurs examens. Cela pourrait être dû à des raisons spécifiques à leur programme d'enseignement ou à leur méthode d'évaluation. Il serait intéressant d'explorer plus en détail les raisons de ce choix et de comprendre comment ils évaluent les compétences des apprenants avec une seule question.

Enfin, un pourcentage de 9.1% des enseignants posent deux questions dans leurs examens. Cela peut indiquer qu'ils cherchent à évaluer différents aspects de la matière enseignée, mais peut-être d'une manière plus concise ou spécifique.

Il est important de souligner que le nombre de questions posées dans un examen n'est pas nécessairement un indicateur de la qualité de l'évaluation. Ce qui importe vraiment, c'est la pertinence et la qualité des questions posées, ainsi que leur capacité à évaluer les compétences et les connaissances des apprenants de manière juste et équilibrée.

➤ **Question n°08 : Dans le barème donnez-vous des points sur la correction de la langue et la propreté de la copie ?**



Figure n°08 : Évaluer les apprenants par la correction de la langue et la propreté de la copie

❖ Commentaire :

Cette question s'intéresse à connaître les points donnés sur la langue correcte et la propreté de la copie. Ces résultats indiquent que la grande majorité des enseignants accordent des points sur la langue correcte et la propreté de la copie lors de l'évaluation des travaux des apprenants, avec un pourcentage élevé de 90.9%. Cela suggère qu'ils considèrent que la maîtrise de la langue et la propreté de la copie sont des compétences importantes à évaluer dans le cadre de l'apprentissage des apprenants.

Cependant, un pourcentage de 9.1% des enseignants ne suivent pas cette méthode et n'accordent pas de points sur la langue et la propreté de la copie. Les raisons de ce choix peuvent être variées. Certains enseignants peuvent estimer que ces critères ne sont pas pertinents pour l'évaluation des compétences spécifiques qu'ils cherchent à évaluer. D'autres peuvent préférer se concentrer uniquement sur les connaissances et les compétences conceptuelles, plutôt que sur la forme de la copie.

Il est important de noter que l'évaluation de la langue correcte et de la propreté de la copie peut jouer un rôle important dans l'apprentissage des apprenants. L'orthographe, la grammaire et la présentation soignée sont des compétences qui peuvent influencer la clarté et la compréhension du travail des apprenants. En accordant des points sur ces aspects, les enseignants encouragent les apprenants à développer leurs compétences linguistiques et à présenter leurs idées de manière organisée.

En conclusion, la plupart des enseignants accordent des points sur la langue correcte et la propreté de la copie lors de l'évaluation des travaux des apprenants. Cependant, un petit pourcentage ne suit pas cette méthode. Il est important de trouver un équilibre entre l'évaluation des compétences conceptuelles et la prise en compte de la langue et de la présentation dans le but de fournir une évaluation complète et équilibrée des travaux des apprenants.

➤ Question n°09 : Quel type d'exercice ou question préférez-vous ?

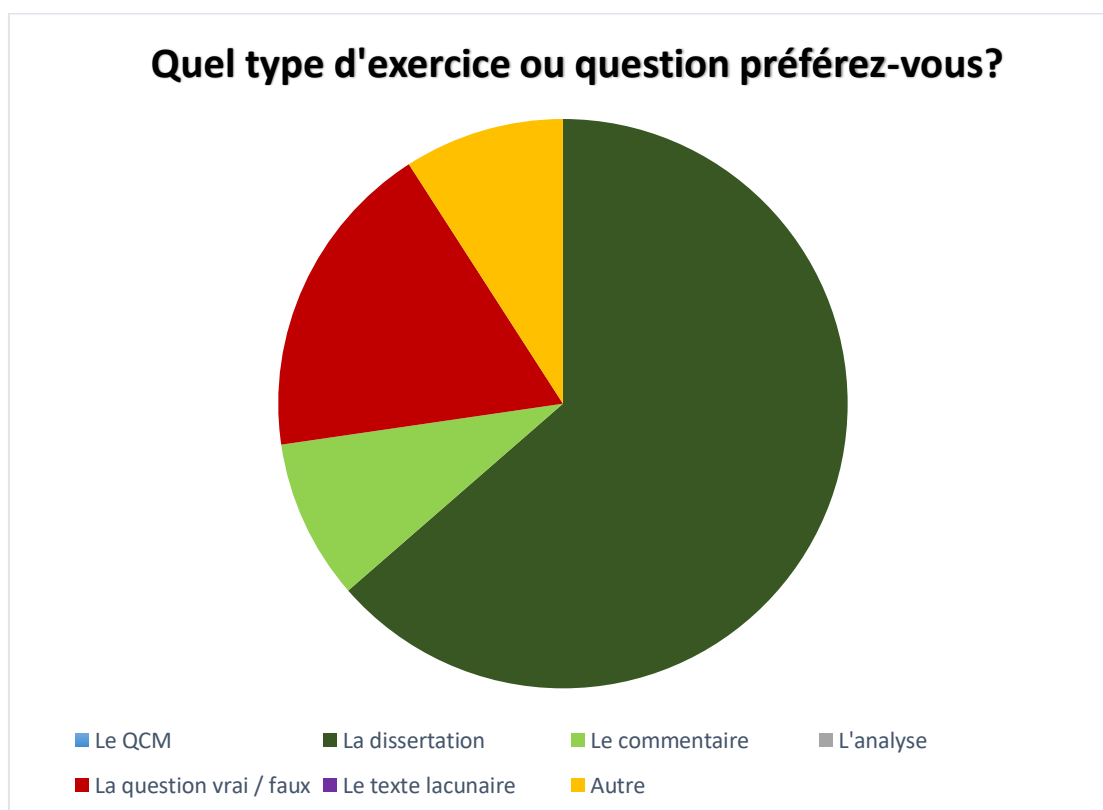


Figure n°09 : Types d'exercices et de questions

❖ **Commentaire :**

L'objectif principal de cette question est de savoir les types d'exercice dont les enseignants préfèrent. Ces résultats montrent clairement que la dissertation est le type d'exercice préféré par une grande majorité des enseignants interrogés (63.6%). La dissertation est souvent considérée comme un exercice qui permet aux apprenants d'approfondir leurs connaissances et d'exprimer leurs idées de manière argumentée.

En revanche, le commentaire est le type d'exercice préféré par une minorité d'enseignants (9.1%). Cela peut être dû au fait que le commentaire demande aux apprenants de comprendre et d'analyser un texte donné, ce qui peut être plus difficile pour certains apprenant.

Il est intéressant de noter que 18.2% des enseignants préfèrent les exercices du type vrai/faux. Cela peut être dû à la simplicité de ces exercices, qui permettent aux apprenants de montrer leur compréhension des concepts de base sans avoir à développer des arguments complexes.

Ces résultats soulignent l'importance pour les enseignants de proposer une variété d'exercices différente, afin de répondre aux besoins et aux préférences des apprenants. Cela

permet de faire en sorte que les apprenants puissent développer différentes compétences et approfondir leur compréhension des sujets étudiés.

En conclusion, les résultats montrent que la dissertation est le type d'exercice préféré par une grande majorité des enseignants interrogés, suivie du commentaire et des exercices vrais/faux. Il est important pour les enseignants de diversifier les types d'exercices proposés afin de favoriser l'apprentissage des apprenants.

➤ Question n°10 : est-ce qu'il vous arrive de modifier le barème lors de la correction des copies ? Si oui, pourquoi ?

❖ Commentaire :

Pour savoir si les enseignants font Effectuer de modifier le barème a lors de la correction de la copie et si la réponse est oui, quelle en est la raison. Nous leur avons posé une question ouverte On peut y répondre librement. En effet, et d'après les résultats obtenus, la majorité des enseignants préfèrent ne pas changer le barème pendant la correction, afin de garantir une certaine équité et cohérence dans l'évaluation des copies.

Cependant, certains enseignants sont prêts à envisager un changement de barème afin de corriger une erreur majeure ou de répondre à une disparité importante dans les résultats des apprenants. (Oui, Pour ne pas pénaliser les étudiants si la question porte à équivoque. Parfois, c'est selon l'importance de la compétence visée , Pour aider les étudiants) Parmi les enseignants qui préfèrent ne pas changer le barème, Ils estiment que le barème a été établi à l'avance en fonction des critères d'évaluation et des compétences attendues, et qu'il doit donc être respecté pour traiter toutes les copies de manière équitable (Non, les critères d'évaluation sont connus d'avance.). Également que changer le barème en cours de correction peut être source de confusion et d'injustice pour les apprenants. Ils considèrent que les apprenants ont travaillé en se basant sur le barème initial, et qu'il serait injuste de le modifier une fois les copies corrigées.

Cependant, certains enseignants sont ouverts à la possibilité de changer le barème pendant la correction, mais avec certaines restrictions.

➤ Question n°11 : Selon vous, à quoi sert les examens ou l'évaluation en général ?



Figure n°10 : L'objectif de l'évaluation

❖ **Commentaire :**

La question suivante est axée sur le but des examens et de l'évaluation. Résultats indiquent que les enseignants ont une compréhension diversifiée du but des examens et de l'évaluation. Pour 45,5% des répondants, l'objectif des examens est de prendre des décisions pédagogiques. Cela signifie que ces enseignants considèrent que les résultats des examens sont utilisés pour évaluer les compétences et les connaissances des apprenants, afin de guider leur apprentissage et d'adapter la pédagogie en conséquence.

D'autre part, 45,5% des enseignants estiment que l'objectif des examens est de consolider l'apprentissage. Cela suggère que ces enseignants considèrent les examens comme une occasion pour les apprenants de réviser et de renforcer leurs connaissances et compétences acquises.

Enfin, seulement 9,1% des enseignants estiment que les examens ont pour objectif de prendre des décisions administratives. Cela pourrait signifier que ces enseignants voient les examens principalement comme des outils pour classer les apprenants, prendre des décisions de promotion ou d'orientation scolaire.

Ces résultats mettent en évidence la diversité des perspectives des enseignants sur le but des examens et de l'évaluation. Alors que certains voient les examens comme un moyen d'éclairer la prise de décision pédagogique, d'autres les considèrent davantage comme un moyen de renforcer l'apprentissage des apprenants. Le fait que seulement 9,1% des enseignants considèrent les examens comme ayant un objectif administratif suggère que la prise de décisions administratives est moins perçue comme étant l'objectif principal des examens.

➤ **Question n°12 : Etes-vous satisfait de vos pratiques évaluatives ? Si non, pourquoi ?**

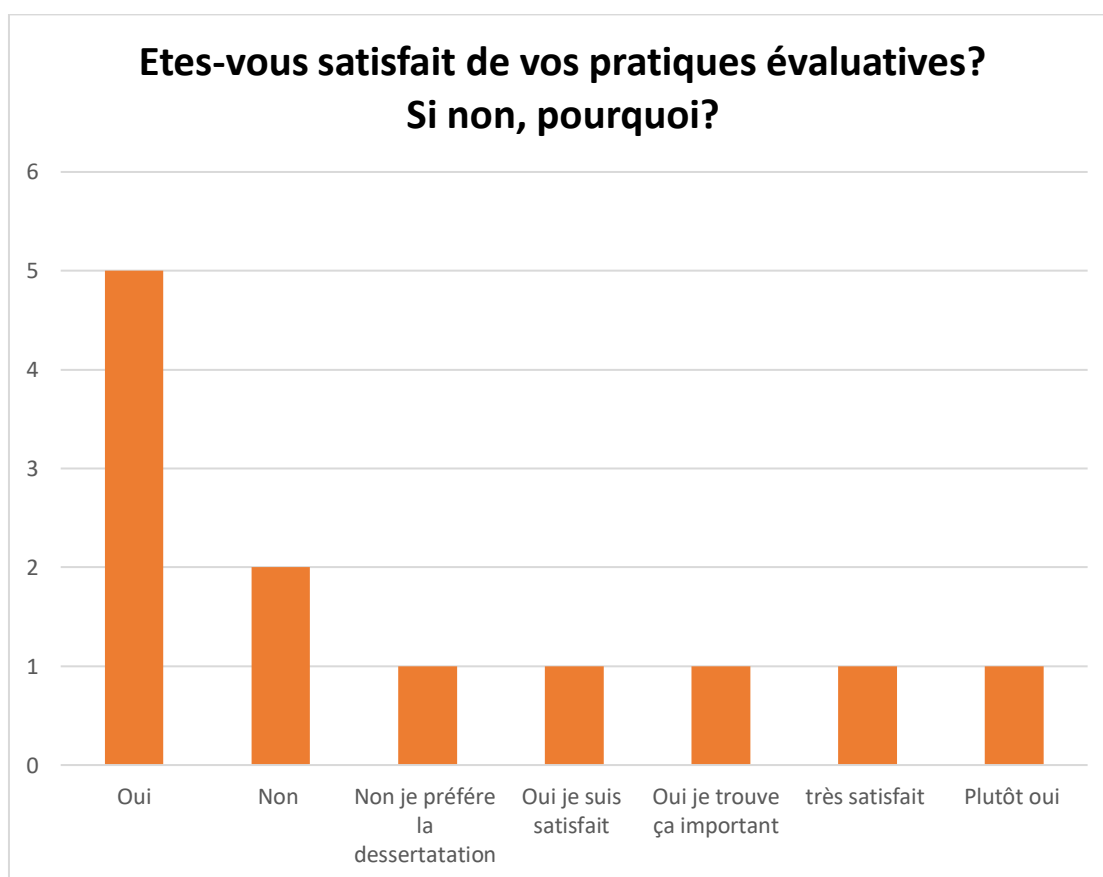


Figure n°11 : Satisfaction des enseignants à l'évaluation

❖ **Commentaire :**

Cette question vise à savoir la satisfaction des enseignants par rapport aux pratiques évaluatives au sein de la classe. En effet, nous constatons que des enseignants interrogés sont satisfaits des pratiques évaluatives en place dans leur classe. Cela suggère que ces enseignants considèrent que les méthodes d'évaluation utilisées permettent de mesurer efficacement les compétences et les connaissances des apprenants.

Cependant, Peu des enseignants se disent peu satisfaits des pratiques évaluatives. Cela indique qu'il y a un certain mécontentement parmi ces enseignants quant à la façon dont l'évaluation est réalisée. Il serait intéressant de creuser davantage pour comprendre les raisons de leur insatisfaction, afin de pouvoir améliorer les pratiques évaluatives dans ces cas-là.

Dans l'ensemble, la majorité des enseignants semblent être satisfaits des pratiques évaluatives en place dans leur classe. Cela peut être considéré comme un indicateur positif, mais il est important de continuer à évaluer et à réfléchir aux pratiques d'évaluation afin de s'assurer qu'elles sont adaptées et efficaces pour tous les apprenants. D'évaluation afin de s'assurer qu'elles sont adaptées et efficaces pour tous les apprenants.

➤ Question n°13 : Pensez-vous qu'il faut repenser le système d'évaluation à l'université ? Si oui, comment ? (des suggestions).

❖ Commentaire :

Cette dernière question est ouverte Cela permet également aux enseignants de répondre librement cherche à voir le besoin de l'université à l'évaluation c'est-à-dire renfoncer cette pratique. Il semble y avoir un consensus parmi les enquêtés (Encourager l'auto évaluation, l'évaluation formative, Oui, il faut repenser l'évaluation selon l'objectif et les compétences visées, Integer l'innovation pédagogique, Oui. À mes yeux, il est préférable de se pencher beaucoup plus vers les questions de réflexion, Oui, il faut valoriser les productions écrites pour évaluer la compétence de rédiger, Oui. Intégrer des travaux personnels pour l'étudiant (exposer. Fiche de lecture), Oui, il faut assigner une salle bien équipée pour enseigner l'oral et l'écrit.) sur le besoin d'un système d'évaluation qui développe les compétences des étudiants. Cela peut impliquer l'utilisation de méthodes d'évaluation plus pratiques et interactives, telles que les travaux de groupe, les projets ou les études de cas, qui mettent l'accent sur l'application des connaissances dans des situations réelles.

Cela montre que les enseignants reconnaissent l'importance de l'évaluation dans le processus d'apprentissage des étudiants. Et ils sont conscients de la nécessité d'avoir un système d'évaluation solide qui permette de mesurer les progrès et les compétences des étudiants de manière précise et significative.

En conclusion, il apparaît que la majorité des enseignants reconnaissent le besoin d'un renforcement de l'évaluation à l'université, afin de développer les compétences des étudiants de manière efficace et pertinente. Cela peut être un indicateur précieux pour les responsables universitaires afin de développer des stratégies visant à améliorer les pratiques d'évaluation au sein de leurs établissements.

1.9. Synthèse

Ce questionnaire a été élaboré dans le but de vérifier les hypothèses qui ont été mises au début de la présente recherche, Savoir sùr De quoi dépend la construction d'une épreuve d'évaluation pour à l'Université Wilaya d'El Oued Département de langue française.

Grâce à l'ensemble des résultats obtenus, nous avons pu relativiser certaines hypothèses. Et nous avons conclu que les enseignants accordent une grande importance à évalue la qualité de la production écrite et orale des étudiants, notamment lorsqu'il s'agit d'une dissertation. La maîtrise de ces compétences est essentielle dans le parcours académique. Nous avons aussi conclu à travers les questions 2 et 3, cette diversité des modules et d'unités reflète la diversité des domaines, des compétences et des contenus enseignés dans l'enseignement de la langue française. De 5, nous concluons que l'utilisation d'anciens sujets est très limitée dans notre échantillon. La majorité des enseignants n'utilisent pas les anciens sujets pour des raisons inconnues. À partir de la question 4, préparer le sujet de l'examen est une tâche difficile et nécessite un investissement de temps et d'efforts. De la question 7, nous concluons de notre échantillon que le nombre de questions posées lors de l'examen d'évaluation variait d'une à plusieurs questions. De la question 9, nous concluons à la diversité des méthodes d'évaluation chez les enseignants entre la dissertation, la question vrai/ faux... De la question 13, nous concluons que la majorité des enseignants sont conscients de la nécessité de renforcer l'évaluation à l'université, afin de développer efficacement les compétences des étudiants. À cet égard, pour compléter notre recherche, nous avons voulu faire Analyse de sujet d'examen de département de français l'université d'El Oued 2022/2023 Pour vérifier davantage plus d'hypothèses.

Chapitre II :
Analyse de contenu "Les
sujets des examens"

Introduction

Dans ce chapitre, nous aimerions analyser les sujets d'examen à travers la technique d'analyse du contenu. Il nous semble que c'est la méthode la plus appropriée pour identifier les compétences prioritaires des enseignants dans les matières d'examen.

1. L'échantillon d'étude

Nous avons rassemblé un groupe de sujets d'examen composé de 60 sujets. De la faculté des Lettres et Langues, Département de langue Française, Université Hamma Lakhdar d'El Oued, tous niveaux licence (première, deuxième, troisième licence) et des niveaux complets de master (premier et deuxième master) durant le deuxième semestre de la saison académique 2022/2023.

Classés dans deux tableaux le premier selon le niveau et l'autre selon l'unité. Comme le montrent les tableaux suivants :

Selon le niveau ;

Niveaux	L 1	L2	L3	M1	M2	TOTAL
Nombre des sujets	9	20	15	7	9	60

Tableau n°01 : Nombre de sujets d'examen classés par niveau

Selon l'unité ;

Unites	Fondamentale	Méthodologique	De découverte	Transversale	TOTAL
Nombre des Sujets	30	13	8	9	60

Tableau n°02 : Nombre des sujets d'examen classés par unité d'enseignement

2. Présentation de la méthodologie

L'étude que nous avons menée nécessitait une analyse du contenu des sujets d'examen collectés. Et pour ce faire, nous avons utilisé une méthodologie basée sur Identifier et extraire les verbes utilisés dans les questions d'examen pour chaque niveau séparément et pour tous les niveaux ensemble Classés par les plus utilisés au moins utilisé Nous avons également classé chaque verbe dans sa valeur de taxonomie correspondante. Que nous avons mentionné dans le deuxième chapitre de la partie théorique.

3. Analyse des sujets d'examen

Le tableau suivant présenter une analyse des sujets de l'examen de niveau licence de première année.

Niveau	VERBE	FREQUENCE D'UTILISATION	VALEUR DE TAXONOMIE
L1	Définir	2	Connaissance
	Citer	2	
	Identifier	2	
	Expliquer	2	Compréhension
	Transformer	1	
	Développer	1	Appliquer
	Répondre	1	

Tableau n°03 : Analyse des sujets d'examen première année licence selon la taxonomie

❖ Analyse :

Dans le tableau, nous remarquons en la première année de licence. Les verbes de valeur de taxonomie de connaissance sont répétés fréquemment (connaître, mentionner..) 6 fois dans les sujets d'examen. Avec un taux de 3 redoublements au classement compréhension et 2 redoublements au classement application, nous concluons que les enseignants concentrent pour la première année de licence les examens sur les connaissances simples, c'est-à-dire le rappel d'informations Précédent. Cela signifie que les examens de la première année de licence se focalisent principalement sur la capacité des étudiants à connaître et à mentionner des informations déjà apprises, plutôt que sur leur capacité à les comprendre et à les appliquer de manière plus approfondie. Cette approche met davantage l'accent sur la mémorisation des connaissances que sur la compréhension et l'application des concepts.

Le tableau suivant présenter une analyse des sujets de l'examen de niveau licence de deuxième année.

Niveau	VERBE	FREQUENCE D'UTILISATION	VALEUR DE TAXONOMIE
L 2	Exprimer	4	Compréhension
	Transformer	2	
	Donner	2	
	Compléter	2	
	Expliquer	1	
	Classer	1	
	Réécrire	1	
	Relever	6	Connaissance
	Indiquer	2	
	Noter	1	
	Trouver	1	
	Répondre	3	Appliquer
	Rédiger	3	
	Mettre	1	
	Transposer	1	
	Remplacer	2	Evaluer

Tableau n°04 : Analyse des sujets d'examen deuxième année licence selon la taxonomie

❖ **Analyse :**

Dans ce tableau Pour la deuxième année de licence, nous remarquons la prédominance de la répétition de la Taxonomie des verbes de compréhension 13 fois, suivie de la taxonomie connaissance 10 fois. Et l'application 8 fois. De là, nous concluons que les examens de cette année se concentrent principalement sur la capacité des étudiants à comprendre les informations et à les reformuler dans leurs propres mots, ainsi qu'à les interpréter. Cela nécessite une bonne maîtrise du contenu des cours et la capacité de synthétiser les informations clés. La présence fréquente de la taxonomie de la connaissance indique également que les examens mettent l'accent sur le rappel et la distinction des informations antérieures. Les étudiants doivent être capables de se souvenir des concepts et des informations essentielles vues précédemment, et d'être en mesure de les différencier afin de démontrer une compréhension solide du domaine d'étude. Il est important de noter que la présence de ces deux catégories, compréhension et connaissance, dans les examens de deuxième année reflète l'importance accordée à la compréhension approfondie du contenu des

cours, ainsi qu'à la consolidation des connaissances déjà acquises. Cela permet aux étudiants de développer des compétences critiques et analytiques, et de préparer une base solide pour les années d'études ultérieures.

En conclusion, l'observation de la récurrence de la taxonomie des verbes de compréhension et de la taxonomie de la connaissance dans les examens de deuxième année de licence suggère que ces examens se concentrent principalement sur la compréhension et la consolidation des connaissances. Les étudiants doivent être capables de comprendre et d'interpréter les informations, ainsi que de rappeler et de distinguer les connaissances acquises précédemment.

- ✎ Le tableau suivant présenter une analyse des sujets de l'examen de niveau licence de troisième année.

Niveau	VERBE	FREQUENCE D'UTILISATION	VALEUR DE TAXONOMIE
L3	Répondre	2	Connaissance
	Identifier	2	
	Indiquer	1	
	Relever	1	
	Choisir	2	
	Expliquer	2	Compréhension
	Compléter	2	
	Transformer	1	
	Développer	1	Appliquer
	Remplacer	1	Évaluer

Tableau n°05 : Analyse des sujets d'examen troisième année licence selon la taxonomie

❖ Analyse :

Dans ce tableau, nous constatons que pour la troisième année, la prédominance de la répétition taxonomie des verbes connaissance est autorisée 8 fois. Il est suivi de la Taxonomie de la Compréhension 5 fois. De là, nous concluons que les examens de troisième année se concentrent principalement sur connaissance et compréhension en même temps. Cela signifie mémoriser et distinguer les informations précédentes, reformuler les données dans le style de l'étudiant et les interpréter. Il est important de noter que la présence de ces deux catégories, compréhension et connaissance, dans les examens de troisième année reflète l'importance accordée à la compréhension approfondie du contenu des cours. En résumé, la prédominance

de la taxonomie des verbes connaissance et compréhension dans les examens de troisième année met en évidence l'importance de ces compétences clés pour le développement académique et professionnel des étudiants.

- ✎ Le tableau suivant présenter une analyse des sujets de l'examen de niveau Master de première année.

Niveau	VERBE	FREQUENCE D'UTILISATION	VALEUR DE TAXONOMIE
M1	Répondre	1	Appliquer
	Rédiger	1	
	Mettre	1	
	Transposer	2	
	Définir	1	Connaissance
	Indiquer	1	
	Analyser	1	Analyser

Tableau n°06 : Analyse des sujets d'examen première année de Master selon la Taxonomie

❖ Analyse :

Dans le tableau, nous remarquons pour la première année de Master. La prédominance des verbes répétés de la taxonomie d'appliquer est de 5 fois. Nous concluons que les thèmes des examens de première année de master se concentrent en grande partie sur l'application, c'est-à-dire l'utilisation et l'application des connaissances et la mise en pratique des théories. Cela implique que les étudiants doivent être capables de démontrer leur compréhension des concepts appris en utilisant des exemples concrets et en appliquant ces connaissances dans des situations réelles. Il est également important pour eux de pouvoir résoudre des problèmes complexes en utilisant les compétences et les connaissances acquises au cours de leur programme d'études. En résumé, la taxonomie de appliquer est essentielle pour les étudiants de première année de Master car elle leur permet de mettre en pratique leurs connaissances et de développer les compétences nécessaires pour réussir dans leur future carrière.

- ✎ Le tableau suivant présenter une analyse des sujets de l'examen de niveau Master de deuxième année.

Niveau	VERBE	FREQUENCE D'UTILISATION	VALEUR DE TAXONOMIE
M2	Analyser	3	Analyser
	Comparer	2	Évaluer
	Expliquer	1	
	Rédiger	1	Appliquer
	Répondre	1	
	Développer	1	Connaissance

Tableau n°07 : Analyse des sujets d'examen deuxième année de Master selon la taxonomie

❖ **Analyse :**

Dans le tableau, pour la deuxième année de Master, nous avons remarqué une répétition excessive des verbes de taxonomie de l'analyse et de l'évaluation. Cela signifie que les thèmes des examens de cette année se concentrent principalement sur ces deux compétences spécifiques. L'analyse consiste à examiner attentivement les éléments et la structure d'un sujet donné, en décomposant les informations et en les comprenant en profondeur. L'évaluation, quant à elle, implique de juger de l'efficacité des concepts étudiés et de procéder à une évaluation critique en se basant sur des critères prédéterminés. Ces compétences sont très importantes dans le domaine académique et professionnel, car elles permettent d'approfondir la compréhension, d'élaborer des arguments solides et de prendre des décisions éclairées.

✎ Le tableau suivant présenter une analyse des sujets de l'examen tous les niveaux.

NIVEAUX	VERBES	FREQUENCE D'UTILISATION	VALEURS
TOUS LES NIVEAUX (L1.L2.L3.M1.M2)	Définir	2	Connaissance
	Citer	2	
	Identifier	4	
	Relever	7	
	Indiquer	4	
	Noter	1	
	Trouver	1	
	Choisir	1	
	Définir	1	
	Transformer	4	Appliquer
	Développer	3	
	Répondre	8	
	Rédiger	5	
	Mettre	1	
	Transposer	1	
	Distanguer	1	
	Expliquer	6	Compréhension
	Exprimer	4	
	Donner	2	
	Compléter	4	
	Classer	1	
	Réécrire	1	
	Remplacer	3	Évaluer
	Comparer	1	
	Analyser	4	Analyser

Tableau n°08 : Analyse des sujets d'examen tous les niveaux selon la taxonomie

❖ **Analyse :**

Nous constatons que pour tous les niveaux, la répétition du verbe taxonomie de connaissance et application prédominait avec la même fréquence, utilisée 23 fois. Suivi de la répétition de la compréhension de la taxonomie du verbe en répétant son utilisation 18 fois.

Enfin, faible réplication de la taxonomie pour l'analyse et l'évaluation. Nous en concluons que les enseignants se concentrent principalement sur les connaissances et l'application des sujets d'examen, en ciblant les compétences de rappel d'informations et l'application des connaissances. Cependant, il est tout aussi important de développer les compétences d'analyse et d'évaluation, qui permettent aux élèves d'approfondir leur compréhension et de développer une pensée critique.

4. Synthèse

Une analyse de contenu a été préparée dans le but de vérifier les hypothèses avancées au début de cette recherche. Connaître les compétences visées dans la construction du test d'évaluation à l'Université de El Oued, Département de langue française.

Grâce à tous les résultats obtenus, nous avons pu relativiser certaines hypothèses. Nous avons conclu que les enseignants s'appuient sur des licences de niveau simple pour élaborer des sujets d'examen pour la première, deuxième et troisième année, en ciblant la capacité de mémorisation des informations. D'autre part, pour la première année de master, nous avons constaté que les enseignants s'appuient sur le ciblage des compétences appliqué des étudiants. Comme pour la deuxième année de Master, les sujets d'examen dépendent largement de l'évaluation et de l'analyse. Enfin, en général (toutes les années), nous constatons que la plupart des enseignants s'appuient sur le ciblage des compétences de connaissance et d'application.

Conclusion générale

À l'issue de ce travail de recherche, Notre recherche a révélé l'importance et le rôle de l'évaluation dans le département de français de l'Université d'El-Oued. Cette étude systématique et scientifique nous a permis de mieux comprendre ce sujet.

La façon dont les étudiants sont évalués à l'université a changé. Auparavant, ils étaient seulement notés sur des examens à la fin de chaque semestre. Maintenant, les enseignants évaluent également les compétences des étudiants, comme leur capacité à écrire, à analyser et à utiliser correctement des connaissances spécifiques. Cela signifie que les étudiants doivent montrer plus que juste leur connaissance des sujets - ils doivent démontrer comment ils peuvent appliquer ces connaissances de manière pratique. Cette nouvelle approche de l'évaluation permet aux étudiants de montrer leurs compétences acquises au-delà des simples résultats d'examens.

En effet, l'évaluation est un outil qui permet à l'enseignant de mesurer les connaissances acquises et les compétences développées par les apprenants, afin de déterminer leur niveau de maîtrise et de leur fournir un retour d'informations sur leur progression. Elle peut prendre différentes formes : évaluations écrites, orales, pratiques, etc.

L'évaluation doit être basée sur des critères clairs et objectifs pour permettre une évaluation juste et précise. Elle doit également être adaptée aux objectifs pédagogiques visés et aux compétences que l'enseignant souhaite évaluer. Les consignes données aux apprenants doivent être claires et compréhensibles pour éviter toute confusion ou interprétation subjective. L'évaluation ne doit pas seulement mesurer les erreurs et les lacunes, mais elle doit également mettre en évidence les points forts des apprenants afin de les encourager à continuer à progresser.

L'évaluation doit donc être perçue comme un processus continu et non comme une simple évaluation ponctuelle. En somme, l'évaluation est un outil pédagogique essentiel pour l'amélioration des apprentissages des apprenants. C'est pourquoi il est important que les enseignants prennent le temps de réfléchir à leur démarche d'évaluation pour la rendre la plus efficace possible et bénéfique pour leurs apprenants.

En concevant notre recherche, nous avons constaté un manque presque total de mémoires traitant de cette problématique dans le département de français de l'Université d'El-Oued. Cela nous a donné l'occasion de contribuer à l'évolution du département en discutant et en analysant les modalités d'évaluation en FLE.

Notre étude portait sur construire une épreuve d'évaluation Département de langue française à l'Université d'El-Oued. Nous avons remarqué un changement dans la manière dont les enseignants évaluent leurs étudiants. Avant, ils utilisaient principalement des examens

finaux pour évaluer les étudiants. Maintenant, ils se concentrent davantage sur l'évaluation des compétences des étudiants. Cela signifie qu'ils évaluent la capacité des étudiants à utiliser la langue dans différentes situations plutôt que de se concentrer uniquement sur leurs connaissances théoriques.

En effet, les compétences évaluées dans cette nouvelle approche sont essentielles pour le succès des étudiants dans leur future vie professionnelle et académique. Les compétences de rédaction, d'analyse et de communication sont requises dans de nombreux domaines d'activité. En évaluant ces compétences, l'université aide les étudiants à développer les compétences transférables dont ils ont besoin pour réussir dans ces domaines. Les étudiants apprennent à analyser les problèmes, à formuler des arguments cohérents et à communiquer efficacement leurs idées. En outre, cette nouvelle approche évaluative favorise également un apprentissage plus autonome et plus interactif. Les étudiants sont impliqués dans des projets de groupe et des tâches authentiques qui leur permettent de mettre en pratique les compétences évaluées, tout en collaborant avec leurs pairs.

En somme, la nouvelle approche évaluative adoptée par l'université d'El-Oued permet aux étudiants de développer des compétences pertinentes pour leur future vie professionnelle et contribue à leur apprentissage autonome et interactif. Cela montre l'importance de mettre à jour les pratiques évaluatives pour aider les étudiants à atteindre leurs objectifs académiques et professionnels.

Annexe

Annexe 1 : Questionnaire

1-Combien d'années d'expérience dans l'enseignement supérieur avez-vous?*

- ☐ moins de 5 ans
- ☐ entre 5 et 10 ans
- ☐ plus de 10 ans

2-De quel module êtes-vous chargé cette année?*

Réponse courte

3-appartient-il à l'unité: *

- ☐ fondamentale
- ☐ méthodologique
- ☐ De découverte
- ☐ transversale

4-approximativement, quel est le temps qu'il vous faut pour préparer un sujet d'examen? *

Réponse courte

5- Utilisez vous d'anciens sujets? *

- ☐ jamais
- ☐ Rarement
- ☐ Souvent

6-Si oui, apportez-vous des modifications? *

Réponse courte

7- Combien de questions posez-vous dans un examen? *

- ☐ Une seule
- ☐ Deux
- ☐ Plus

8-Dans le barème donnez-vous des points sur la correction de la langue et la propreté de la copie? *

- ☐ Oui
- ☐ Non

9-Quel type d'exercice ou question préférez-vous? *

- ☐ Le QCM
- ☐ La dissertation
- ☐ Le commentair
- ☐ L'analyse
- ☐ La question vrai / faux
- ☐ Le texte lacunaire
- ☐ Autre

:::

10-est-ce qu'il vous arrive de modifier le barème lors de la correction des copies ? si oui, pourquoi? *

Réponse longue

11-Selon vous, à quoi sert les examens ou l'évaluation en général? *

- ☐ à prendre des décisions pédagogiques
- ☐ à consolider l'apprentissage
- ☐ à prendre des décisions administratives
- ☐ autres

12- Etes-vous satisfait de vos pratiques évaluatives? Si non, pourquoi? *

Réponse courte

13- Pensez-vous qu'il faut repenser le système d'évaluation à l'université? Si oui, comment? * (des suggestions).

Réponse courte

Références bibliographiques

Bibliographique

- **Ouvrage**

- NOIZET ET CAVERNI J-P (1978),Psychologie de l'évaluation scolaire, Presses Universitaire de France , Paris.
- LUKNER.G,2008-2014,Moduel de la didactique générale pour la formation professionnelle initiale des enseignants du fondamental ,Ed ,EPT,hait , p , 55
- FRANÇOIS rayelan,1997,"dictionnaire de françois rayelen.
- Dumon,"Penser l'histoire et son enseignement au Québécois,p
- Dumon,"Penser l'histoire et son enseignement au Québécois,p
- Dumont,"Penser l'histoire et son enseignement au Québécois,p16
- De Ketele (1989) ,Guide de évaluation des apprentissages,p13.
- ABASSI ,B,et al, 2013,"guide de remédiation pédagogique du FLE au cycle primaire ",Craponne,Edition CEPEC,p;9
- ABASSI,B,et al,2013,"Guide de remédiation pédagogique du FLE au cycle primaire "Craponne,Edition CEPEC,p.10
- CORVIN ,J,M,2001,1644"Traduction et médias audiovisuels",p160
- Schneuwly,1998,"Evaluation de la Compréhension orale et écrite auprès d'enfants avec et sans troubles de la lecture.p159
- DUBOI A,2004,Mise en place d'une situation de remédiation ,quand un carré rencontre un cube,p.9.
- DUBOIS A ,2004,"Mise en place d'une situation de remédiation ,quand un carré rencontre un cube",p,4

- **Dictionnaire**

- Cuq Jaen–Pierre (2003) , *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* , CLE,Paris p90.
- CUQ J-P,2003,*Dictionnaire de didactique du français ,langue étrangère seconde* ,C.C.E.paris,p.213
- Yves Reuter(2011), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* , El Mirad , Batna , Algérie, P105
- RAYNAL F, RIEUNIEUR A,1997,*pédagogie ,dictionnaire des concepts clés* ,E;S;F,p187

- **Mémoires et thèses**

- Perrenoud(2010), La fabrication de l'excellence scolaire, Librairie Droz, Genève, pp 259-294.d'un mémoire"Les sujets d'examen dans le milieu universitaire", 2019,P334

- DEUM M,et al ,2007,Outil pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1re et 2e années primaires, Sous la direction du Professeur Dominique Lafontaine,p,80