

République Algérienne Démocratique et Populaire

Université Ibn Khaldoun -Tiaret

Faculté des Lettres et des Langues Étrangères

Département des lettres et de langue française

MEMOIRE DE MASTER II

Option : Didactique du FLE

L'impact des TICE dans l'enseignement en classe de FLE chez les apprenants au cycle secondaire : cas des apprenants de 2^{ème} AS (langues étrangères et lettres et philosophie) Lycée Nafaa Ibrahim – Si Abdelghani- Tiaret

Présenté par :

ARGOUB Hadja Halima

BEKKOUCHE Naima

Membres du Jury :

-Mme : MIHOUB Kheira

-Mme : KHARROUBI Siham

-Mme : LAHMER Rabia

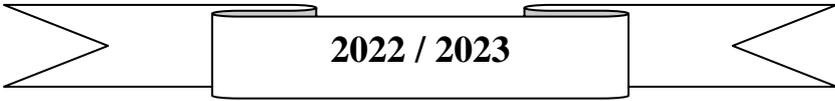
Encadré par :

Mme LAHMER Rabia

Président

Examineur

Rapporteur



2022 / 2023

Remerciements

Ce travail de recherche n'aurait jamais vu le jour sans l'aide précieuse et le soutien de certaines personnes. Nous souhaitons leur exprimer notre très grande reconnaissance.

Nous tenons, d'abord, à exprimer toute notre reconnaissance et gratitude à notre Directrice de Recherche Madame LAHMER Rabia qui a accepté de diriger ce modeste projet. Nous la remercions de nous avoir encadrées, orientées, aidées et conseillées. Nous remercions également les membres de jury qui ont accepté d'évaluer ce travail de recherche.

Nous présentons nos remerciements, notre respect et notre gratitude à : nos chers parents, nos chers frères et sœurs et nos cher(e)s ami (e)s.

Table des matières		Page
	Introduction générale	05
I	<i>Chapitre I : L'évaluation d'un point de vue historique, notionnel et pédagogique</i>	06
	Introduction	07
I.1	Histoire de l'évaluation	07
I.2	Définition du concept de l'évaluation	09
I.3	La place de l'évaluation dans l'éducation	11
I.4	Les différents types de l'évaluation	12
I.4.1	L'évaluation diagnostique	12
I.4.2	L'évaluation formatrice	12
I.4.3	L'évaluation formative	13
I.4.4	L'évaluation sommative	14
I.5	Les outils de l'évaluation	15
I.6	Les fonctions de l'évaluation	16
I.6.1	La fonction pédagogique	16
I.6.2	La fonction sociale	17
I.6.3	La fonction institutionnelle	17
I.7	Les effets de l'évaluation	18
I.8	L'évaluation dans le cadre de réforme	19
I.9	Evaluation au cycle secondaire en Algérie	23
I.10	La perception de l'évaluation par les apprenants et les enseignants	24
	Conclusion	26
II	<i>Chapitre II : Les nouvelles méthodes d'apprentissage</i>	27
	Introduction	28
II.1	Les nouvelles méthodes actives	28
II.1.1	Définition générale	28
II.1.2	Les différentes nouvelles méthodes actives.	29
II.2	L'intégration des TIC dans l'enseignement/apprentissage	30
II.2.1	Les TICE au service d'apprentissage	32
II.2.2	L'intégration TICE dans l'enseignement en Algérie	35
II.3	L'intégration des TICE dans l'enseignement au cycle secondaire	38
II.4	L'intégration des TICE dans l'enseignement du FLE	39
II.5	L'évaluation avec les TICE	42
II.6	L'apport des TICE dans le processus d'évaluation	42
	Conclusion	44
III	<i>Chapitre III : Les instruments d'investigation (partie pratique)</i>	45
	Introduction	46
III.1	Les méthodologies et Présentation du terrain	46
III.1.1	Méthodologie	46

III.1.2	Présentation du terrain de l'expérience	48
III.1.4	Déroulement de la séance	48
III.1.5	Les résultats de l'expérience	51
III.1.6	Elaboration du questionnaire	53
III.2	Le questionnaire	53
III.2.1	Passation et récupération du questionnaire destiné aux enseignants	54
III.2.2	Passation et récupération du questionnaire destiné aux apprenants	55
III.3	Analyse des résultats	55
	Conclusion	71
	Conclusion générale	73
	Bibliographie	76
	Annexes	79
	Résumé	

Liste des figures et des tableaux

Liste des figures

Figure 1.1 : Le temps didactique.

Figure 1.2 : La fonction institutionnelle.

Figure 2.1 : Triangle didactique et TICE.

Figure 2.2 : L'apport des TICE à l'enseignement.

Figure 3.1 : L'évaluation en ligne « e-devoir » de l'ONEFD.

Figure 3.2 : L'interface d'accueil.

Figure 3.3 : Interface de publication des devoirs

Figure 3.4 : Interface de communication avec les apprenants

Figure 3.5 : Exemple de fenêtre d'élaboration des QCM.

Figure 3.6 : Degré de connaissance des types de l'évaluation.

Figure 3.7 : Pratique de l'évaluation en classe.

Figure 3.8 : L'évaluation entre note, appréciation et grilles d'évaluation.

Figure 3.9 : L'évaluation au cours de l'année scolaire.

Figure 3.10 : L'effet de l'évaluation sur le climat de la classe.

Figure 3.11 : Synonyme de l'évaluation chez les apprenants.

Figure 3.12 : La perception des notes chez les apprenants.

Figure 3.13 : Pour et contre le changement de méthode de pratiques d'évaluation.

Figure 3.14 : Connaissance des nouvelles pratiques de l'évaluation.

Figure 3.15: Utilisation des TICE dans le processus de l'évaluation.

Figure 3.16 : L'utilité des TICE dans le processus d'évaluation.

Figure 3.17 : L'apport du devoir électronique dans l'enseignement / apprentissage du FLE.

Figure 3.18 : Perception de l'évaluation par les apprenants.

Figure 3.19: Perception de l'évaluation par les apprenants.

Figure 3.20 : L'utilisation des TICE en classe.

Figure 3.21 : Maîtrise de l'outil informatique par les apprenants.

Figure 3.22 : L'utilisation des TICE dans des séances d'évaluations.

Figure 3.23 : Choix des apprenants concernant l'évaluation sur papier et sur ordinateur.

Figure 3.24 : Perception du devoir électronique par les apprenants.

Figure 3.25 : Avis des apprenants sur la suppression des devoirs sur papier.

Liste des tableaux

Tableau 2.1 : Les TICE au service de l'apprentissage.

Tableau 2.2 : Les TICE au service de la classe.

Introduction Générale

Introduction Générale

L'impact des TICE dans l'enseignement en classe de FLE chez les apprenants au cycle secondaire : cas des apprenants de 2^{ème} AS (langues étrangères et lettres et philosophie) au lycée Nafaa Ibrahim Si Abdelghani. Tel est l'intitulé de notre travail de recherche inscrit dans le cadre d'un mémoire de Master en Didactique du FLE.

Afin de pouvoir entamer notre étude, et après concertation avec notre directeur de recherche, il a été conclu de mettre en relief une stratégie méthodologique et scientifique qui a été établie suite à l'observation et le dépistage des éventuelles anomalies et dysfonctionnements liés processus de l'évaluation.

Aussi, pour donner une originalité à notre travail tout en lui attribuant un caractère opérationnel sur terrain, nous avons pris en considération les changements opérés dans le cadre de la gestion des enseignements prônés par la tutelle suite à la pandémie du COVID 19. Dans ces circonstances sanitaires assez particulières, le ministère de l'éducation nationale a « exigé » le recours à des alternatives aux enseignements en présentiel. Ces alternatives se résument, en somme, en divers stratégies relevant des TICE.

Si l'enseignement est dispensé, durant la période de pandémie, uniquement à distance, nous avons jugé utile voire impératif de réfléchir sur les modalités relevant de l'évaluation des enseignements. Un détail qui semblait être omis dans le processus de l'apprentissage, certainement, car les divers tutelles n'étaient pas prêtes à assurer ces nouvelles méthodes sur une durée prolongée.

En ce qui concerne l'objet de notre travail, notre stratégie constituera une tentative de réponse à la problématique suivante : **Quels sont les effets de l'évaluation et l'impact des TICE dans l'enseignement en classe de FLE chez les apprenants de la 2^{ème} AS ?**

Les hypothèses que nous avons avancées et que l'ensemble de notre travail en constituera une tentative d'affirmation ou d'infirmerie se présentent comme suit :

- L'évaluation traditionnelle aurait des effets négatifs sur les apprenants en classe de FLE

Introduction Générale

- Les TICE seraient plus utiles dans le processus de l'évaluation des apprentissages en classe de FLE

Pour mener à bien notre investigation, nous avons opté pour une argumentation étalée sur trois chapitres, dont un chapitre théorique, un deuxième constituera une suite de la partie théorique et une ouverture sur la partie pratique. Quant au troisième chapitre, il constituera un commentaire sur la partie relevant de l'expérimentation.

Outre l'expérimentation, nous avons fait appel à des ouvrages d'ordre théoriques pour mener à bien notre argumentation, et nous citons entre autres, des travaux PERRENOUD, ROEGIERS, ROMAINVILLE, TAGLIANTE.

En ce qui concerne l'expérimentation, nous avons opté pour un corpus constitué de 57 apprenants répartis sur deux groupes en fonction de leur spécialité (Lettres et langues étrangères et lettres et philosophie).

Sur le plan opérationnel, nous avons regroupé lesdits apprenants dans une salle de technologie au sein de l'établissement équipée d'ordinateurs, d'un serveur, un data show le tout relié à un réseau local et externe.

Pour la partie expérimentale, nous avons mis au point un devoir du deuxième trimestre de langue française en format électronique sur plateforme Google Classroom. Le tout porté sur l'observation la collecte des données pour procéder à l'analyse de ces constats en fonction de notre objet de recherche.

Par la suite nous avons établi deux questionnaires (dont les modèles sont mentionnés aux annexes) destinés aux enseignants et apprenants. L'objectif de ces questionnaires se résume en une vérification des résultats obtenus ainsi que leur fiabilité.

Chapitre I

Liste des figures et des tableaux

L'évaluation scolaire est un sujet complexe, qui a fait couler beaucoup d'encre et a fait l'objet de nombreuses publications. En effet, elle est obligatoire et décisive dans le système éducatif. Pour mieux comprendre la diversité et la richesse de l'évaluation scolaire, il est essentiel de retracer son histoire, et de présenter comment celle-ci est perçue et vécue par les enseignants et les apprenants.

Ainsi nous pouvons cerner les effets de l'évaluation sur les apprenants. Ce premier chapitre a pour objectif de présenter quelques définitions données à l'évaluation, d'étaler ses différents types, outils, et fonctions et de voir comment celle-ci est perçue et vécue par ses différents acteurs.

I.1 Histoire de l'évaluation

Pour commencer nous nous empruntons la citation de Marc Bloch, l'un des grands historiens français qui affirme que : « L'Histoire permet d'éclairer et de comprendre le présent ».¹

Ainsi pour comprendre les pratiques actuelles de l'évaluation, il est nécessaire de réfléchir à son histoire et à son évolution. La volonté d'évaluer la portée de l'acte éducatif n'est pas née à l'intérieur de l'école.

Selon J.M BARBIER, elle semble s'être imposée par le jeu d'influences extérieures. Ce sont les évolutions économiques et sociales qui seraient à l'origine d'une nouvelle politique en matière d'éducation qui tendrait à donner une place significative à l'évaluation et notamment celle de l'efficacité du dispositif pédagogique. Au début du siècle, l'évaluation se confondait avec la notation, il n'existait qu'une forme d'évaluation que l'on pourrait qualifier de « sommative ».

Après la seconde guerre mondiale, des psychologues et éducateurs américains proposèrent une nouvelle conception de l'évaluation fondée sur la comparaison des performances observées et des performances attendues. L'évaluation permettait ainsi de

¹ Marc Bloch, Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien. (« Cahiers des Annales », 3). Paris, Librairie Armand Colin, 1949. XVII, -110 (p.16).

mettre en évidence le décalage entre les objectifs atteints par les élèves et les objectifs fixés par l'institution scolaire.

Il fallait attendre les années 1960 pour que l'évaluation prenne une autre dimension. Les travaux de Piaget ont modifié le statut de l'élève, il n'est plus considéré comme une page blanche vierge ou un vase vide qu'il faut remplir. L'élève dispose de représentations initiales qu'il s'agit de prendre en compte pour fonder son enseignement. Le concept d'évaluation formative voit le jour à la fin des années 1960 et désormais, l'évaluation s'attache à un autre aspect de l'apprentissage: les procédures. Pendant cette période, le caractère subjectif des pratiques évaluatives fait naître un courant contestataire vis-à-vis de la notation scolaire. PIERON invente à ce titre le mot de docimologie qui désigne l'étude scientifique des méthodes d'examens.

Dans les années 1980, l'école doit gérer les effets néfastes (notamment l'échec scolaire) liés à la démocratisation quantitative du système éducatif amorcée dans les années 1960. Dans cette perspective, la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 réoriente les finalités éducatives et proposent une réorganisation de fond du système éducatif. Par ailleurs, le ministère de l'Education Nationale montre son intérêt pour les dispositifs d'évaluation en créant une Direction de l'Evaluation et de la Prospective (DEP). Dans le même temps, l'avènement des sciences de l'éducation (notamment la psychologie cognitive) renforce l'idée que l'élève doit être actif et acteur dans ses apprentissages.

L'acte d'évaluation prend alors de plus en plus d'importance, l'évaluation doit devenir un outil pour les apprentissages, on souhaite dépasser la pratique traditionnelle de l'évaluation pour s'orienter vers de nouvelles formes d'évaluation qui redonne à l'élève le statut de sa formation.

Nous constatons que la définition de l'évaluation évolue au cours de son histoire, elle revêt une dimension singulière en fonction des contextes sociaux, éducatifs, culturels, économiques et politiques.

I.2 Définition du concept de l'évaluation

Nous avons jugé qu'il serait intéressant de commencer par étudier le concept d'évaluation et essayer de mettre en exergue ce qui se cache réellement derrière cette notion.

➤ Qu'est ce que l'évaluer ?

Du latin « valere » → « ex-valuare »

→ sens 1 : jugement porte sur la valeur, le prix, estimer, expertiser, calculer, chiffrer

→ sens 2 : fixer approximativement, apprécier, juger, estimer

→ Valeurs : valeurs morales, esthétiques, spirituelles, philosophiques entre autres.

▪ D'une définition subjective à une évaluation objective

Pour certains, l'évaluation est un acte qui arrive en fin de séances ou de séquences d'apprentissage et dont le rôle est de sanctionner un certain niveau de compétences. L'évaluation serait alors un moyen de vérifier les acquis des élèves après une période plus ou moins longue d'apprentissage.

En réalité, cette acception de l'évaluation se révèle réductrice, il s'avère à travers la littérature foisonnante (ALLAL, De KETELE, PERRENOUD, NUNZIATI, BARLOW, DANIAU...) sur ce sujet que l'évaluation revêt différentes formes et assurent différentes fonctions. Nous allons par conséquent tenter de clarifier ce concept en apportant quelques éléments de réflexions.

Selon Renald Legendre dans « Le dictionnaire actuel de l'éducation » : « L'évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une décision. Evaluer c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des évènements». ²

Nous apercevons qu'évaluer, c'est tout d'abord émettre un jugement en se référant à un ou plusieurs critères, ces critères étant sous la responsabilité de l'enseignant, nous

² Renald Legendre. « Le dictionnaire actuel de l'éducation », Guérin, Paris : Eska 1993, p 124

verrons d'ailleurs ultérieurement que ces critères d'évaluation doivent être connus par l'élève et peuvent être construits avec les élèves. Nous nous inscrivons par conséquent dans les propos de De Ketele qui affirme (in « observer pour éduquer » 1984) que évaluer « c'est confronter un ensemble d'informations à un ensemble de critères en vue de prendre une décision »³.

La deuxième dimension essentielle qui émergeait de ces définitions est la prise de décision : la sélection de critères qualitatifs ou quantitatifs doit nécessairement s'accompagner d'une décision. En d'autres termes, toute évaluation doit se construire avec l'idée de projet : quel est le but de l'évaluation que je propose à mes élèves ? Est ce que je souhaite faire le bilan des représentations initiales des élèves en début de séquence d'apprentissage, est ce que je souhaite faire le bilan des acquisitions en fin d'apprentissage ou alors est ce que mon objectif est de réguler mes actions pédagogiques ou de donner un rôle central à l'élève dans la gestion de ses apprentissages ?

La définition du dictionnaire laisse à penser qu'évaluer resterait une notion subjective. Sans instrument de mesure, évaluer demeure une comparaison avec ce qu'on estime comme avoir de la valeur.

Si l'on se réfère au système de formation où évaluer c'est opérer une sélection, la mesure concerne l'écart entre un résultat et des objectifs. Evaluer c'est donc prendre une mesure.

L'évaluation est appliquée dans tous les domaines où des résultats sont attendus, et où il faut apprécier leur attente ou le chemin restant à parcourir pour les atteindre.

L'évaluation produit un indice d'efficacité d'un programme, de procédure, de pratiques

...

Pour qu'évaluer devienne une notion objective, il faut des conditions :

- prendre appui sur des critères connus et partagés
- se situer par rapport à une norme

³ De Ketele. in « observer pour éduquer », 1984

Les textes officiels rappellent que l'évaluation fait partie du processus d'enseignement. Elle est considérée comme étant une mission à part entière relevant de la tâche de l'enseignant régie par des textes réglementaires.

- C'est une compétence de l'enseignant => un geste professionnel (Référentiel des enseignants)

→ Extrait du référentiel de compétences enseignant :

*« Le professeur sait évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences atteint par les élèves. Il utilise le résultat des évaluations pour adapter son enseignement aux progrès des élèves. Il fait comprendre aux élèves les principes d'évaluation et développe leurs capacités à évaluer leurs propres productions. Il communique et explique aux parents les résultats attendus et les résultats obtenus ».*⁴

I.3 La place de l'évaluation dans l'acte pédagogique

L'évaluation est devenue en quelques années une préoccupation centrale du système éducatif. Les instructions ministérielles, à tous les niveaux, insistent sur la nécessité d'évaluer. En effet, elle occupe une place fondamentale dans le processus enseignement apprentissage. Elle peut même déterminer la stratégie des acteurs. « Le réflexe naturel d'une personne en formation est d'adapter son comportement aux types d'exigences des formateurs... aux modalités officielles de l'efficacité de la formation. Plus simplement, c'est l'examen qui risque d'orienter l'enseignement... l'apprenant tend naturellement à essayer de cacher ses faiblesses à l'enseignant – évaluateur ou à ne faire porter ses efforts que sur ce qui se révèle. Dans de telles conditions, il semble important de placer l'évaluation, à priori, au centre de la démarche pédagogique.

I.4 Les différents types de l'évaluation

⁴ Extrait du référentiel de compétences enseignant

Le développement accéléré de la recherche en éducation et particulièrement au niveau de l'évaluation, a pour effet l'apparition de plusieurs types de l'évaluation des apprentissages, nous avons jugé utile de connaître les différents types de l'évaluation.

1.4.1 L'évaluation diagnostique

Afin d'enseigner un contenu assimilable, l'enseignant possède un référentiel censé l'éclairer sur ce que les élèves savent déjà, qu'on appelle référentiel prescrit. Cependant il se peut qu'il ait un décalage peu ou assez important entre ce que les apprenants sont supposés maîtriser et ce qu'ils maîtrisent réellement, c'est pourquoi, il faut d'emblée diagnostiquer par un acte d'évaluation, les représentations que les élèves se font sur un apprentissage précis. Il s'agit d'une *évaluation prédictive*, qui permet d'identifier les prérequis nécessaires à la construction d'un apprentissage.

Nous admettons donc que ce type d'évaluation, intervenant avant la formation, est un moyen indispensable à l'amélioration de la qualité d'un apprentissage parce qu'il permet de mesurer les connaissances et de fixer une ligne de marche facilitant l'atteinte d'objectifs précis. L'enseignant saura adapter le contenu en fonction du constat établi suite à une évaluation diagnostique. Il faut comprendre déjà que l'apprentissage est le fait de construire des savoirs et savoirs faire, il se réalise sur des bases déjà disponibles. Un élève qui apprend est un élève qui développe constamment ses prérequis, il les actualise en quelque sorte, parfois il les modifie si celles-ci sont erronées, ainsi il progresse dans son apprentissage. Dans cette même perspective Gaston Bachelard explique que l'apprenant n'arrive pas en classe la tête vide ou vierge mais avec des connaissances et des expériences qu'il va changer si nécessaire pour construire un nouvel apprentissage. Même si l'enseignant accorde une grande importance à cette évaluation, elle n'est pas la seule à intervenir au cours d'une formation, l'apprenant étant une partie prenante dans l'apprentissage, il a recours lui aussi à ce qu'on appelle une auto évaluation.

1.4.2 L'évaluation formatrice

Les approches modernes de l'apprentissage, placent l'élève au centre du processus d'apprentissage, il se doit d'être actif dans l'acquisition des connaissances, l'apprentissage passe par l'implication de l'apprenant dans sa formation ainsi que dans les procédés qui mesurent le degré de sa progression, c'est pourquoi l'élève doit être conscient des objectifs de sa formation, et en parfaite connaissance des critères de réussite. L'évaluation formatrice est donc cette évaluation que se fait un apprenant à lui-

même pour mesurer ses compétences, et s'auto-juger par rapport aux objectifs. Nous remarquons que ce type d'évaluation est propre à l'élève, c'est un outil dont il dispose pour améliorer sa progression dans l'apprentissage.

L'apprenant doit participer à son évaluation comme à son apprentissage, cependant, nous remarquons qu'il n'y a pas de retour à l'enseignant, c'est-à-dire que seul l'apprenant est concerné par cette forme d'évaluation, et nous savons que le formateur a besoin de connaître les progrès et les lacunes de ses élèves pour ajuster au mieux son acte pédagogique, l'enseignant fait alors appel à un autre type d'évaluation qui est l'évaluation formative.

1.4.3 L'évaluation formative

Cette évaluation est présente au cours de la séquence d'apprentissage, elle a pour objectif la régulation, la remédiation et le renforcement des apprentissages. L'enseignant y a recours fréquemment afin de vérifier la progression de ses élèves. D'une part, l'élève saura mesurer ses compétences par rapport à celles attendues. D'autre part, elle informe le pédagogue sur les besoins de l'apprenant, pour Perrenoud: « *L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue, pour assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage* ». ⁵

Ce type d'évaluation permet de mieux encadrer la situation pédagogique, en intervenant de manière continue au cours de l'apprentissage, elle accorde à l'élève la possibilité de se corriger instantanément ou de consolider ses acquis, elle sert aussi à l'enseignant puisqu'elle lui communique les données nécessaires censées l'éclairer sur les progrès réalisés et les obstacles rencontrés, ainsi il réajustera au mieux son action afin d'être plus efficace. Selon G. de Landsheere, l'évaluation formative a : « *Pour objet d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint(...) et découvrir où et en quoi un élève éprouve une difficulté d'apprentissage en vu de lui proposer(...) des stratégies des stratégies qui lui permettent de progresser* ». ⁶

Cette évaluation est donc indispensable pour l'élève comme pour l'enseignant, même si ses activités ne sont pas notées, elles constituent un tremplin pour la progression

⁵ P. Perrenoud, L'évaluation des élèves, de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques, Editions de Boeck, 1998, p. 14

⁶ G. de Landsheere, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. PUF, 1979, p. 113.

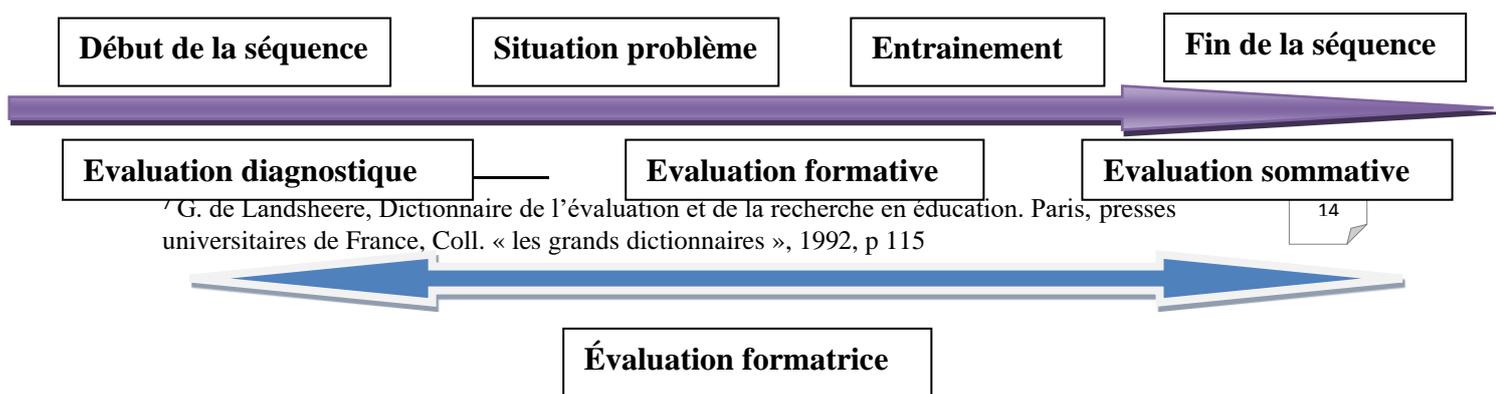
dans les séquences d'apprentissage, comme elles contribuent à la préparation de l'apprenant à une évaluation plus rigoureuse et notée qui est l'évaluation sommative.

1.4.4 L'évaluation sommative

C'est une évaluation sanction, elle est considérée comme décisive car ce n'est que suite à cette évaluation que des décisions seront prises, elle juge quantitativement et qualitativement le travail d'un élève à la fin d'un apprentissage, elle est appelée certificative lorsqu'il s'agit de délivrer un diplôme ou un certificat, G. de Landsheere lui donne la définition suivante : « l'évaluation sommative revêt le caractère d'un bilan. Elle intervient donc après un ensemble de tâches d'apprentissage constituant un tout, correspondant par exemple, à un chapitre de cours, à l'ensemble du cours du trimestre, etc. ». ⁷

Il s'agit donc d'établir un constat chiffré supposé attester des acquis des apprenants au terme d'une séquence d'apprentissage. Ce constat est atteint par le biais de critères préalablement fixés.

L'évaluation sommative est l'aspect tangible du processus d'apprentissage, elle répond à des besoins institutionnels ainsi que pédagogiques, les résultats obtenus informent l'administration scolaire sur le progrès des élèves, au même temps elles dévoilent les réussites et les obstacles rencontrés afin de les améliorer. Les notes fournissent des indications plus ou moins précises sur les compétences des apprenants, ces derniers seront classés les un par rapport aux autres selon les scores réalisés.



⁷ G. de Landsheere, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. Paris, presses universitaires de France, Coll. « les grands dictionnaires », 1992, p 115

Figure 1.1 : Le temps didactique

I.5 Les outils de l'évaluation

Listes de vérification, barèmes de notation et grilles d'évaluation sont des outils d'évaluation énonçant des critères précis qui permettent aux enseignants et aux élèves de porter des jugements sur le développement des compétences. Ils énumèrent les habiletés, les attitudes, les stratégies et les comportements particuliers à évaluer et offrent des façons systématiques d'organiser l'information concernant un élève ou un groupe d'élèves. Des exemples de ces outils figurent plus loin dans cette section.

- **Les listes de vérification** : se présentent généralement sous la forme d'énoncés qui correspondent à des critères précis et auxquels il faut répondre par oui ou par non. Elles peuvent s'appliquer à un élève donné, à un groupe d'élèves ou à toute la classe et sont à usage unique ou à usages multiples.
- **Les barèmes de notation** : indiquent le degré ou la fréquence de certains comportements et de certaines habiletés, stratégies ou attitudes chez l'apprenant. Ils peuvent servir à recueillir des données sur un seul élève ou sur un groupe d'élèves et ne servent généralement qu'une seule fois. Certains barèmes peuvent servir plusieurs fois si les élèves ou l'enseignant remplissent le même barème à divers moments de l'année scolaire et font des comparaisons.
- **Les grilles d'évaluation** : sont une forme de barème de notation plus détaillée qui prévoit plusieurs critères précis pour chacun des niveaux du barème. Elles peuvent servir à évaluer un élève ou un groupe d'élèves et, comme pour les barèmes, elles peuvent faire l'objet de comparaisons dans le temps.

La qualité de l'information recueillie au moyen de listes de vérification, de barèmes de notation et de grilles d'évaluation dépend beaucoup de la qualité des

indicateurs d'apprentissage. Son utilité dépend également de la participation directe des élèves à l'évaluation et à l'interprétation des commentaires.

1.6 Les fonctions de l'évaluation

D'une manière générale la fonction fondamentale de l'évaluation est de renseigner la société, le système éducatif, les parents et les apprenants eux-mêmes sur les objectifs assignés à l'école, sur les capacités, les aptitudes, les connaissances des individus à la fois dans les domaines cognitif, socio-affectif ou psycho-moteur. Au niveau pédagogique, l'évaluation ne doit être confondue ni avec la docimologie (étude systématique des examens) ni avec la docimastique (technique des examens) ; les deux termes sont issus du grec : dokime (épreuve).

Parce qu'elle fait partie intégrante de la vie pédagogique, l'évaluation semble une activité naturelle mais il est important de connaître ses rôles et ses fonctions. Les fonctions principales de l'évaluation sont de deux ordres : pédagogique et social.

1.6.1 La fonction pédagogique

L'évaluation a une fonction pédagogique dans la mesure où elle renseigne formateurs et formés sur les résultats et sur la conduite de l'action pédagogique (contrat pédagogique, objectifs à atteindre, objectifs différés, résultats obtenus, nature des erreurs et des stratégies de remédiation à mettre en œuvre).

Évaluer l'action pédagogique c'est évaluer à la fois les résultats et l'ensemble de l'action didactique. Les données collectées par l'entreprise d'évaluation permettront d'orienter, de modifier l'action pédagogique à quelque niveau que ce soit : au niveau des objectifs, au niveau de la progression temporelle, de la pertinence des choix méthodologiques...

On considère généralement qu'une démarche est rentable lorsque 80% des apprenants maîtrisent 80% des connaissances objet d'enseignement. Il s'agit là d'un seuil classique à partir duquel on considère que l'action pédagogique est efficace. Du point de vue de l'apprenant et des parents. La pratique d'évaluation permet à l'apprenant de se situer par rapport aux attentes de l'enseignant, aux objectifs fixés (évaluation formative), par rapport au groupe classe. Donnés sous forme de livrets, des socles de compétences

identifiant les attentes de l'enseignant, les objectifs à atteindre permettent aux parents de suivre la progression de leurs enfants.

1.6.2 La fonction sociale

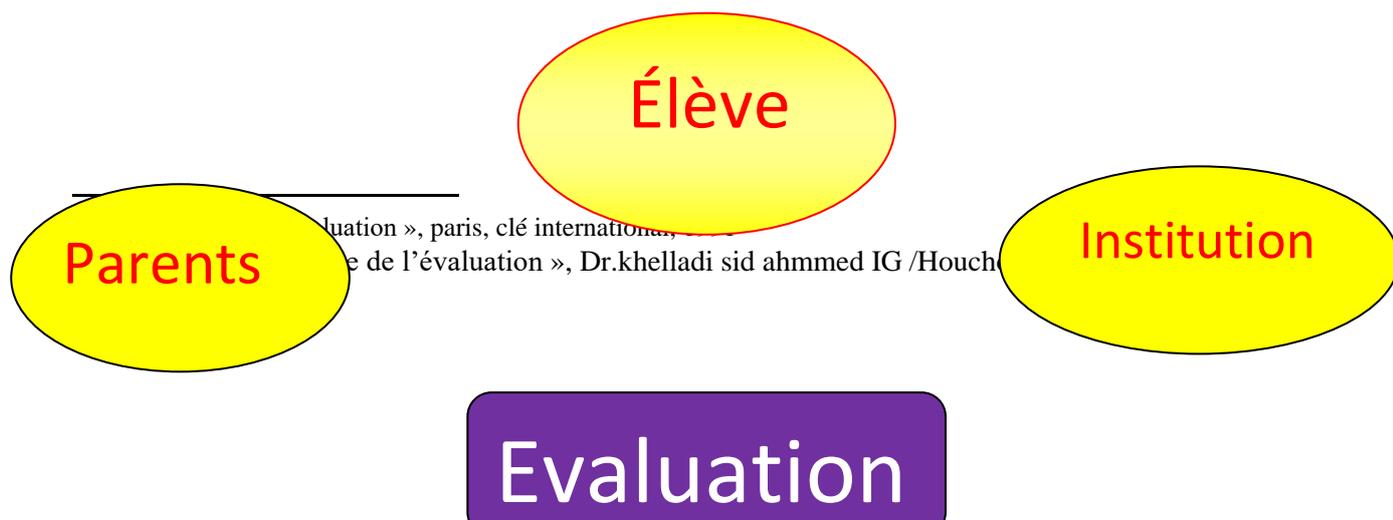
La fonction sociale de l'évaluation se manifeste notamment dans l'orientation scolaire ou professionnelle, lors d'examens ou concours mais aussi de façon permanente par l'évaluation au quotidien. En ce sens l'évaluation fonctionne comme « filtre social » et revêt souvent un rôle de sanction voire d'exclusion de l'individu de la société. Par rapport au système, l'évaluation pose le problème de l'efficacité de l'institution éducative : donner une vision relativement objective de l'état des connaissances à un niveau donné et à l'échelle nationale.

L'évaluation des apprenants comme des agents formateurs est extrêmement utile : aide à la formation, outil de formation (stage de recyclage, formation continue), indicateur de progrès pédagogique (formateurs...) ; pour le système, l'évaluation est aussi un moyen d'analyse critique constructive, d'appréciation de la rentabilité du système éducatif.

D'un point de vue pédagogique, on peut dire, à la suite de C. Tagliante (1991), que les principales fonctions de l'évaluation sont : le diagnostic, le pronostic, l'inventaire, le contrôle des apprentissages⁸.

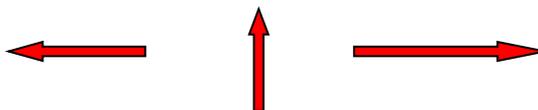
1.6.3 La fonction institutionnelle

L'évaluation est notamment liée aux objectifs de l'enseignement et aux contraintes de l'institution. Certifier le niveau d'un élève et effectuer des comparaisons (nationales, internationales).⁹



Pour SE rendre

compte...



rendre

Evaluer, c'est

Pour SE rendre compte...

Des comptes mais c'est

Aussi mettre en valeur.

Figure 1.2 : La fonction institutionnelle

I.7 Les effets de l'évaluation

- **Côté stigmatisant** : les élèves ont une image dévalorisée d'eux-mêmes et n'osent pas s'impliquer dans les exercices quand ils ne sont pas sûrs
- **La notation chiffrée** : un décline confirme - *l'un des effets les plus positifs d'un système sans notation chiffrée, c'est la participation des élèves, y compris les plus en difficulté.*¹⁰ cf. rapport

Voir aussi la constante macabre et **l'évaluation par contrat de confiance** d'Andre Antib.

- **les appréciations littérales** : une bonne intention parfois mal maîtrisée
- **les codages** : une grande diversité entraînant parfois de l'incohérence et un réel manque de lisibilité.

¹⁰ cf. rapportIG /Houchot, p.19

- **les malentendus** : identifier ce qui est explicite et ce qui est implicite pour l'enseignant et pour l'élève. Ce qui est reçu par l'élève: injonctions, explications, questionnement, hauteur de la voix de l'enseignant, expressions du visage....
- **les effets sur les enseignants** : surinvestissement et bachotage.
- **les effets sur les parents** : surinvestissement, des investissements passifs
- **L'estime de soi** est indispensable pour se construire : elle est à la base de la construction de la personnalité. Si elle se consolide au fil des expériences de la vie, elle n'en est que renforcée si l'on grandit dans un environnement **stable**, ou l'on se sent en **sécurité**, ou l'on est soutenu. Le poids du regard d'autrui est un facteur puissant d'une bonne ou mauvaise estime de soi.
- **Incidences sur le comportement de l'élève** :

Perte de confiance en soi. Repli sur soi, qui se traduit par une difficulté à entrer dans la tâche : préfère ne pas faire... Blocage psychologique crée une barrière protectrice.

- Impulsivité à la tâche : préfère aller vite pour se libérer de la situation

- Hésitations, doute, difficulté à prendre une décision qui se traduisent par la présence de ratures multiples ou traces de gommage successifs.

Néanmoins il existe, plusieurs systèmes d'évaluation qui visent l'accompagnement dans l'apprentissage et qui ne sont pas menaçants. Des évaluations, qui permettent de donner à l'élève un feedback sur les forces et les faiblesses du travail accompli et d'indiquer les moyens pour l'améliorer. Au lieu de d'attirer l'attention de l'élève sur l'échec et la réussite, et sur leurs conséquences, on peut le concentrer sur le chemin à prendre pour progresser. De cette manière, l'éducation devient plus un système de formation que de tri social. Et il y a une bonne raison pour qu'il en soit ainsi : car le niveau de formation dans un pays a un impact sur son niveau de développement. En réduisant l'efficacité du système d'éducation on nuit aux apprenants, mais aussi au pays en général.

I.8 L'évaluation dans le cadre de la réforme

La réforme du système éducatif en Algérie signée lors de la conférence générale de L'UNESCO en octobre 2003 avec le ministre de l'éducation, s'inscrit dans le mouvement universel de progrès et des changements induits par l'avènement de la société de l'information et de la communication et la révolution scientifique et technologique.

Le système scolaire algérien a connu des changements majeurs, les mises en question se sont succédées au fil des ans, les enseignants ont d'importants défis à relever. Il leur faut assimiler des programmes visant le développement de compétences. Il leur faut aussi maîtriser des approches pédagogiques nouvelles, comme la pédagogie de projet et la coopération entre élèves. Ils doivent collaborer avec d'autres enseignants.

L'évaluation est devenue, répétons-le, une préoccupation de l'heure. Les nouvelles tendances en évaluation des apprentissages font déjà partie, depuis un certain temps, du paysage pédagogique algérien.

Notre institution scolaire a entrepris depuis quelques années, de redynamiser son système d'évaluation « pour faire de cette dimension spécifique, non seulement un instrument d'aide et de décision, mais un outil de gestion pratique recourant plus à des analyses opérationnelles qu'à des constats globalisants et impressionnistes ». ¹¹(Tawil.S 2005 : 33-44).

L'évaluation des acquis des apprenants est l'action centrale dans tout projet d'innovation d'un système scolaire. Une réforme ne peut réussir si elle mettra au second plan l'évaluation des acquis des apprenants. C'est dans cette logique que l'évaluation est considérée comme partie intégrante du processus d'apprentissage.

L'évaluation a été tout le temps considérée par tous les acteurs comme un moyen de sanction et/ ou de récompense de l'apprenant à travers son rendement. C'est un impératif social qui consiste à connaître les différences individuelles, à sélectionner les apprenants et à leur délivrer des diplômes en fin de parcours scolaires.

Nous rappelons brièvement, l'évolution du système d'évaluation scolaire en Algérie présentée par Tawil, S. dans son ouvrage «des enjeux de la refonte du système d'évaluation, in « la refonte de la pédagogie en Algérie ». Tawil nous rappelle que les instruments de l'évaluation des acquis scolaires se limitaient, le plus souvent, à des

¹¹ Tawil,S. « Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie in La refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'éducation. Unesco. Ministère de l'Education nationale ». Algérie ; 2005, pp. 33-44.

questions d'examens qui sont posées aux apprenants, qui à leur tour doivent répondre d'une manière correcte pour pouvoir recevoir une note.¹²

Ces procédés ont évolué et il y a eu beaucoup de changements dans la façon d'évaluer. Certes, les objectifs de sélection et de classement existent encore ; toutefois, le système d'évaluation s'est développé et ce par rapport aux besoins nouveaux de la société parmi lesquels, le plus important, celui de lutter contre l'échec des apprenants en difficulté. Supplantant l'approche centrée sur les contenus, l'approche par objectifs a introduit la notion de tâches dans le processus d'enseignement; dès lors, l'évaluation est conçue comme démarche d'apprentissage.

C'est ainsi qu'est née « l'évaluation critériée » dont le but est de décrire ce dont un apprenant est capable, sans se soucier de son rang parmi ses pairs ni de sa place dans l'ensemble classe. L'évaluation n'est plus considérée comme un contrôle de connaissances mais comme un outil de régulation de l'enseignement. Ce statut de l'évaluation suppose la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée, c'est-à-dire la capacité de mettre en œuvre des stratégies d'enseignement et des moyens d'apprentissage variés qui tiennent compte des différences individuelles et de la diversité des rythmes d'apprentissage des élèves.

Aujourd'hui, tous les spécialistes s'accordent à dire qu'il ne s'agit plus de vérifier si l'apprenant est capable de restituer des savoirs acquis épars et non significatifs mais qu'il faut vérifier si l'élève est capable de résoudre un problème qui a du sens, en mobilisant non seulement des savoirs acquis, mais aussi des savoir-faire. Il faut situer donc, l'évaluation au regard d'objectifs associés à des habiletés plus complexes, c'est-à-dire au niveau des compétences.

¹² Tawil, S. (2005). » Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie in La refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'éducation. Unesco. Ministère de l'Education nationale ». Algérie.

En effet, les savoirs n'ont pas vraiment de sens s'ils ne sont pas cohérents et s'ils ne renvoient pas à des tâches de la vie quotidienne, d'une part, et s'ils ne s'organisent pas dans une structure cognitive et ne sont acquis que pour résoudre un problème présent et ne sont plus réutilisés après.

Dans l'évaluation classique, on évaluait des items isolés sans les relier entre eux et sans les situer dans le contexte dans lequel les savoirs et savoir-faire peuvent être utiles. L'évaluation à travers des situations complexes apporte une réponse à ce problème. Selon Roegiers : « Ce type d'évaluation est mené dans une optique d'intégration: plutôt que de vérifier une somme d'acquis, il vérifie ces acquis de façon articulée, au sein d'une situation complexe, ou de quelques situations complexes.»¹³ Le même auteur recommande que pour évaluer correctement une compétence, il faut concevoir une situation d'évaluation pertinente qui doit présenter les caractéristiques suivantes :

- c'est une situation complexe,
- c'est une situation significative, parce qu'elle a une utilité sociale.
- c'est une situation qui nécessite de la part de l'élève d'exercer des activités cognitives de haut niveau (analyser, synthétiser...)
- c'est une situation globale.
- c'est une situation bien contextualisée.

Dans le cadre de l'approche par les compétences et la pédagogie de l'intégration, il faut évaluer les acquis des apprenants en tenant compte des deux principales catégories d'apprentissages: les ressources et les compétences.

- les ressources sont tous les savoirs et savoir-faire appris.
- les compétences et la mobilisation des ressources préalablement apprises pour résoudre un problème dans une situation complexe.

¹³ Selon Roegiers. (2003) Des situations pour intégrer les acquis, Bruxelles : De Boeck

L'évaluation des deux catégories d'apprentissages fera, donc, l'objet de deux évaluations distinctes. Il n'est pas possible, l'enseignant ne peut tout évaluer en même temps. Il procèdera de différentes manières à différents moments. Si dans cette approche, l'évaluation des compétences est plus déterminante, elle doit élaborer une situation qui permet de déterminer le niveau d'acquisition par les apprenants d'une compétence à travers des savoirs et des savoir-faire déterminés.

L'élaboration d'une épreuve d'évaluation efficace passe obligatoirement par la détermination de la compétence à évaluer et les ressources à mobiliser, d'une part, et par la création d'une situation d'évaluation adéquate, d'autre part. Évaluer des compétences, c'est observer les apprenants en action et évaluer leurs progrès dans la réalisation de la tâche demandée. Tout ce changement doit, donc s'opérer dans les représentations et dans les pratiques des enseignants comme dans celles des apprenants.

I.9 L'évaluation au cycle secondaire en Algérie

L'évaluation des acquisitions scolaires des élèves et le passage d'un niveau à un autre dans l'enseignement reposent sur certains principes pédagogiques. Elle est d'abord considérée comme une partie intégrante de l'acte pédagogique. Elle permet de déterminer l'effet de l'apprentissage, l'évolution des acquisitions des élèves ainsi que le niveau d'atteinte des objectifs pédagogiques. Pour cela, l'évaluation prend des formes différentes et en même temps, complémentaires.

Au secondaire l'évaluation des élèves tout au long de l'année est organisée essentiellement sous forme de contrôles écrits, selon une fréquence variable et imposée par le ministère.

En classe l'enseignant doit mener trois sortes d'évaluations :

- Évaluation diagnostique : moyen d'identification des acquis et d'analyse des besoins. Support d'aide à la construction des stratégies pédagogiques
- Évaluation formative : mise en œuvre en situation au cours d'activités aux objectifs identifiés et en appui sur des critères de réussite appropriés.

- Évaluation sommative : en fin de processus de formation et en cohérence avec l'évaluation formative. Elle permet la mesure des acquis.

A côté des contrôles traditionnels, sont organisés, durant l'année de terminale, des "examens blancs" destinés à entraîner plus spécifiquement les élèves aux épreuves du baccalauréat.

Les résultats des élèves sont communiqués aux familles par le bulletin trimestriel qui contient les résultats et les appréciations dans les différentes disciplines. La fin des études secondaires sanctionnée par le baccalauréat.

I.10 La perception de l'évaluation par les apprenants et les enseignants

Plusieurs travaux ont montré l'influence de l'évaluation scolaire sur motivation des élèves (Bandura, 2003 ; Crooks, 1988 ; Galand & Grégoire, 2000). Mais ils ne mettent pas en évidence la manière dont les pratiques évaluatives contribuent dans la motivation ou la démotivation scolaire. Certains auteurs insistent sur le rôle des facteurs médiateurs tels que les perceptions des élèves du contexte scolaire (climat motivationnel, pratiques pédagogiques incorporant les pratiques évaluatives) et l'interprétation qu'ils en font (Ames, 1992 ; Anderman & Anderman, 1999 ; Butler, 1988).

Nous avons jugé important de montrer les perceptions des enseignants et des élèves concernant les pratiques évaluatives, afin de mieux cerner leurs places dans la motivation et les apprentissages.

L'évaluation peut être vue différemment, elle peut être utile pour faire le bilan de nos activités et trouver des solutions au dysfonctionnement de nos démarches, elle peut être perçue comme une critique de notre travail.

Examinons de plus près, comment l'évaluation peut être une expérience enrichissante, et comment elle peut susciter des craintes chez les acteurs dans le processus éducatif.

- **L'évaluation une expérience enrichissante**

Lorsque l'évaluation est synonyme de découverte, de changement, d'innovation, de création dans le fonctionnement de l'enseignement qui veut atteindre certains objectifs, elle est :

- Une résolution pour développer de nouvelles pratiques, des manières d'agir et de penser,
- Une action pour retirer des enseignements.
- Une manière d'entrevoir une évolution, et comme le signal Allal : « Toute évaluation doit permettre à un organisme d'acquérir plus d'expérience Et de perfectionner son intervention, ses programmes et ses outils, l'évaluation doit être sensible au devenir et aux besoins de l'organisme, mais aussi de l'apprenant. Elle doit permettre d'améliorer le savoir-faire de tout organisme ou être l'une des manières de revoir son enseignement, ses aptitudes de communication ». ¹⁴

Si l'évaluation peut être une expérience enrichissante, elle peut aussi provoquer des peurs, des réticences et des craintes chez les enseignants et les élèves.

▪ L'évaluation source de craintes :

L'évaluation suscite de multiples craintes chez les maîtres et les élèves. Elle peut provoquer insatisfaction, mécontentement ou frustration en regard des résultats obtenus. Il faut dire que l'évaluation indique non seulement les progrès, mais aussi les difficultés et les échecs rencontrés.

Les évalués et les évaluateurs peuvent être craintifs ou réfractaires à l'évaluation car ils la voient comme étant: « Une manifestation hostile, angoissante car elle ne reflète pas toujours le temps de travail, les connaissances, les expériences et les pratiques qui ont été mises en place, la gestion et le déroulement d'un programme d'apprentissage ». ¹⁵
Bélaïr.

« Une crainte car nous jugeons que sa conception, sa préparation et son analyse prennent trop de temps et nécessitent de nombreuses réflexions ». ¹⁶

¹⁴ Allal. 1991 sur <http://www.gtf/eval/apprenant/f>

¹⁵ Bélaïr. 1995 p 56

¹⁶ Charles Hadji. 1989 p 24

L'évaluation peut mettre en lumière divers éléments qui fonctionnent moins bien dans un projet. Par exemple, elle peut montrer :

- Que les connaissances et les acquisitions des élèves ne sont pas suffisantes,
- Que les élèves ont des lacunes et des faiblesses,
- L'existence d'un écart entre les objectifs fixés au départ et résultats obtenus,
- Les besoins d'une nouvelle orientation dans la démarche de l'enseignant.
- Les craintes face à l'évaluation peuvent être dissipées en expliquant d'avantage ce qu'est l'évaluation et en présentant ses buts

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons défini le concept de l'évaluation et sa place dans l'acte pédagogique, puis nous avons énuméré les différents types, objectifs et les outils d'évaluation, pour arriver enfin aux perceptions de l'évaluation.

Chapitre II

Les nouvelles méthodes d'apprentissage

Dans ce chapitre, nous nous intéressons aux nouvelles méthodes actives, et nous examinerons l'apport des TICE dans l'apprentissage, puis nous présenterons l'expérience d'intégration des TICE dans l'éducation en Algérie, ensuite l'évaluation avec les TICE et nous terminerons avec l'apport des TICE dans le processus d'évaluation.

II.1. Les nouvelles méthodes actives

II.1.1 Définition générale

Les méthodes actives sont un ensemble de méthodes qui favorisent l'activité de celui qui apprend et non l'activité de celui qui enseigne ¹(Romainville, 2007). Apprendre en agissant, consiste à impliquer les participants dans des situations tirées de la réalité, pour qu'ils puissent appliquer leurs compétences et les faire évoluer au cours de la formation. La connaissance s'acquiert non plus par simple transmission, mais bien par les interactions effectives, notamment avec les autres apprenants. La pédagogie active place l'étudiant au centre de sa formation ²(El-Hage, 2013). Aujourd'hui, celle-ci s'appuie sur les théories socioconstructivistes de l'apprentissage qui affirment que l'on apprend en construisant et en s'engageant personnellement. Elles soulignent également que le contexte d'enseignement et la nature du traitement de l'information vont conditionner leur transférabilité.³ (Vanpee, Godin & Lebrun, 2008).

Les moyens utilisés sont nombreux et doivent toujours être adaptés au processus de formation, comme les exercices multiples et les études de cas, les jeux de simulation et les jeux de rôles, les supports informatiques et audio-visuels les TIC en général, car

¹ Romainville. « Ignorante du passé, ma pédagogie universitaire est-elle condamnée à le revivre ? Actes du 4e colloque Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur. Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain », 2007

² El-Hage. « Introduction aux méthodologies actives ». In S. Hayek, R. Mawad & N. Moghaizel-Nasr, Manuel de pédagogie universitaire (B-1). Beyrouth, Liban : Spcom, 2013

³ Vanpee, Godin & Lebrun, Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active, 2008

ils représentent aujourd'hui une alternative au traditionnel et ils suscitent l'intérêt des apprenants grâce à des applications dynamiques

Les méthodes actives trouvent leur origine dans la pédagogie Freinet qui est une des plus connues et des plus utilisées. Basée sur l'expression libre des enfants avec des textes, des dessins, réalisation d'un journal de classe... recherche la meilleure implication possible des participants. Si elle est toujours très utilisée - avec le plus souvent quelques variantes, elle ne cesse d'évoluer comme le voulait son initiateur Célestin Freinet. D'autres ont pris la relève comme Ferrière, Claparède, Ovide Decroly, Roger Cousinet, etc.).

D'après cette définition nous constatons que, les méthodes actives semblent répondre à de nombreux problèmes. Le rôle de l'enseignant sera d'approvisionner, de motiver l'apprenant pour qu'il construise sa connaissance ou qu'il interagisse avec d'autres pour la développer. Ainsi la solution se trouve dans l'interactivité.

II.1.2 Les différentes nouvelles méthodes actives

➤ **Méthode qui favorise l'apprentissage par le projet** : Elle permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Cette méthode peut-être soit individuelle (réalisation d'un exposé ou d'une maquette) soit collective.

➤ **Méthode qui favorise l'apprentissage par résolution de problèmes** : Elle permet aux apprenants de travailler en groupes afin de résoudre un problème posé par l'enseignant, sans aucune formation particulière, de façon à faire des apprentissages de contenu et de savoir-faire et à découvrir des notions nouvelles de façon active. L'équipe doit expliquer les phénomènes sous-jacents au problème et de tenter de le résoudre dans un processus non linéaire. L'enseignant a un rôle de facilitateur.

➤ **Méthode qui favorise l'apprentissage par la découverte** : Elle s'appuie sur une démarche inductive. Elle consiste en ce que la matière à apprendre n'est pas présentée à l'élève dans sa forme finale ou comme produit-fini, mais sous une forme telle que l'élève doit la réorganiser ou la transformer avant de l'incorporer à sa structure cognitive, son répertoire personnel de connaissances.

➤ **Méthode qui favorise l'apprentissage à partir de cas concret** : Elle consiste en une analyse d'une situation complexe s'appuyant sur un cas réel. Après analyse de la situation, l'apprenant entreprend des actions pour résoudre le problème.

➤ **Méthode qui favorise l'Apprentissage coopératif/collaboratif** : Elle induit une stratégie qui préconise l'apprentissage et la résolution de problèmes en petits groupes. C'est une façon d'organiser et de planifier l'apprentissage des programmes d'études en se basant sur certains principes comme l'interdépendance positive, l'interaction positive, la redevabilité ou responsabilité individuelle, l'apprentissage d'habiletés sociales, l'analyse du processus. Ainsi l'enseignant oriente et appuie les apprenants vers un apprentissage efficace et autonome.

➤ **Méthode qui favorise l'apprentissage expérientiel** : Elle est basée sur toutes les expériences qui nous ont marqués. Elle est basée sur le contact direct (avec soi, les autres, l'environnement) mais réfléchi. Elle s'effectue sans médiation, sans zone tampon. L'acte d'apprendre se déroule dans un contexte donné. Apprendre nécessite donc une réflexion sur soi et sur son rapport avec ce contexte. Cette double caractéristique éclaire le problème du savoir expérientiel, savoir local, spécifique, réel et son articulation au savoir institué. Au travers de l'analyse des phénomènes étudiés, le stagiaire, avec l'accompagnement du formateur, cherche à identifier les théories, les méthodologies, etc. C'est donc une méthode de recherche dans laquelle le « chercheur », ici l'apprenant, contrôle et/ou manipule délibérément les variables afin de cerner s'il existe entre elles des relations significatives.

II.2 L'intégration des TIC dans l'enseignement/apprentissage

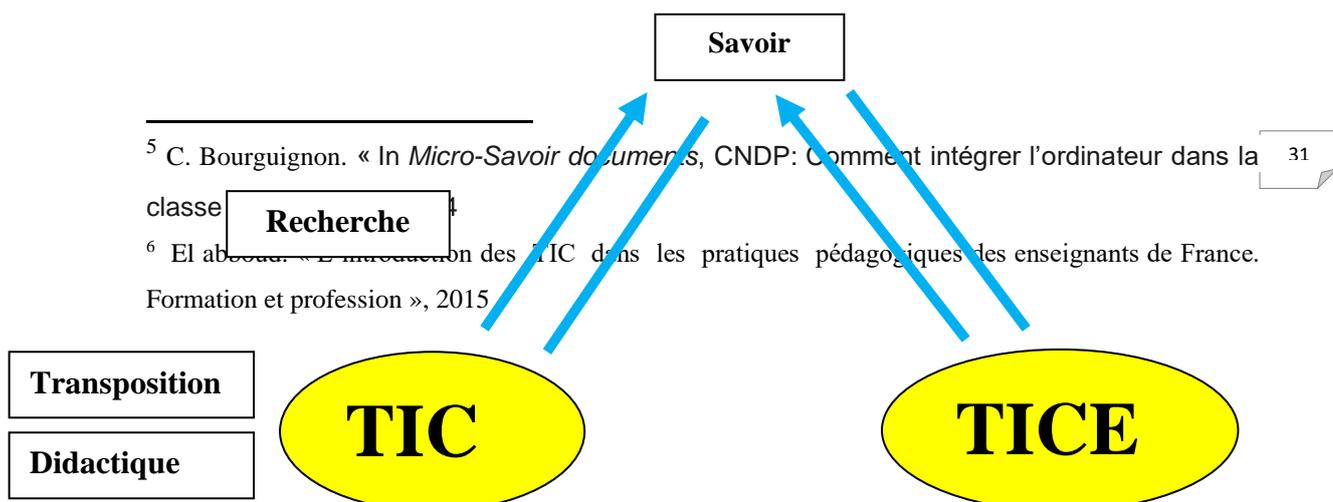
Selon l'UNESCO : « Les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont, en peu de temps, devenues l'un des piliers de la société moderne. Aujourd'hui, de nombreux pays considèrent la compréhension de ces technologies et la maîtrise de leurs principaux concepts et savoir-faire comme partie intégrante de l'éducation de base, au même titre que la lecture, l'écriture et le calcul». ⁴

⁴ UNESCO: l'éducation, la science et la culture est une institution spécialisée internationale de l'Organisation des Nations unies, créée le 16 novembre 1945 à la suite des dégâts et des massacres de la Seconde Guerre mondiale

C. Bourguignon (1994) propose une définition de l'intégration des TICE : « Par intégration, nous entendons toute insertion de l'outil technologique, au cours d'une ou plusieurs séances, dans une séquence pédagogique globale, dont les objectifs ont été clairement déterminés. Pour chaque phase, les modalités de réalisation sont explicitées en termes de prérequis, d'objets, de déroulement de la tâche, d'évaluation, afin que l'ensemble constitue un dispositif didactique cohérent ». ⁵

Au cours du XX^e siècle, l'école a tenté de s'appropriier les médias et les dispositifs techniques, avec plus ou moins de volonté et plus ou moins de moyens: radio scolaire, télévision scolaire, informatique, magnétoscope, multimédia (années 1990).

Ces technologies de l'information et de la communication ont largement changé les modes d'interaction dans le milieu éducatif et particulièrement dans le cadre de l'apprentissage. Avec l'avancée très rapide, elles sont devenues une nécessité dans l'enseignement moderne. En effet, l'intégration des TICE dans le système éducatif est devenue aujourd'hui une grande nécessité d'autant que la technologie fait partie de la vie de nombreuses personnes, « *L'usage des TIC a des enjeux sociaux, culturels et économiques. Grâce aux TIC, de nombreuses sociétés, comme les États-Unis, le Canada et la France, sont devenues des sociétés du savoir et de l'information. Ces sociétés informatisées, grâce à la technologie, offrent aux citoyens des opportunités diverses dans les domaines de l'éducation, du commerce, de la santé, etc.* ». ⁶



⁵ C. Bourguignon. « In *Micro-Savoir documents*, CNDP: Comment intégrer l'ordinateur dans la classe

⁶ El abou... « L'usage des TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants de France. Formation et profession », 2015

Figure 2.1 : Triangle didactique et TICE

II.2.1 Les TICE au service de l'apprentissage

➤ **Les TICE favorisent l'apprentissage** puisque l'élève devient acteur de son apprentissage en utilisant lui-même les outils et aussi parce qu'il crée, conçoit, développe des contenus, c'est-à-dire produit son propre savoir.

➤ **L'apprentissage est généralement facilité par l'usage des outils TICE** qui aident à mieux faire comprendre ou à mieux visualiser les problèmes et qui, ce faisant, permettent à l'élève de mémoriser ses cours avec plus de facilité.

A titre d'exemple, la carte d'organisation des idées ou carte mentale (Mind Map) est un outil d'usage personnel ou collectif. Cet outil utile à la prise de notes, à la recherche d'idées ou à l'élaboration d'un plan facilite l'apprentissage, la révision et la mémorisation.

Des élèves débattent sur un forum d'une question posée par l'enseignant .Ils expriment leurs idées pour convaincre leurs camarades et ils trouvent des arguments pour critiquer les opinions des autres élèves. C'est une façon de s'entraîner à construire une dissertation.

Dans le cadre d'un travail en autonomie, les élèves révisent les différentes notions vues en classe en utilisant une ressource numérique. La ressource est conçue afin d'apporter une aide spécifique aux difficultés. De plus, les élèves améliorent et vérifient leurs connaissances avec de l'évaluation formative puis sommative.

Dans le cadre d'un itinéraire de découverte, des élèves réalisent le journal de leur lycée. Au préalable, ils sont sensibilisés à la structure d'un journal, à l'écriture journalistique et aux enjeux de la publication en ligne. Le travail de chacun contribue à l'œuvre collective qui sera diffusée sur le site du lycée.

Le fait que des apprenants puissent être considérés comme acteurs de leur apprentissage est un apport spécifique de l'usage des TICE. Il s'agit assurément d'un bouleversement sur le plan pédagogique qui transforme le positionnement de l'enseignant quant au savoir qui n'est plus à délivrer mais qui est à construire par les élèves par de nouveaux processus. Grâce aux TICE, les apprenants deviendront acteurs de leur apprentissage.

Les TICE aident les apprenants à	Les TICE aident les enseignants à
<ul style="list-style-type: none"> ○ S'exprimer individuellement ○ S'exprimer plus et mieux ce qui sert l'interactivité en cours ○ Apprendre à son rythme, en autonomie, selon ses besoins ○ Apprendre en dehors de la classe ○ Bénéficier d'un apprentissage individualisé ○ S'auto-évaluer ou être évalué différemment grâce aux TICE 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluer autrement ○ Favoriser la continuité pédagogique entre la classe et l'après classe ○ Accroître le confort de l'enseignant une fois la prise en main technique effectuée ○ Faciliter les échanges entre enseignants et élèves

Tableau 2.1 : TICE au service de l'apprentissage

➤ **Motivation et la valorisation**

La nouvelle génération et en particulier les apprenants sont très motivés par la modernité et la diversité des usages des TICE. Les apprenants participent davantage et s'impliquent dans des productions individuelles ou collectives. La mutualisation des travaux et les échanges des idées valorisent les participations de chaque apprenant ce qui lui donne l'occasion de mettre ses différentes aptitudes au service de la classe.

Dans la séance de compréhension orale, l'enseignant exploite une vidéo. Cet usage capte l'attention de l'élève et favorise son implication. Le déroulé de la séquence peut ensuite être publié sur Internet pour les absents ou tout simplement pour revoir les étapes d'une analyse.

Des apprenants participent à un prix littéraire avec leurs professeurs de Français et de documentation. Après avoir lu des romans, ils rédigent des critiques littéraires et réalisent des couvertures sur un blog. Les articles permettent d'alimenter le débat qui conduira à choisir le livre pour lequel ils voteront. Cet enjeu motive la qualité des articles.

Même si la motivation et la valorisation des élèves ne constituent pas des plus-values spécifiques à l'usage des TICE, les recherches sur le sujet démontrent, toutefois, que l'usage des TICE, favorise la concurrence des apprenants.

Pour les apprenants	Pour les enseignants
<ul style="list-style-type: none">○ Susciter l'autonomie de l'apprenant○ Mettre l'élève en activité○ Développer un regard critique○ Savoir rechercher de l'information○ Permettre l'acquisition de données expérimentales	<ul style="list-style-type: none">○ Augmenter le confort de l'enseignant une fois la prise en main technique effectuée○ Actualiser les ressources en permanence○ Multiplier les ressources○ Mutualiser les ressources

Tableau 2.2 : Les TICE au service de la classe

Les technologies de l'information et de la communication contribuent à la **continuité pédagogique** entre le travail fait en classe et celui fait en dehors. La mise en route des activités est plus rapide car les élèves sont préalablement sensibilisés à la

problématique. La continuité pédagogique recouvre aussi les échanges électroniques grâce aux outils de communications comme les blogs et les forums qui apportent une aide spécifique aux difficultés exprimées par les élèves. Ces échanges autour d'un projet pédagogique commun permettent aussi de repousser les frontières de la classe.

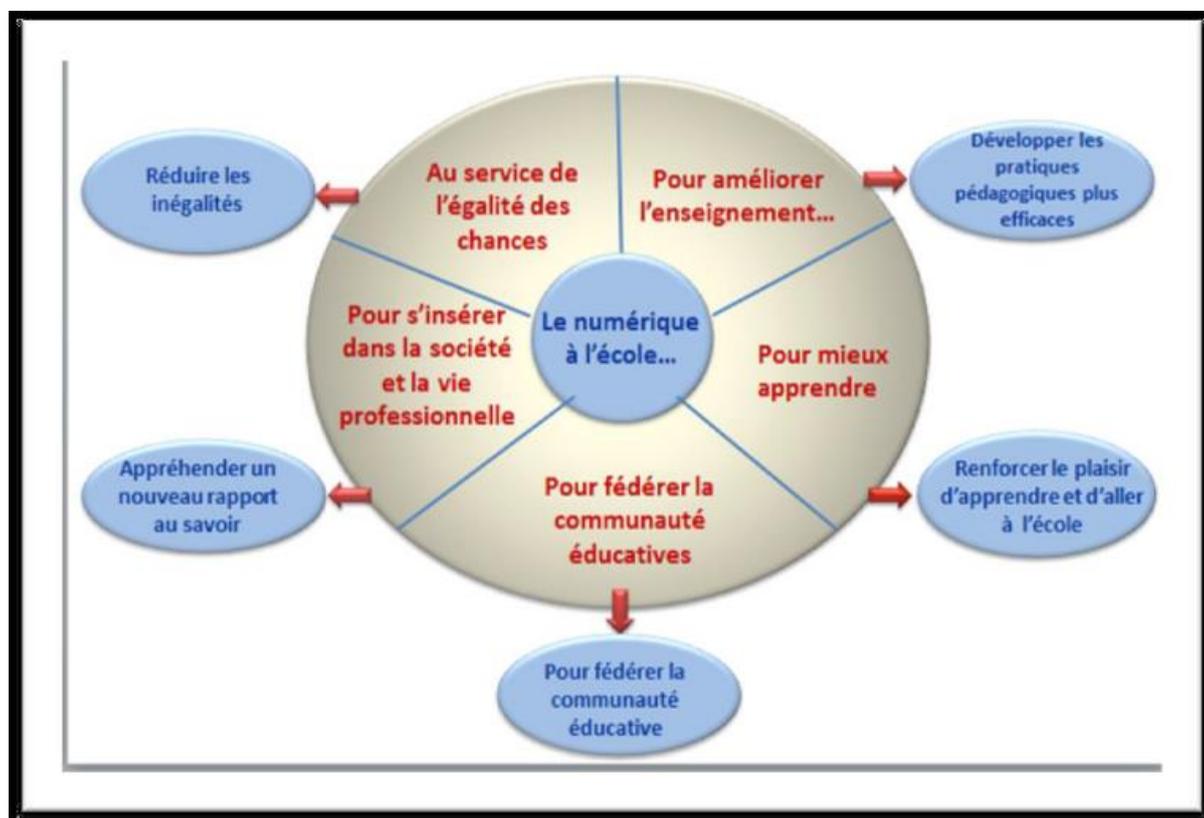


Figure 2.2 : L'apport des TIC à l'enseignement

II.2.2. L'intégration TIC dans l'enseignement en Algérie

Le ministère de l'éducation nationale Algérien a lancé, depuis des années, un programme ambitieux pour équiper les établissements scolaires de matériels informatiques comprenant en particulier des ordinateurs et de moyens d'accès à l'Internet. Cette initiative a été perçue comme un grand pas de l'Algérie permettant de prendre des mesures sérieuses et pratiques afin de développer l'utilisation des TIC dans le secteur de l'éducation. A cet effet, presque la totalité des lycées algériens est équipée de laboratoire d'informatique et d'internet.

Par ailleurs, l'Office National d'Enseignement et de la Formation à Distance a joué un rôle important dans la lutte contre l'échec scolaire, et ce en offrant la possibilité d'apprendre à distance dans tous les niveaux scolaires en utilisant les techniques

modernes, l'augmentation considérable du nombre des apprenants enregistrés par l'office national de l'enseignement et de la formation à distance, durant la période de 2009 à 2014, est liée au développement remarquable constaté dans l'utilisation de l'Internet et des " Smartphones " dans la société algérienne,

Durant la période (2016/2017). L'attention a été orientée vers l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants nouvellement recrutés. L'enseignement à distance et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement a constitué une priorité pour la tutelle, laquelle a donné tous les éclaircissements à travers l'arrêté ministériel n° 932 du 28 juillet 2016.⁷

Cette stratégie de la formation à distance a commencé d'abord par l'installation des équipements et des logiciels nécessaires, et ce avant de s'orienter vers la sensibilisation et la formation des acteurs universitaires, lesquels sont composés d'étudiants, d'enseignants, de responsables et des techniciens. Dans ce cadre et en application des autres étapes de cette stratégie visant à améliorer la qualité de la formation universitaire le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique algérien a lancé le système national de télé-enseignement, dont les objectifs sont répartis en trois étapes :

« Une première phase d'utilisation de la technologie, la visioconférence en particulier, pour absorber les flux d'apprenants, tout en améliorant sensiblement la qualité des enseignements et de la formation (processus à court terme). Une deuxième étape, qui aura recours aux nouvelles technologies éducatives, basées notamment sur le web (apprentissage en ligne ou e- Learning), pour parvenir à une grande qualité (processus à moyen terme).

*Une troisième phase la création d'une chaîne du savoir, dans laquelle le système de télé-enseignement, sera déployé et validé, vers l'enseignement distanciel ».*⁸

⁷ L'arrêté ministériel N° 932 du 28 juillet 2016

⁸ Le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique Algérien le système national de télé-enseignement, MESRS, 2017

Il convient de noter, entre autre, que les TIC peuvent changer radicalement l'enseignant et l'apprentissage, et développer les capacités et les compétences des apprenants, tout cela en relation avec la réalité sociale et technologique dans laquelle nous vivons. En effet, les TIC ont un impact sur le développement des capacités mentales et intellectuelles de l'étudiant, en plus de parfaire leurs talents, et faciliter l'enseignement par la création d'un environnement personnel d'apprentissage efficace.

Il faut se rendre à l'évidence : les TIC ne sont ni une mode passagère, ni une curiosité technologique. Elles sont là pour rester dans nos vies et notre école doit non seulement s'y adapter, mais, surtout, utiliser ses capacités pour en faire un outil efficace et performant au service de l'acte d'enseigner. De nombreuses études ont montré l'impact de l'utilisation des TIC dans un cadre scolaire. En effet, une intégration judicieuse des TIC a des effets positifs sur la réussite scolaire et le développement de différentes compétences facilitant ainsi le déploiement de nouvelles approches pédagogiques.

La réforme du système éducatif algérien amorcée au début des années 2000 avait quatre objectifs dont celui « *d'introduire de nouvelles technologies de l'information et de la communication comme vecteurs de l'enseignement et de la formation* ». ⁹

Il faut faire de ces technologies prometteuses des outils de choix pour un enseignement moderne et un apprentissage efficace pour le bien et la réussite de nos élèves, futurs citoyens autonomes, responsables et compétents.

II.3 L'intégration des TICE dans l'enseignement au cycle secondaire

L'école algérienne s'est lancée dans un virage numérique afin d'offrir une variété de supports pédagogique mise au service de la réussite des élèves. Maintenant, nous savons que l'intégration d'outils technologiques offrait de nouveaux horizons pédagogiques, permettait de motiver et d'engager les élèves. Des séminaires de

⁹ La réforme du système éducatif algérien, au début des années 2000.

sensibilisation sur l'impact des TIC dans les enseignements secondaires se multiplie en Algérie. Les enjeux de l'intégration des TIC à des fins d'apprentissage dans ce cycle d'enseignement sont plus considérables afin de couvrir plusieurs autres dimensions: collecte et analyse de l'information, apprentissage interactif, apprentissage collaboratif et coopératif, recherche d'information et résolution des problèmes.

Le Ministère de l'Education Nationale a mis en place des projets pilotes au cycle secondaire pour les tester et retirer un maximum d'enseignements. C'est d'ailleurs probablement pour cela que ces classes ont été installées un peu partout dans le pays y compris au Sud. L'initiative s'inscrit dans le cadre de la mise en œuvre de l'engagement de l'Etat à moderniser l'Ecole algérienne à travers l'introduction des nouvelles Technologies de l'information et de la communication (TIC). Une entreprise coréenne avait inauguré en mars 2014 dans le cadre du projet solution éducative mobile Samsung ; La première classe intelligente au lycée d'excellence des mathématiques de Kouba la première classe numérique pilote du genre en Afrique du Nord. La classe pilote compte des postes équipés de tablettes Pro Samsung reliés à un smart-board (tableau intelligent) à travers lequel professeurs et élèves interagissent en se partageant les cours, les exercices en alliant interactivité, technologie et web. En 2016 pas moins de trois autres classes ont été installées dans des lycées à Oran, Constantine et Tiaret.

Nous pensons que ces projets pilotes vont donner au Ministère de l'Education Nationale les orientations nécessaires pour le développement et la généralisation de ces outils pédagogiques au sein de l'école algérienne.

II.4 L'intégration des TICE dans l'enseignement du FLE

Aujourd'hui, et à l'ère du numérique, les enseignants de FLE doivent changer leurs pratiques pédagogiques suivant les grandes évolutions de nos modes de fonctionnement sociétaux induits par les nouvelles technologies de l'information et de la communication. Les TICE offrent de nouvelles modalités d'enseignement / apprentissage, en particulier dans le domaine des langues étrangères. Grâce aux TICE en général et au multimédia en particulier, se développent de nouveaux dispositifs d'enseignement / apprentissage.

En effet, le réseau Internet offre la majeure partie des possibilités exploitables afin de contribuer à l'élargissement des ressources et des documents authentiques

fondamentaux pour la réalisation d'un cours e-learning. Ce rapport entre les technologies de la communication et la formation s'est développé très récemment, entre le XXème et le XXIème siècle, en parallèle d'un contexte contemporain centré sur une production de plus en plus accélérée des multimédias. Ce qui a contribué à renouveler rapidement le paysage des méthodologies didactiques, en particulier en ce qui concerne l'enseignement et de fait l'apprentissage des langues étrangères (Develotte 2010).¹⁰

L'enseignement du FLE a toujours utilisé les technologies de la communication du moment comme la radio, l'audio-visuel, le multimédia. Aujourd'hui, nous sommes dans « l'ère du numérique /digital », qui a donné naissance au « digital learning » ou « enseignement digital » et « e-learning », caractérisés par des outils comme les ordinateurs portables petits et légers, Smartphones, ipads, tablette, etc. devenus très accessibles tant du point de vue du prix, que de la connexion permanente à bon marché ou gratuite (wifi, Bluetooth, etc.). Depuis des années, ce sont ces outils qui, avec le digital, sont en train de bousculer l'enseignement des LE. De plus, par nature, toute langue vivante est porteuse d'innovation, particulièrement en matière lexicale et sémantique: puisqu'elle se renouvelle en permanence par la variation ses registres, notamment lexicaux. En classe de langues, les élèves utilisent leurs téléphones digitaux pour écouter des fichiers qui sont proposés par l'enseignant. En liaison avec le travail fait en classe, les élèves améliorent rapidement leur niveau de compréhension, s'entraînent à l'oral et s'auto corrigent.

Actuellement, la tendance générale partout dans le monde, est que, pour l'enseignement, et en particulier celui des LE, on lui associe les supports et outils technologiques disponibles : comme les tablettes qui sont devenues très accessibles en termes de prix d'achat (sauf pour les tablettes iPad), et des applications gratuites emblématiques des réseaux sociaux en ligne avec les plates-formes elles aussi gratuites comme par exemple YouTube et celle qui est l'une des plus utilisée par les jeunes gens du monde entier : Instagram, que l'on retrouve fréquemment comme support dans les cours de LE, utilisé pour l'enseignement du Français Langue étrangère (FLE).

¹⁰ Develotte, Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Dans Éla. Études de linguistique appliquée 2010/4 (n°160).

Cette reconfiguration de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères ouvre ses portes au concept d'adaptation des types d'apprentissage aux dispositifs numériques et aux milieux cybernétiques, en favorisant l'interaction entre l'apprenant et l'enseignant dans des contextes virtuels de notre société complexe (Develotte 2010).¹¹

Le digital learning peut également prendre la forme de cours en présentiels, dans ce cas le digital learning rentre dans un processus d'apprentissage hybride (formation en ligne. La formation en ligne se présente sous plusieurs formes telles que les :

- Social learning
- Vidéos
- Réalité immersive
- Immersive learning
- MOOC (Massive Open Online Course) destiné au grand public
- COOC (Corporate Online Open course) destiné aux clients d'une entreprise ou auprès de ses salariés
- SPOC (Small private Online Courses) destinée à un nombre restreint de personnes avec un nombre d'accès volontairement limité.
- Mobile learning
- Classe inversée

Le confinement résultant de la COVID-19 a permis aux enseignants de constater que l'enseignement à distance et l'auto-apprentissage à domicile, via les technologies digitales de communication, est devenu une nécessité pour maintenir une relation pédagogique avec leurs apprenants, que ce soit par mail, par visioconférence ou au moyen d'une plate-forme dédiée au e-learning.

Le confinement a aussi donné un coup de pouce à une autre méthode d'enseignement à la mode : celle de la « classe inversée » ou « pédagogie inversée ».

▪ La classe inversée :

¹¹ Develotte, Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Dans Éla. Études de linguistique appliquée 2010/4 (n°160).

La classe inversée, ou initialement « flipped classroom », est née aux USA en 2006, grâce à Salman Khan, analyste financier qui a commencé par mettre des vidéos en ligne afin d'aider ses cousins hors USA à mieux réviser leur cours de mathématiques. Sa caractéristique innovante a été au départ, de mettre majoritairement dans un cours l'accent sur le numérique et sur le suivi personnalisé à distance. Elle consiste à inverser le concept traditionnel de la classe. La partie magistrale du cours est dispensée en utilisant les TICE (capsules vidéos, lectures personnelles, visites virtuelles, podcast ...). La découverte et l'apprentissage des savoirs se font hors classe, au rythme de l'élève alors que le temps de classe est consacré aux activités d'apprentissage actives, aux débats et aux discussions. On peut donc dire que la partie transmissive de l'enseignement se fait à distance, hors des murs de la classe alors que la partie « apprentissage » basée sur les activités, les interactions, les échanges avec l'enseignant, les autres élèves, se fait en présence, en classe. »

Elle vise le développement de compétences de l'apprenant, telles que la créativité, l'autonomie, la capacité de résolution et de raisonner, de choisir l'information pertinente, de savoir l'expliquer pour la transmettre, ceci grâce à l'intégration du numérique, qui n'est pas central dans le processus d'apprentissage, mais qui sert à la fois d'environnement et d'outil pédagogique flexible, facile dans son utilisation pour une application productive des compétences. Ainsi la classe inversée n'a été possible qu'avec l'aide du numérique

Nous constatons que le travail collectif de la part des apprenants est bénéfique dans la classe en et qu'ensuite, il est aussi très efficacement complété, consolidé par un travail individuel à distance, grâce aux TICE, surtout pour les exercices structuraux de type grammatical, lexical ou autre.

II.5 L'évaluation avec les TICE

Grâce à des outils lui offrant précision, objectivité et immédiateté dans son analyse, l'enseignant peut évaluer, en temps réel, ses élèves. D'où la possibilité d'indiquer immédiatement à l'élève la façon de se corriger et de progresser. C'est aussi la possibilité pour l'élève de mieux comprendre son évaluation en visualisant ses erreurs et de s'auto-corriger pour s'améliorer. Cela donne du sens à ses performances.

Par exemple l'apprenant peut se filmer et corriger sa pratique avec la vidéo

Après avoir été filmés, les élèves visionnent la prise de vues. Une visualisation immédiate de leurs prestations leur permet d'analyser et d'étudier leurs choix dans l'instantanéité de l'action et de modifier leurs pratiques. Les élèves consultent en autonomie d'autres vidéos expliquant une tâche plus complexe et tentent ensuite de la reproduire.

II.6 L'apport des TICE dans le processus d'évaluation

Après avoir vu l'apport des TICE et son effet positif sur la motivation des élèves, nous allons maintenant aborder l'apport des TICE dans le processus d'évaluation

Le principal apport mis en avant par FOURGOUS (2012) est le fait qu'« en automatisant l'auto-évaluation, les TICE facilitent la mise en place de l'évaluation formative ».¹²

L'automatisation permise par les TICE facilite la mise en place d'une démarche d'autoévaluation, mode d'évaluation favorisant l'implication des élèves dans la démarche d'apprentissage et le développement de la confiance en soi. Cette automatisation de l'évaluation grâce aux TICE permet un gain de temps pour l'enseignant « ils déchargent l'enseignant d'une partie de ses tâches, temps qui peut être réinvesti dans l'évaluation des compétences complexes demandant du temps ».¹³

Ce gain de temps peut s'avérer considérable en volume, quand on sait que les enseignants du secondaire consacrent 18 à 20% de leur temps hebdomadaire à l'évaluation³¹, et peut permettre de faciliter la mise en place de l'évaluation formative, qui est l'évaluation la plus adaptée à la mise en place d'une pédagogie différenciée, pédagogie adaptée à la diversité des élèves.

¹² FOURGOUS, Mission parlementaire « apprendre autrement à l'ère du numérique », 2012

¹³ FOURGOUS, Mission parlementaire « apprendre autrement à l'ère du numérique », 2012, p.138

De fait, et comme le soulignent REY et FEYFANT (2014)³³, « beaucoup d'attentes sont placées dans le développement des technologies numériques comme facteur d'amélioration des procédures d'évaluations ».¹⁴

Ces derniers recensent les bénéfices de l'intégration TICE au sein du processus d'évaluation :

- permettre un retour immédiat vers l'apprenant pour infléchir précocement l'apprentissage.
- faciliter un apprentissage autorégulé et personnalisable.
- aider à un apprentissage collaboratif.
- fournir des situations d'évaluation plus authentiques.
- diversifier les données évaluables.
- fournir des réponses plus flexibles et appropriées.
- rendre les corrections plus efficaces et réduire la charge de travail des enseignants.
- rendre l'expérience d'évaluation plus riche et plus intéressante pour les élèves.
- améliorer les performances des élèves, notamment grâce à un meilleur engagement dans les activités.
- articuler mieux les dimensions formatives et sommatives des évaluations ;
- améliorer la validité et la fiabilité.¹⁵

En résumé, les TICE:

- facilitent la mise en place d'une démarche d'auto-évaluation.
- facilitent la mise en place de l'évaluation formative.
- peuvent être le point de départ de la mise en place d'une pédagogie différenciée.

Conclusion

¹⁴ REY et FEYFANT, Evaluer pour (mieux) faire apprendre. Dossier de veille de l'IFE, n°94, Septembre 2014, p.33

¹⁵ REY et FEYFANT, Evaluer pour (mieux) faire apprendre. Dossier de veille de l'IFE, n°94, Septembre 2014, p.33

Pour conclure, nous pouvons dire que ce deuxième chapitre nous a donné une image assez claire sur les évolutions techniques futures qui peuvent modifier en profondeur le processus de l'évaluation, l'intégration des TICE dans l'évaluation sommative pourrait permettre un gain de temps, temps qui pourrait être réinvesti par l'enseignant dans la mise en place des activités de remédiation, seul moyen permettant à l'école de jouer son rôle, et d'assurer la réussite pour tous.

Chapitre III

Partie Pratique

*« A la source de toute connaissance, il ya une idée, une pensée, puis
l'expérience vient confirmer l'idée. »*

Claude Bernard

Dans le système éducatif l'évaluation renvoie à plusieurs interprétations. Elle est généralement perçue comme synonyme de notation ou de sanction. Cependant, l'évaluation permet d'identifier et anticiper les problèmes qui peuvent empêcher les enseignants d'atteindre les objectifs du processus enseignement / apprentissage. La prise des décisions et la mise en place d'un plan d'action, suite à une évaluation, avec un suivi régulier de l'efficacité et du rendement des actions entreprises permettent d'améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Ainsi, pour une évaluation appropriée, il est jugé nécessaire d'utiliser les TICE en tant qu'une ressource indispensable au bon déroulement de cette pratique pédagogique.

III.1 Méthodologie et présentation du terrain

III.1.1 Méthodologie :

Dans cette partie, nous allons présenter la méthode utilisée dans notre enquête. Nous allons aussi analyser le questionnaire destiné aux apprenants après le déroulement de la séance de l'évaluation en utilisant les TIC.

- L'objectif de ce chapitre est d'expliquer la méthodologie adoptée pour montrer les effets de l'évaluation et l'impact des TICE dans l'enseignement en classe de FLE chez les apprenants au cycle secondaire au niveau du lycée Nafaa Ibrahim Si Abdelghani.
- Notre travail s'inscrit dans une recherche globale, sur le terrain. L'analyse sera de type qualitatif. l'étude qualitative est une méthode qui permet d'analyser et comprendre des phénomènes, des comportements de groupe, des faits ou des sujets. Il s'oriente aussi vers une visée explicative où nous allons démontrer le rôle des TICE dans l'évaluation des apprentissages en classe de FLE. Donc notre étude est une expérimentation faite avec une classe de 2AS Langues étrangères et une classe de lettres et philos au niveau du lycée Nafaa Ibrahim Si Abdelghani où j'enseignais.

- L'étude de cas nous a paru la stratégie de recherche la plus appropriée pour atteindre nos buts vu les nombreux avantages qu'elle présente. En effet, cette stratégie de recherche permet l'étude du phénomène dans son contexte réel ainsi qu'une analyse plus approfondie du phénomène étudié (Mace et Petry, 2000). Cette étude consiste à : « *rapporter une situation réelle prise dans son contexte, et à l'analyser pour voir comment se manifestent et évoluent les phénomènes auxquels le chercheur s'intéresse* »¹. (Mucchielli, 1996, p. 77).
- Dans notre expérience nous nous sommes inspiré du modèle de l'évaluation en ligne « e-devoir » de l'ONEFD.



Figure 3.1 : L'évaluation en ligne « e-devoir » de l'ONEFD.

- L'ONEFD (L'Office National d'Enseignement et de la Formation à Distance) a joué un rôle important dans la lutte contre l'échec scolaire, en offrant la possibilité d'apprendre à distance dans tous les niveaux scolaires en utilisant les TICE, surtout à ceux qui ont abandonné l'école pour de nombreuses raisons. L'office national a fait des pas remarquables en Algérie. Il a, en plus de la numérisation des ressources pédagogiques accessibles en ligne, enrichi sa plateforme avec des cours adaptés, des devoirs de contrôle continu et des évaluations interactives (e-devoir).

¹ Mucchielli, 1996, p. 77

III.1.2 Présentation du terrain de l'expérience

L'expérience a été réalisée au sein du lycée Nafaa Ibrahim Si Abdelghani, un lycée qui a ouvert ces portes en 2001, il dispose d'une salle technologie assez spacieuse. La salle est destinée aux élèves de la filière Génie mécanique, elle est équipée d'une vingtaine de micros connectés au micro serveur de l'enseignant et d'un data show » .

III.1.3 Présentation du public

L'expérience a été faite avec des apprenants de 2^{ème} année secondaire, filières : Langues étrangères, et lettres et philos. Notre public est un ensemble de 57 apprenants (18 apprenants en classe de langues et 39 en classe de lettres divisés en deux groupes). Il s'agit de groupes homogène d'apprenants âgés de 16 et 17 ans et ayant suivi une scolarité normale. la plupart de ces apprenants de la classe de langues ont un bon niveau en français, en revanche les apprenants de la classe de lettres et philos ont un niveau moyen. Nous avons choisi ces classes parce que le nombre des élèves, nous a semblé raisonnable pour mener à bien notre expérience en salle de technologie au lycée.

III.1.4 Déroulement de la séance

Une séance d'évaluation électronique (avec les TICE). Il s'agit, en effet, pour ces apprenants d'une nouvelle méthode de travail où ils vont accomplir une tâche différente de celle travaillée dans leur évaluation classique.

Durant cette séance, il a été question de voir la réaction des apprenants face à cette nouvelle méthode d'évaluation. C'était également l'occasion de connaître l'apport des TICE dans le processus de l'évaluation.

- Projet : II
- Séquence 01 : Le plaidoyer (l'argumentation)
- Séance : évaluation sommative
- La séance est d'une durée de 1h 15 m
- Nous avons utilisé une application, déjà installée par l'enseignant de génie mécanique sur son ordinateur serveur et sur les ordinateurs des apprenants. L'application Google Classroom permet de :

- Créer des évaluations par l'enseignant sous forme de (QCM).
- Réaliser des évaluations par les apprenants et leur communiquer les résultats (les notes).
- Visualiser les résultats des apprenants sous forme de graphe.

▪ Démarrage de l'application :

Pour lancer l'application, il est nécessaire de s'identifier en entrant le nom d'utilisateur et le mot de passe.

- J'ai lancé l'application en entrant mon nom d'utilisateur et mon mot de passe

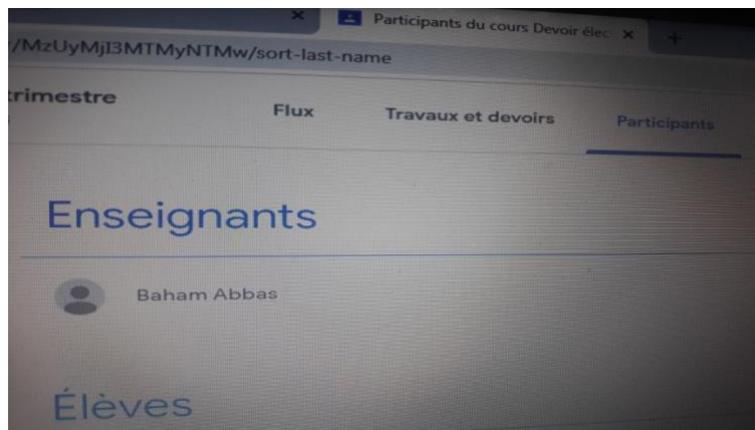


Figure3.2 : L'interface d'accueil.

- Une fois l'application est lancée, j'ai diffusé le devoir sur les micros des apprenants. Le devoir que j'ai élaboré auparavant, il porte sur le deuxième projet qui est l'argumentation. L'application permet de joindre des fichiers préétablie.

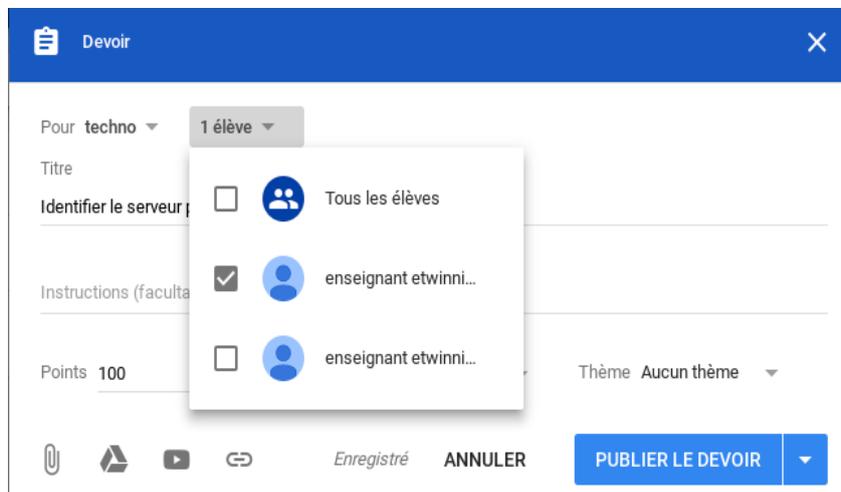


Figure 3.3 : Interface de publication des devoirs

- Accès aux devoirs

Le devoir électronique du 2^{ème} trimestre :

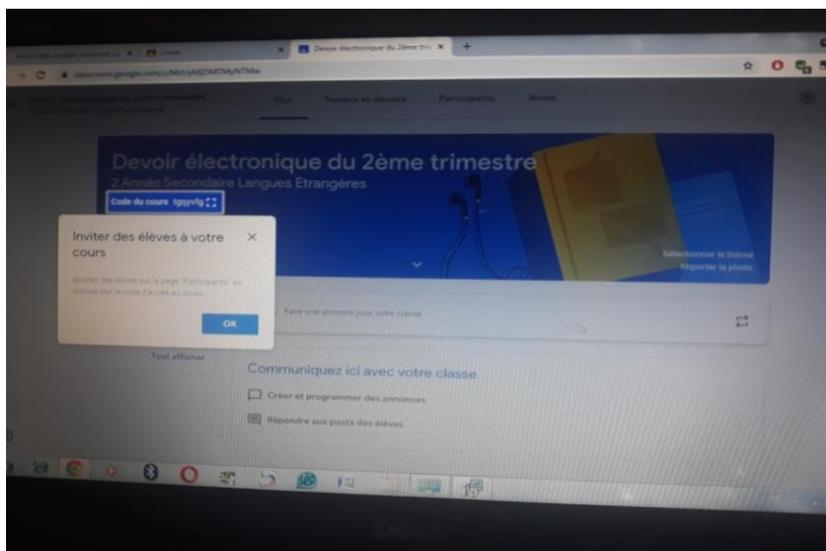


Figure 3.4 : Interface de communication avec les apprenants

- Chaque apprenant doit s'authentifier en utilisant son nom d'utilisateur et son mot de passe pour lancer l'application et commencer l'évaluation.

Démarrer le devoir

- L'apprenant ouvre le devoir en cliquant sur

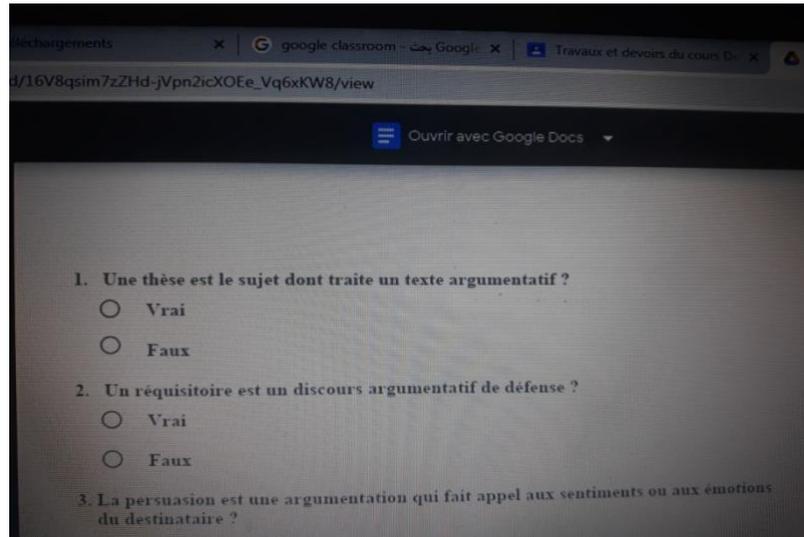


Figure 3.5 : exemple de fenêtre d'élaboration des QCM.

- Une fois terminer l'apprenant peut remettre son travail à l'enseignant en cliquant sur : Rendre le devoir

- Les apprenants ont rendu leurs devoirs, ils ont reçu automatiquement leurs résultats (**notes**).
- Et j'ai pu visualiser rapidement et facilement les résultats de l'évaluation sur mon ordinateur (**serveur**).

- **Les statistiques de cette application permettent de :** Générer des statistiques
 - représenter graphiquement les résultats des apprenants en cliquant sur
 - Mesurer le taux de réussite de l'évaluation c'est-à-dire le pourcentage des apprenants qui ont validé leurs acquis d'apprentissage.
 - Suivre l'évolution des apprenants.
 - Mesurer le degré de maîtrise des compétences.
 - Repérer les apprenants qui n'ont pas pu valider leurs apprentissages

III.1.5 Les résultats de l'expérimentation

A la fin de notre expérience nous avons constaté que :

- Les apprenants se sont montrés motivés, avant et pendant l'activité.

- Ce mode d'évaluation favorisait l'implication des apprenants dans la démarche d'apprentissage et le développement de la confiance en soi. Même les apprenants qui n'avaient pas l'habitude de travailler ou de participer en classe, étaient motivés.
- L'évaluation électronique ne présente aucune difficulté ni pour l'enseignant ni pour l'apprenant.
- Le déroulement de l'évaluation était rapide et facile ce qui permet un gain de temps.
- La communication automatique des résultats a permis à l'apprenant de recevoir immédiatement sa note et qu'il était très convaincu du résultat et il est satisfait.
- L'automatisation de l'évaluation offre une objectivité à cette activité (l'apprenant ne demande pas la révision de sa note)
- La création d'une base de données offre la possibilité de stocker des informations que l'enseignant peut ultérieurement exploiter.
- L'utilisation efficace des renseignements issus de l'évaluation minimisait le risque d'erreur.

- **De nouveaux comportements et une nouvelle méthode d'évaluer des apprentissages**

- *Des apprenants en action*

L'outil que nous avons choisi a bien répondu à quelques exigences pédagogiques de la classe telles que la motivation des apprenants, ils ont pu accomplir la tâche facilement. Ajoutons que, l'idée du devoir électronique a suscité l'intérêt des apprenants. C'était donc l'occasion pour eux de découvrir une nouvelle manière d'évaluation. Ainsi, la spécificité des TICE et leur apport dans le processus d'évaluation des apprentissages en classe de FLE.

Les apprenants placés face à une situation problème à résoudre, ont été amenés à réaliser une tâche nouvelle .

En général, les apprenants étaient très intéressés et ils ont participé activement à la tâche. Ils ont fait leur devoir électronique sous forme de QCM qui ont beaucoup appréciés contrairement à l'évaluation classique.

- Klein (2013) *confirme que le numérique non seulement renforce la motivation qu'il induit chez l'apprenant, mais a aussi d'autres effets : « Au-delà de cet heureux effet, indirect, d'ordre psychologique, les technologies numériques, dans leurs usages pédagogiques, sont des outils à part entière d'apprentissage, modifiant profondément les stratégies des élèves pour apprendre, et des professeurs pour faire apprendre »*².

III.1.6 Elaboration du questionnaire

Une enquête par questionnaire est une recherche méthodique d'informations reposant sur des questions et des témoignages et, qui une fois analysés, permettront le plus souvent, de mieux connaître une situation et mettre en place ou évaluer une action. Selon Nicole BERTHIER (1998), *« le questionnaire est l'instrument de quantification le plus approprié et le plus pratique permettant d'obtenir des données en peu de temps. Il constitue un outil très adéquat dans les enquêtes sociolinguistiques et sociodidactiques. »*³

Le questionnaire offre plusieurs avantages : il est peu coûteux, il permet de rejoindre beaucoup d'individus en un temps limité, il n'exige pas la formation d'interviewés et peut être administré simultanément à un grand nombre de participants rassemblés ou dispersés géographiquement avec une certaine uniformité de situation de mesure et des conditions d'anonymat favorisant la libre expression des répondants.

III.2 Le questionnaire

Après avoir présenter notre expérience et ses résultats, nous allons à présent parlé du questionnaire que nous avons choisi comme moyen d'étude. Nous avons retenu ce moyen d'étude pour nous fournir les informations les plus complètes sur les points de vue des enseignants et des apprenants, concernant les effets de l'évaluation classique et l'évaluation avec les TICE.

² El abboud, L'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants de France. Formation et profession (2015), p3.

³ Nicole BERTHIER. Les techniques d'enquête : Méthode et exercices corrigés, Editions Armand Colin, (1998).

Dans notre travail de recherche, nous avons essayé d'adapter nos questionnaires à la problématique, aux hypothèses et à l'objectif de notre enquête, de telle façon à ce que les questions posées touchent tous les points de notre recherche.

- Connaître les effets de l'évaluation classique sur les apprenants.
- Recueillir des informations sur la perception de l'évaluation classique par les enseignants et les apprenants en théorie et en pratique
- Déterminer l'apport des TICE dans le processus de l'évaluation.

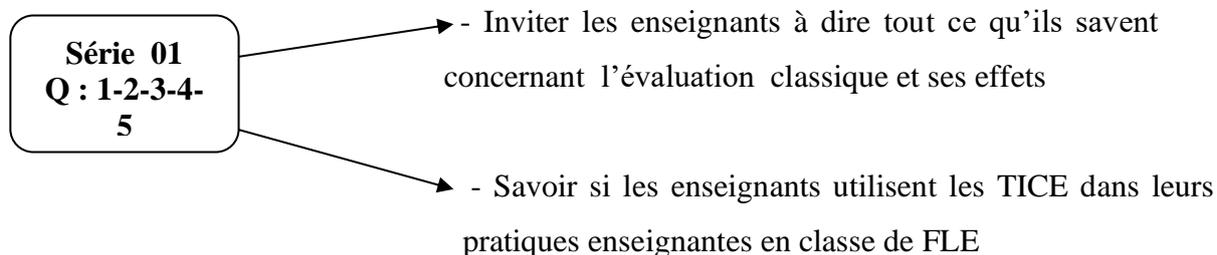
Nous avons élaboré deux questionnaires, le premier destiné aux enseignants, le second aux apprenants.

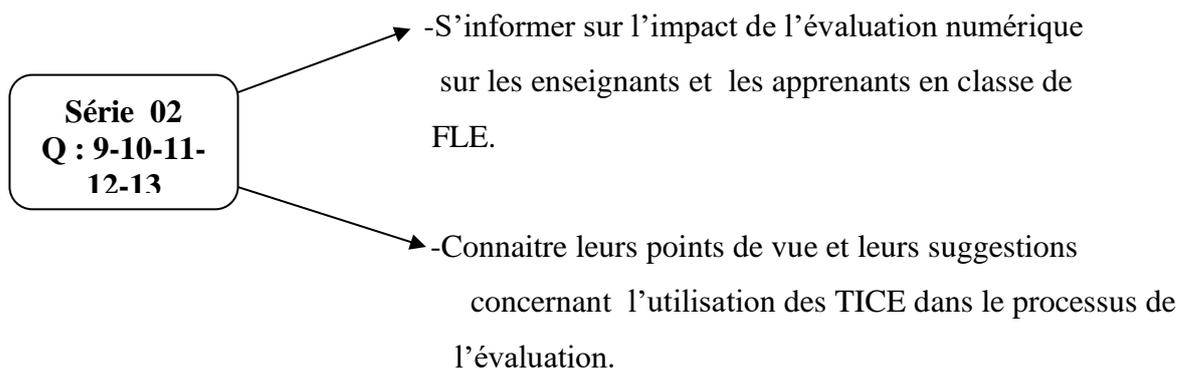
Chaque questionnaire comprend deux parties, la première partie s'attachera à montrer, les effets de l'évaluation sur les apprenants, et comment les enseignants et les apprenants perçoivent l'évaluation classique. La deuxième partie fournira des informations sur l'impact des TICE dans le processus de l'évaluation des apprentissages.

III.2.1 Passation et récupération du questionnaire destiné aux enseignants

A la fin de notre expérience, nous avons distribué le questionnaire auprès de vingt-huit enseignants (15 femmes) et (13 hommes) du cycle secondaire (PES).

Par la suite nous avons regroupé ces questions en deux séries et ce en fonction des objectifs visés :

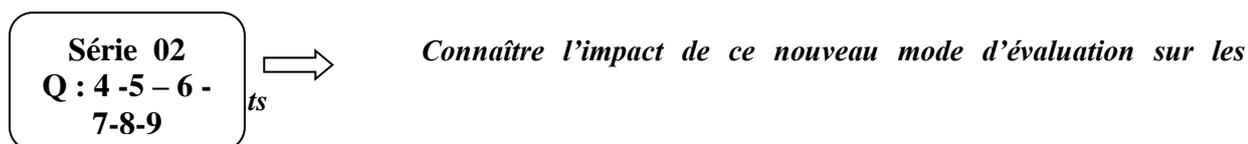
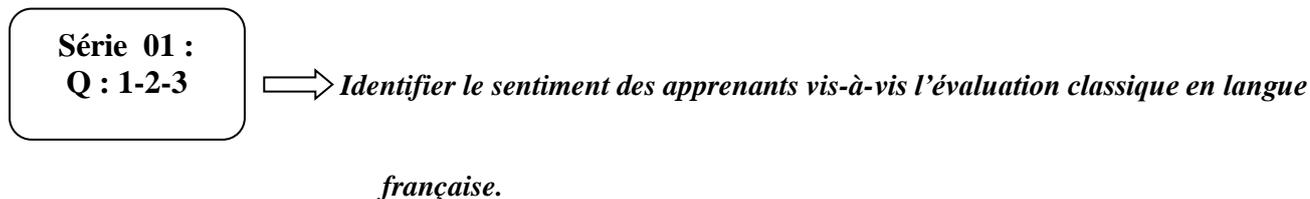




III.2.2 Passation et récupération du questionnaire destiné aux apprenants

Le deuxième questionnaire est destiné aux cinquante sept apprenants, il comporte neuf questions. Le questionnaire a été distribué à la fin de la séance de l'évaluation. Ceci nous permet de connaître comment les apprenants perçoivent l'évaluation classique, et leurs comportements face à cette nouvelle méthode de pratique de l'évaluation.

➤ Nous avons regroupé le questionnaire en deux séries :



III.3 L'analyse des résultats

Avant de commencer l'analyse des réponses, il semble important de préciser que toutes les impressions, les remarques sur lesquelles nous nous sommes appuyés dans cette partie, sont retranscrites fidèlement. Nous nous concentrerons que sur les éléments les plus pertinents, qui nous éclairent sur la problématique de notre travail de recherche. Nous avons choisi deux échantillons de réponses des enseignants et des apprenants.

❖ L'analyse des réponses du questionnaire destiné aux enseignants

▪ **Série 01 :**

Question 01 « Qu'est ce que l'évaluation pour vous ? »

En analysant de plus près les différentes réponses concernant l'évaluation pédagogique, nous nous sommes rendus compte que le terme d'évaluation était bien assimilé, voir totalement connu et maîtrisé par l'ensemble des enseignants interrogés. Pour eux l'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages en vue de prendre des décisions pédagogiques et administratives.

Question 02 « Connaissez –vous les différents types d'évaluation ? Si oui citez-les

Tous les enseignants interrogés ont répondu oui à cette question. De manière générale, ils affirment connaître les trois types d'évaluation qui correspondent à trois moments distincts de l'apprentissage, ils ont cité l'évaluation diagnostique, formative et sommative. Les enseignants précisent que ces trois types sont mentionnés dans le manuel scolaire. Nous remarquons que presque tous les enseignants sont favorables à l'idée qu'on ne peut atteindre un enseignement-apprentissage efficace et performant si l'enseignant ne distingue pas ces différents types d'évaluation.

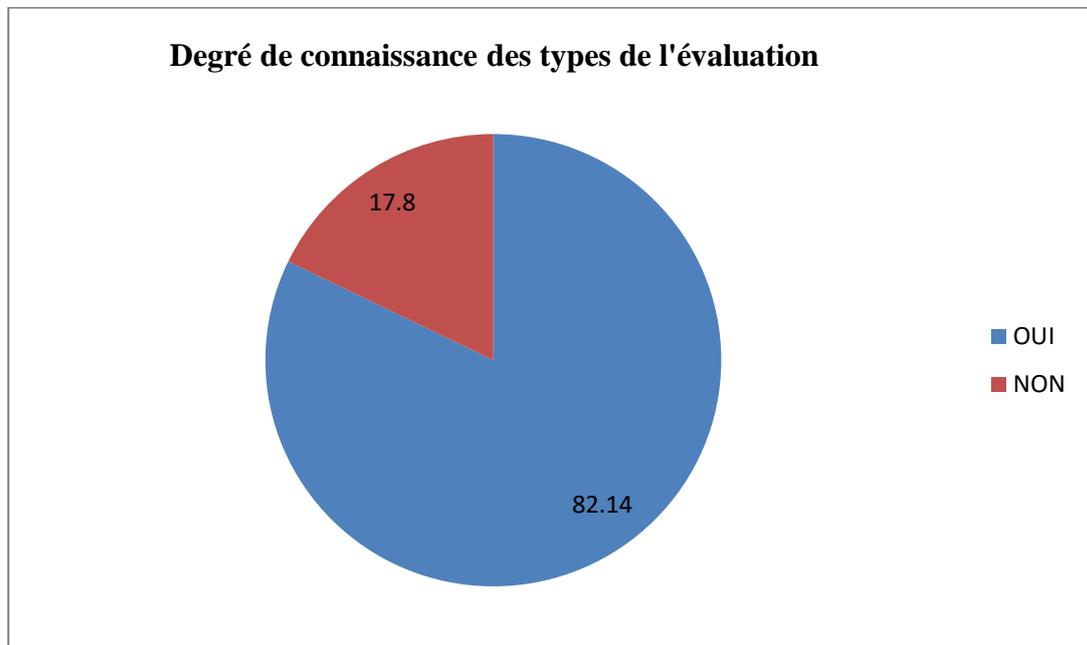


Figure 3.6

Question 03 : « Quels types d'évaluation pratiquez –vous en classe ? Pourquoi ? »

Les trois types d'évaluation sont indispensables afin d'assurer un enseignement-apprentissage efficace et de qualité. La majorité des enseignants semblent être conscients de l'importance de l'évaluation continue qui permettant de juger de la progression réalisée en direction des objectifs fixés au départ. Cependant, les résultats obtenus montrent qu'ils ont tendance à pratiquer l'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative ignorant pour la plupart l'évaluation formative.

L'ensemble des 28 réponses collectées, 23 réponses soit un taux de 82,14 % montrent que les enseignants évaluent leurs apprenants au début et à la fin de chaque séquence d'apprentissage. 5 réponses, soit un taux de 17,85 % montrent que les enseignants évaluent les apprenants à la fin de chaque projet, sachant qu'un projet englobe trois séquences.

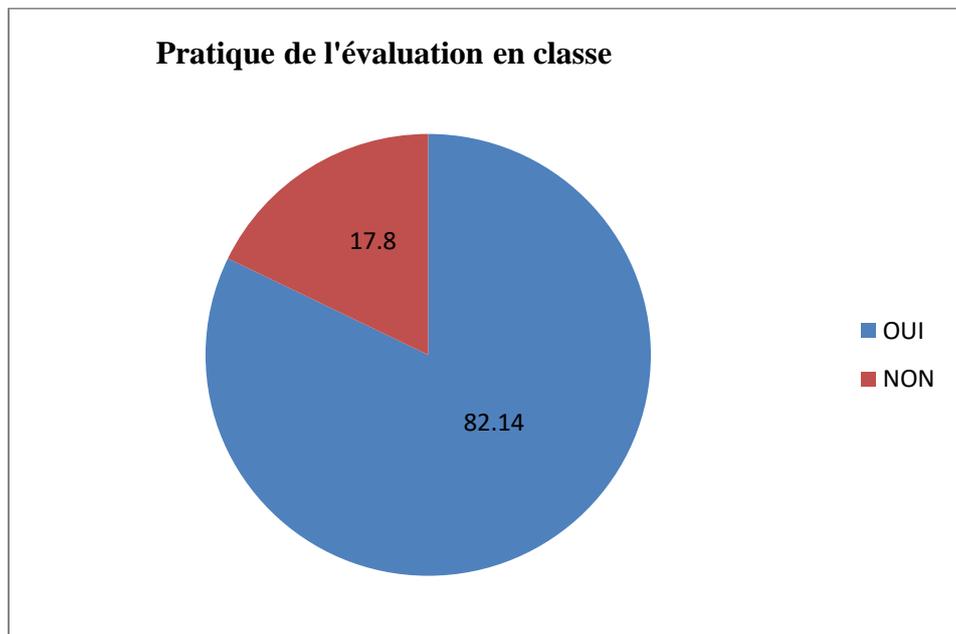


Figure 3.7

Question 04 : « Comment évaluez-vous vos apprenants ? »

Les réponses obtenues montrent que 22 enseignants soit un taux de 78,57% évaluent leurs apprenants en leur attribuant des notes sans appréciations. 28 enseignants, soit un taux de 100% le font en attribuant des notes et des appréciations. Seulement 4 enseignants soit un taux de 14,29% le font avec des grilles d'évaluation. Les pourcentages liés au choix de la note et de l'appréciation sont assez élevés et montrent que la majorité des enseignants adoptent cette stratégie pour évaluer leurs apprenants.

Nous constatons que le recours à la note et aux appréciations est omniprésent dans les pratiques évaluatives des enseignants interrogés. Par contre Le recours aux grilles d'évaluation est rare ce qui montre la dimension sommative dans leurs pratiques évaluatives.

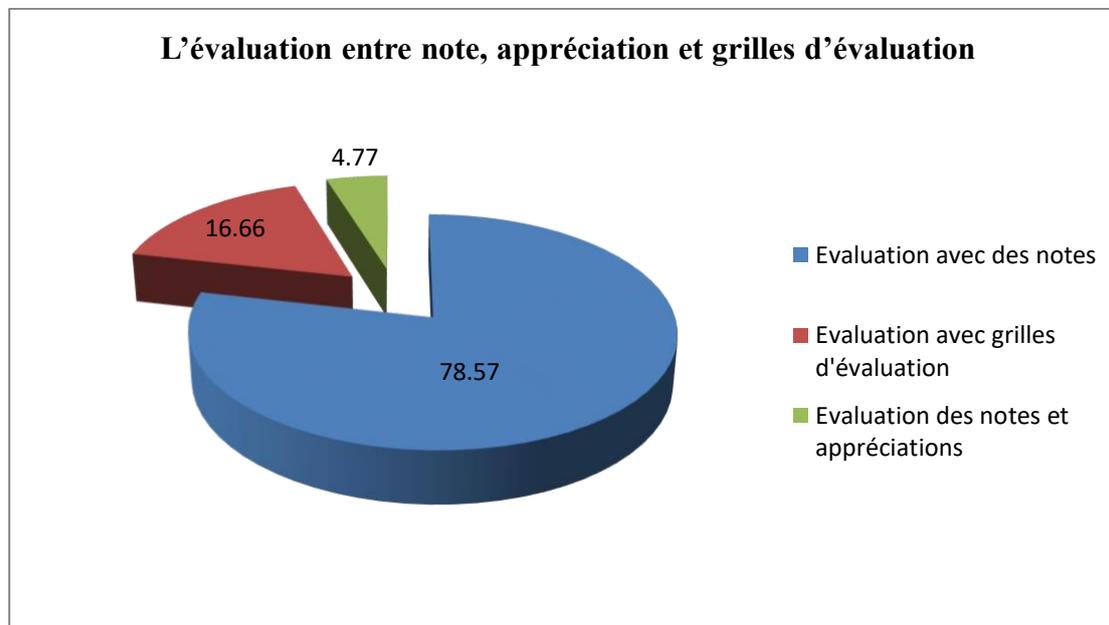


Figure 3.8

Question 05 : « Au cours de l'année scolaire, faites-vous d'autres évaluations à part les évaluations sommatives ? »

Les résultats obtenus montrent que pendant l'année scolaire, 18 enseignants, soit un taux de 64.28 % font régulièrement d'autres évaluations parallèlement aux devoirs surveillés et aux compositions. 10 enseignants, soit un taux de 35.71 % ne le font jamais, ils font seulement des évaluations sommatives. D'après ces résultats nous constatons que l'évaluation sommative et certificative articulent le parcours éducatif des enseignants interrogés.

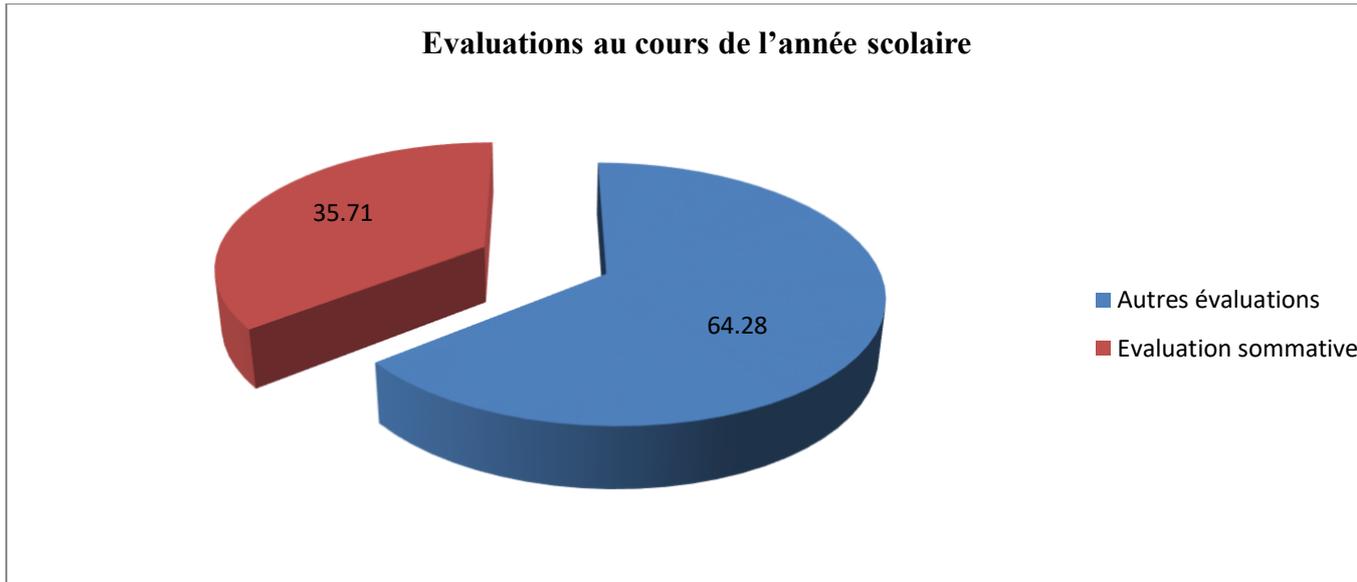


Figure 3.9

Question 06 : « L'évaluation a- elle un effet sur le climat de classe et la relation avec ses apprenants?

Concernant la question de l'impact de l'évaluation sur la classe, la totalité des enseignants ont répondu par « oui », ils pensent qu'il y a une relation entre les notes obtenues en classe et l'ambiance qui y règne. Ils expliquent qu'il y a généralement une bonne ambiance en classe en début d'année, mais cela ne dure pas car certains apprenants changent de comportements après avoir eu de mauvais résultats. Ces derniers demanderont beaucoup d'attention à l'enseignant et cela pourrait nuire à un bon climat de travail en classe. Nous remarquons que l'évaluation a des effets négatifs sur les apprenants.

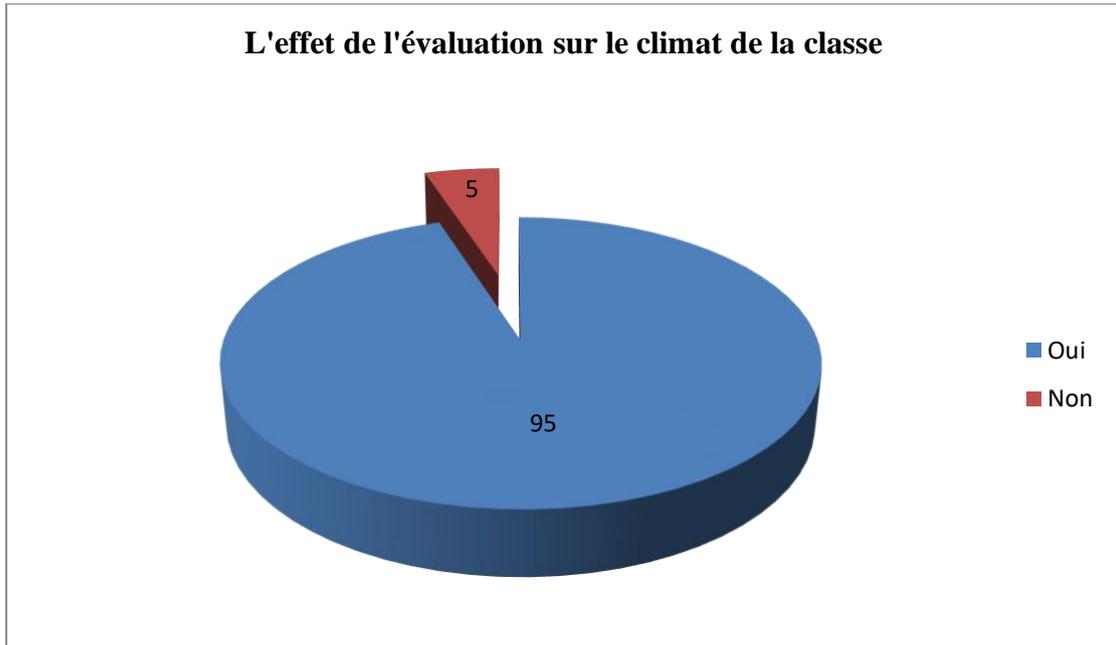


Figure 3.10

Question 07 : « Pour les apprenants, l'évaluation est-elle synonyme de notes ? »

A la lecture des résultats, il nous paraît que pour les apprenants l'évaluation recouvre surtout l'idée de notation et de classement des élèves. Cette idée est le résultat des représentations qu'ont les familles sur les évaluations. Selon les 20 enseignants répondant par « oui », les apprenants se désintéressent complètement aux épreuves qui ne sont pas notées, car la note permet aux apprenants de se rendre compte facilement si ils ont réussi ou non leurs évaluations.

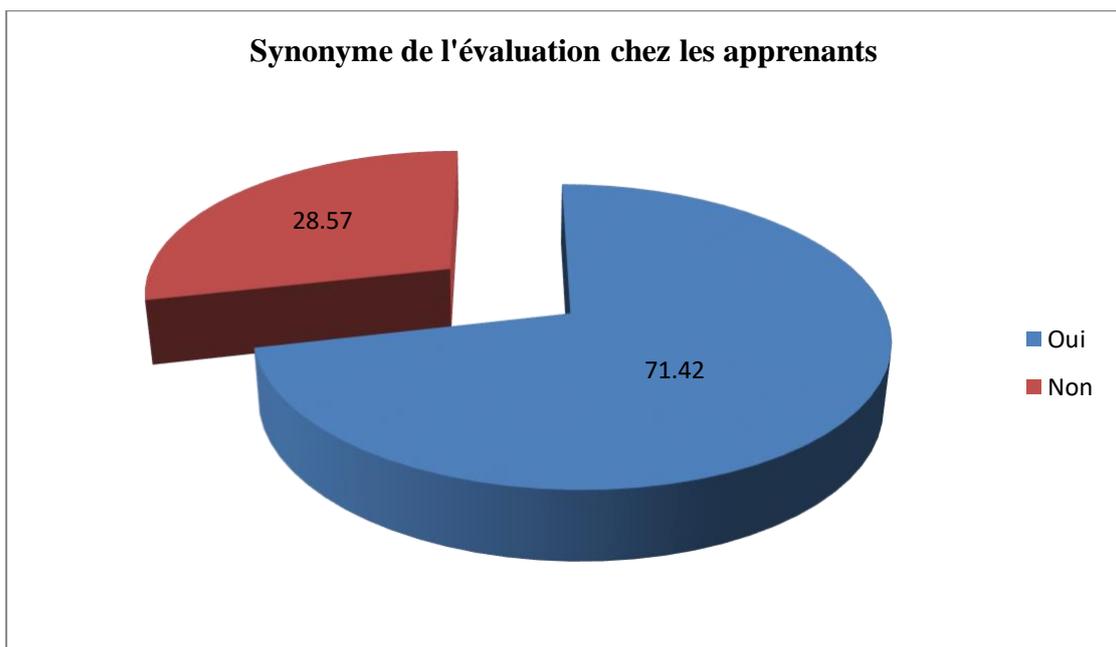


Figure 3.11

Question 08 : D'après votre expérience, les apprenants perçoivent-ils les notes comme : une récompense, une sanction , un simple outil pour faire le bilan des connaissances ?

Les réponses obtenues indiquent qu'il y a deux catégories, les apprenants qui perçoivent la note comme une récompense et se sont les bons éléments, la deuxième catégorie qui englobe les apprenants en difficultés et qui perçoivent la note comme une punition. Il apparait clairement ici que l'évaluation a des effets sur les apprenants. Elle est un moteur pour ceux ayant de bons résultats, mais un frein pour les apprenants en difficulté scolaire.

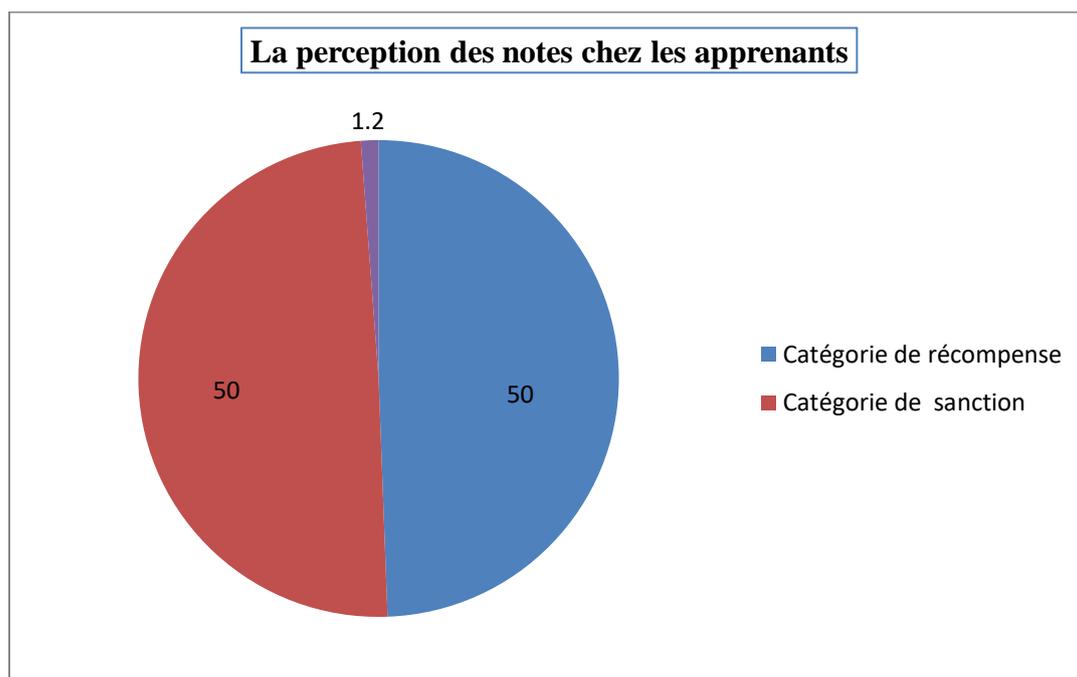


Figure 3.12

▪ Série 02 :

Question 09 : « Êtes- vous « pour » ou « contre » le changement de méthode des pratiques de l'évaluation ? »

Parmi les 28 enseignants interrogés, 22 sont « pour » le changement de méthode des pratiques de l'évaluation ce qui donne un taux de 78.57 %. Ils expliquent qu'aujourd'hui, l'évaluation traditionnelle ne convient plus à tous les systèmes scolaires. Certains ont déjà rompu, au moins partiellement, avec ce mode d'évaluation, pour se tourner vers une évaluation plus descriptive. Ils ajoutent qu'en changeant de pratiques, on facilite la transformation vers des pédagogies plus ouvertes, actives, individualisées. Les 6 restants étaient « contre » le changement, ils n'ont donné aucune explication.

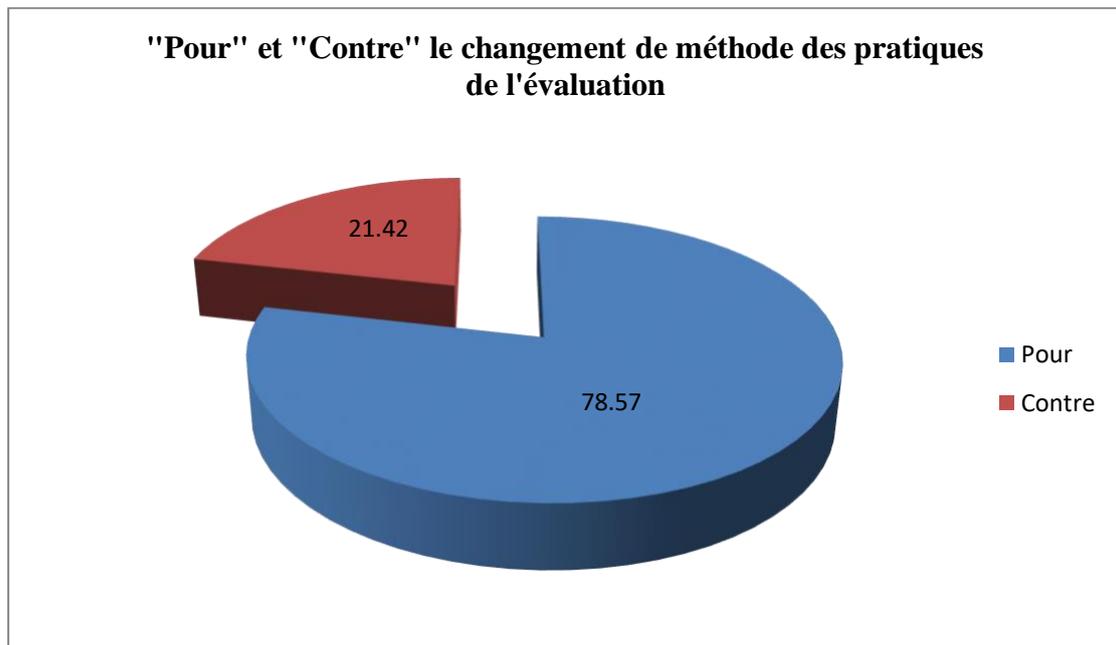


Figure 3.13

Question 10 : « Connaissez-vous les nouvelles pratiques de l'évaluation ? »

50 % des *enseignants* interrogés *affirment* connaître les nouvelles *pratiques* d'évaluation, ils indiquent l'existence de nombreux outils en réseau qui peuvent la faciliter, comme par exemple (l'évaluation à distance pratiquée par l'onefd) , ils précisent avoir eu connaissance de ces nouvelles pratiques pendant la période du confinement imposé par la pandémie . Les 50 % restants ont répondu « non » à la question sans donner d'explication.

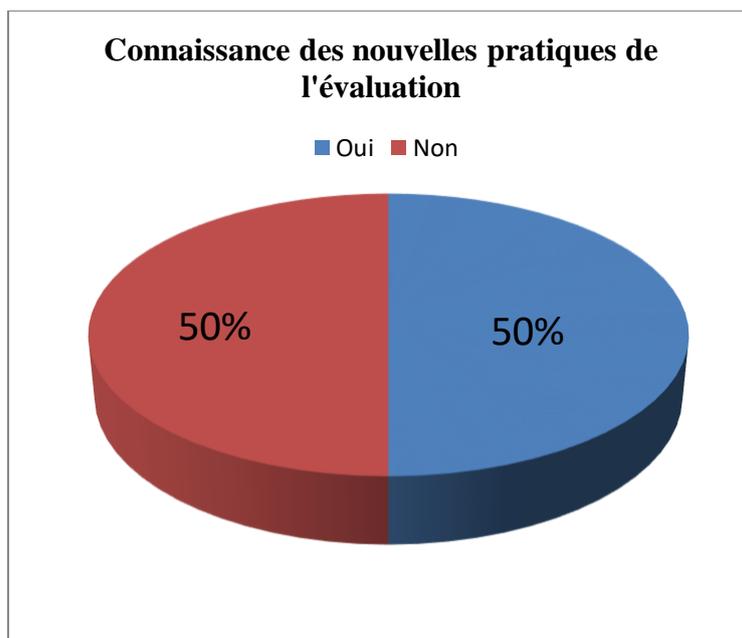


Figure 3.14

Question 11 : « L'utilisation des TICE dans le processus de l'évaluation aide l'enseignant à mieux comprendre les besoins de ses apprenants, et réguler ainsi son enseignement. »

La figure (3.15) montre que les enseignants sont unanimes sur ce point : 85,2 % des répondants sont favorables et estiment que l'utilisation des TICE dans le processus de l'évaluation les aident beaucoup et aident les apprenants à s'améliorer, 14,8 % sont défavorables, ils pensent que les TICE ne les aident pas vraiment à s'améliorer.

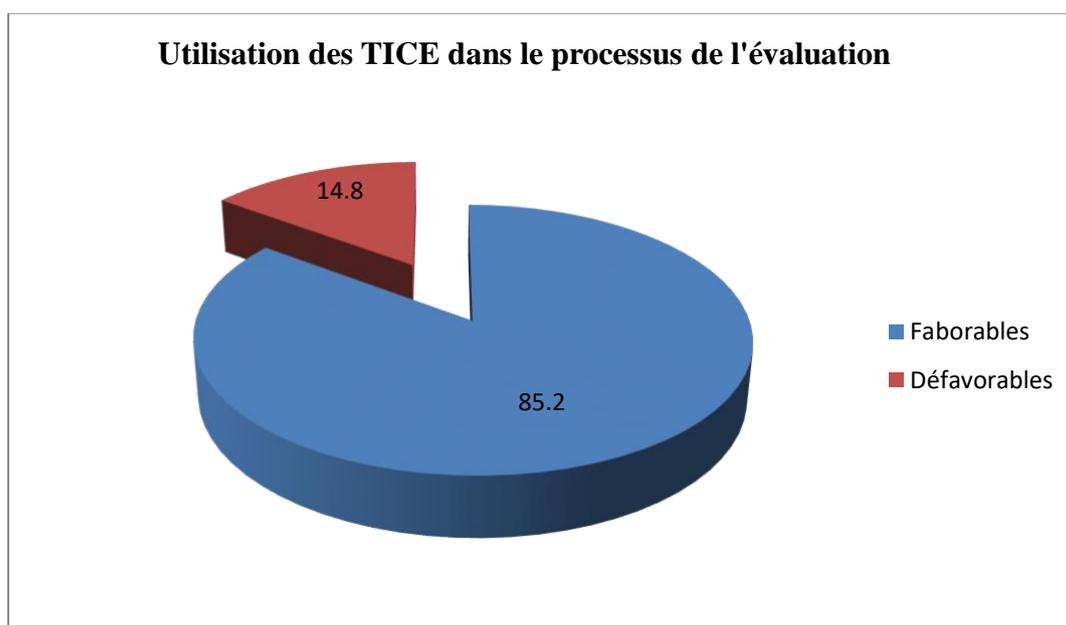


Figure 3.15

Question 12 : « Les TICE sont-elles réellement utiles dans le processus de l'évaluation ? »

Sur les 28 enseignants interrogés, 24 ont répondu « oui » (85,71%) ils affirment que l'utilisation des TICE facilite l'évaluation, motive les apprenants et facilite leur suivi. Ils pensent qu'elles permettent un gain de temps précieux puisqu'elles déchargent les enseignants de la correction des copies. 4 enseignants ont répondu « non ». A partir des réponses nous constatons que les TICE représentent une source importante pour garantir le bon fonctionnement du processus de l'évaluation.

Rey et Feyfant soulignent que : « beaucoup d'attentes sont placées dans le développement des technologies numériques comme facteur d'amélioration des procédures d'évaluations. ».⁴

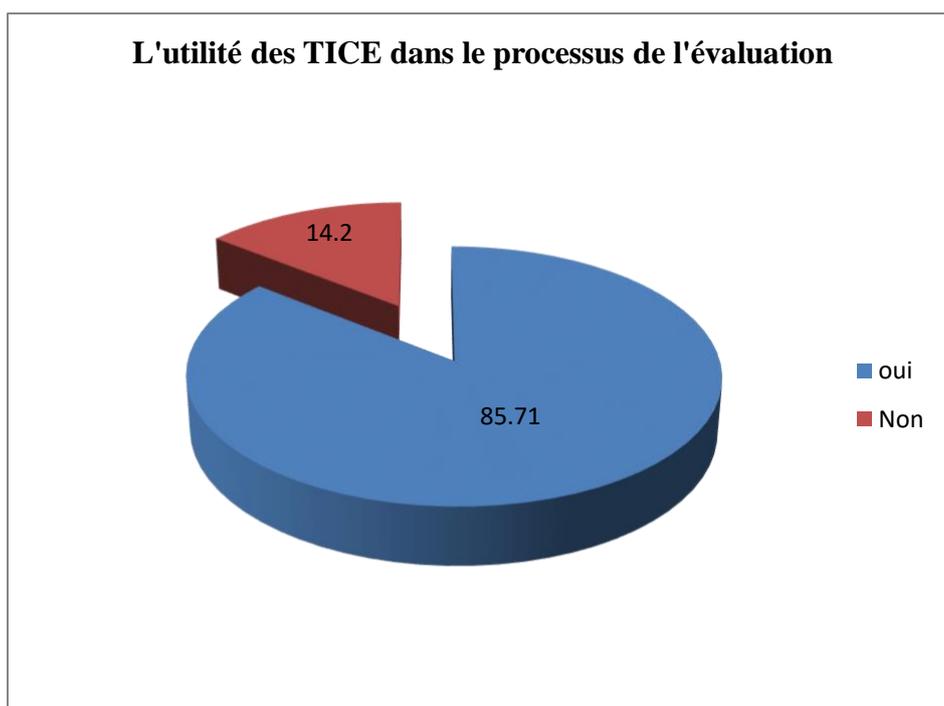


Figure 3.16

Question 13 : « L'évaluation avec les TICE (Le devoir électronique) aide elle à individualiser l'enseignement / apprentissage ? »

⁴ REY, O & FEYFANT, A. (2014). Evaluer pour (mieux) faire apprendre. *Dossier de veille de l'IFE*, n°94, Septembre 2014, p.32.

La grande majorité des enseignants ont dit « oui » à cette question, affirmant que les TICE peuvent être utilisées non seulement comme dispositif d'enseignement-apprentissage mais également comme moyen d'évaluation. Selon eux, l'automatisation de l'évaluation offre la possibilité d'une grande autonomie de l'apprenant, qui s'implique davantage car il bénéficie d'un apprentissage individualisé, ils rajoutent que l'apprenant devient acteur de son apprentissage en utilisant lui-même les outils, c'est-à-dire produit son propre savoir. Dans leurs réponses les enseignants ont donné l'exemple de l'Onefd. 10 % des enseignants interrogés ne sont sûrs ils ont dit « pas exactement ». A travers ces réponses nous nous sommes rendu compte que ce type d'évaluation permet à l'enseignant de construire, mettre en œuvre des situations d'enseignement et d'apprentissage en prenant en compte la diversité des apprenants, et de créer des exercices différenciés suivant les difficultés rencontrées.

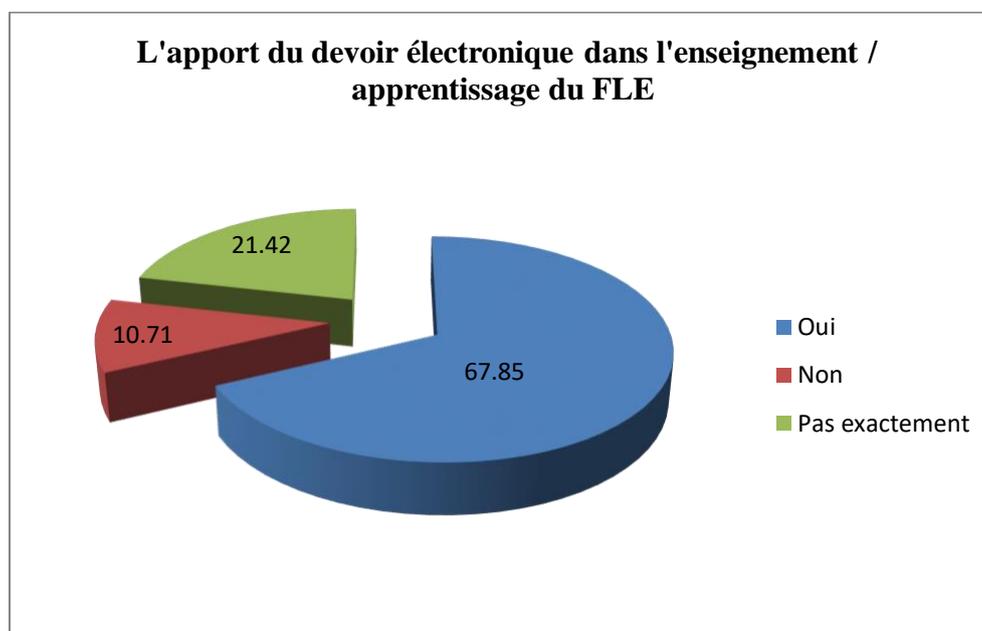


Figure 3.17

❖ L'analyse des réponses du questionnaire destiné aux apprenants

▪ Série 01 :

Question 01 : « Qu'est ce que l'évaluation pour vous ? »

Pour la majorité des apprenants interrogés, l'évaluation veut dire tester les connaissances, c'est-à-dire relatif à l'apprentissage d'une séquence. Elle signifie aussi

devoirs, contrôle, compositions, et notes. D'après les réponses des apprenants, nous avons remarqué que le mot «évaluation» est riche et varié dans sa signification.

Question 02 : « Aimez-vous les séances d'évaluations ? »

Sur les 57 apprenants qui ont rendu le questionnaire, 29 ont répondu « oui ». Justifiant leurs réponses par le fait que pour eux, l'évaluation permet de savoir s'ils ont compris les cours ou non. Pour les 28 qui ont répondu par « non » l'évaluation est source de stress et de peur, peur du redoublement parce que se sont les résultats des évaluations qui assurent leur passage d'un niveau à un autre.

Nous remarquons qu'il y a deux catégories : la première représente les apprenants qui aiment les séances d'évaluations et se sont les bons éléments, et la deuxième catégorie qui englobe ceux qui ont une vision négative de l'évaluation et se sont généralement les apprenants en difficultés.

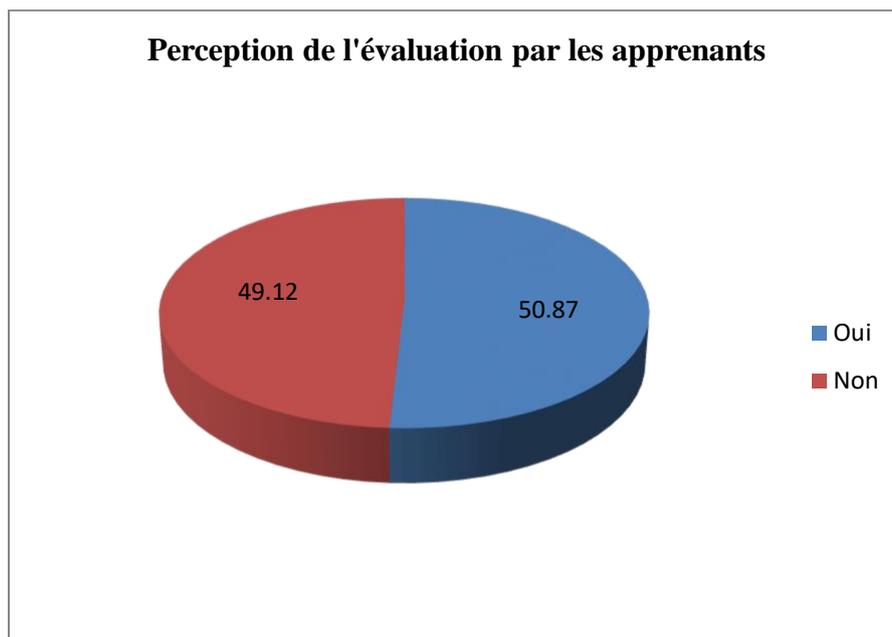


Figure 3.18

Question 03 : « Comment voyez –vous l'évaluation ? »

59 % des apprenants ont une vision positive de l'évaluation, pour certains d'entre eux l'évaluation est une compétition qui permet de connaître son niveau par rapport au autres, pour d'autres elle permet de connaître ses erreurs et de les corriger. Les 41 % restants ont une vision négative de l'évaluation, elle est pour eux injuste, elle touche leurs sentiment et les démotive.

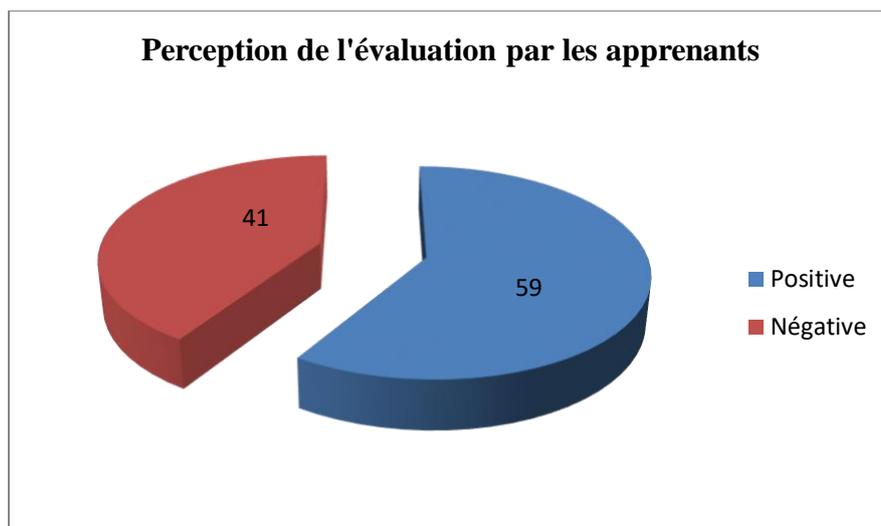


Figure 3.19

▪ **Série 02 :**

Question 04 : « Utilisez-vous les TICE en classe ? »

95 % des apprenants interrogés ont répondu « oui » à cette question, affirmant ainsi qu'ils utilisent les TICE en classe. 5% n'ont donné aucune réponse, peut être ils n'ont pas compris l'abréviation TICE pourtant nous leur avons explicité pendant la passation du questionnaire.

Nous constatons que, dans nos établissements les enseignants font des efforts pour personnaliser l'apprentissage en profitant des bénéfices que leur offre la technologie

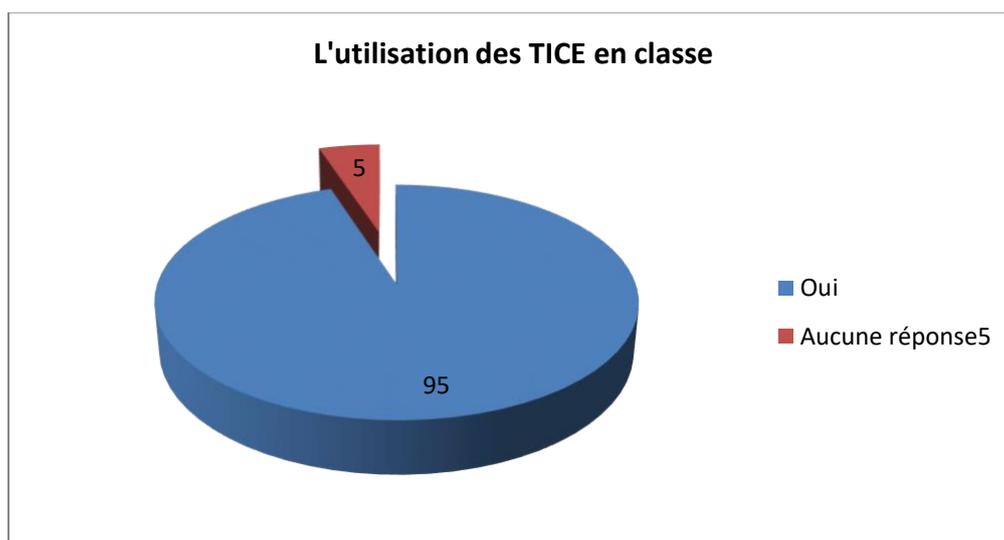


Figure 3.20

Question 05 : « Maîtrisez-vous l'outil informatique ? »

70% des apprenants ont répondu « Bien » et 30% « Très bien ». Des réponses obtenues nous pouvons déduire que les apprenants maîtrisent l'outil informatique, car ils l'ont étudié en 1^{ère} année. Les réponses des apprenants montrent la nécessité de modifier les méthodes pédagogiques avec l'emploi de TICE.

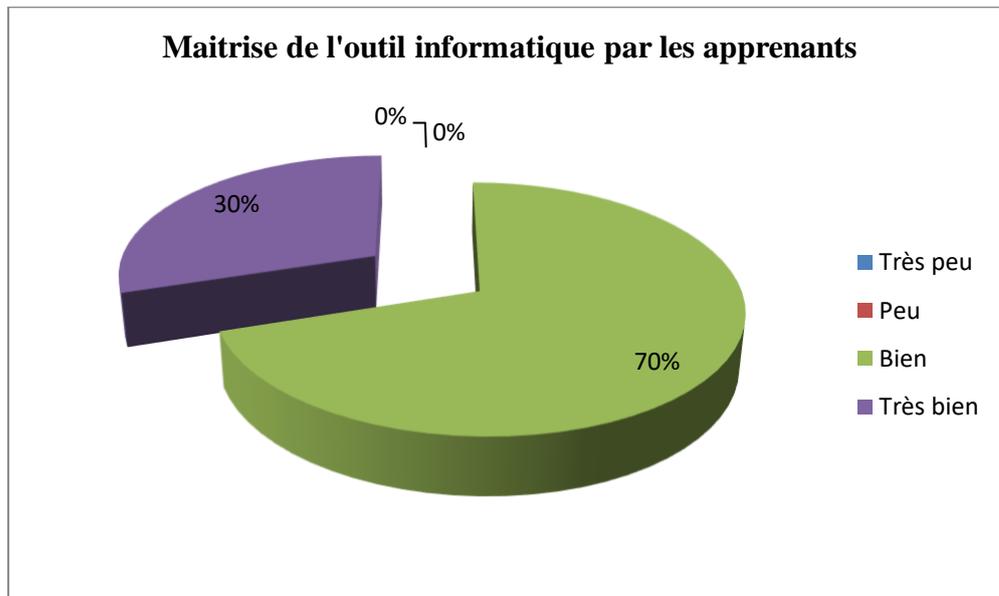


Figure 3.21

Question 06 : « Avez-vous fait des séances d'évaluations avec les TICE ? »

Tous les apprenants interrogés ont répondu « non » à cette question. Les réponses nous paraissent logiques parce que les enseignants au collège et même au lycée en l'habitude de travailler seulement la compréhension orale avec les TICE.

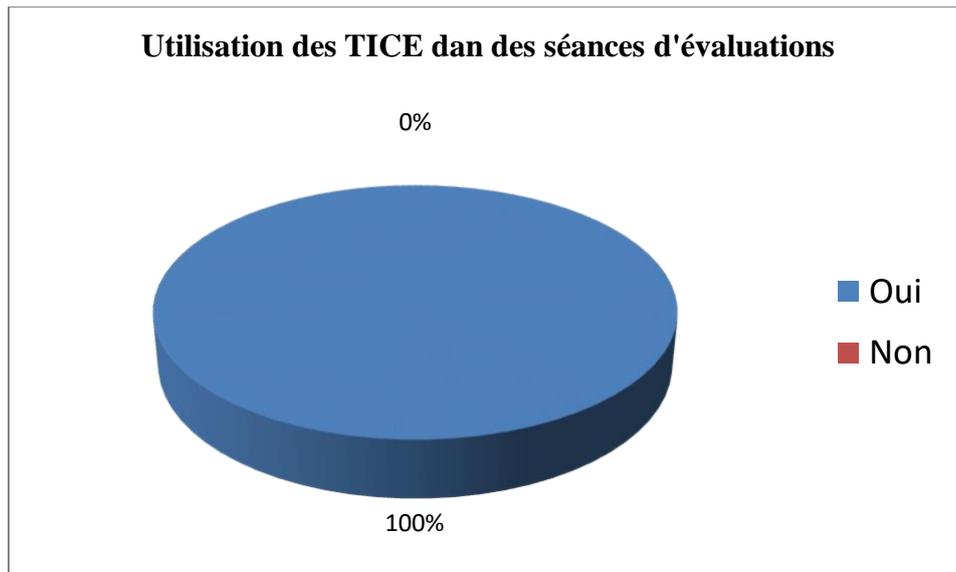


Figure 3.22

Question 07 : « Préférez-vous l'évaluation sur papier ou sur ordinateur ? »

90% des apprenants préfèrent l'évaluation sur ordinateur. Ils sont plus sollicités par la technologie que par les supports traditionnels. Ils pensent que l'ordinateur les aide à écrire, à corriger les fautes de grammaire et de faire des changements sans devoir tout effacer grâce au correcteur automatique. Les 10 % des apprenants interrogés ont dit « non » sans aucune explication.

Au vu des réponses reçus nous remarquons que les apprenants influencés par les TICE, préfèrent le changement des pratiques évaluatives. Ils veulent rompre avec les outils pédagogiques traditionnels.

Selon Tardif : « Les nouvelles technologies de l'information et de la communication provoqueront la disparition du matériel pédagogique qui prétend que tous les élèves d'un groupe d'âge donné sont susceptibles de réaliser des apprentissages similaires à partir d'une même démarche, et dans plusieurs cas, à partir des mêmes exercices, des mêmes pages et de la même séquence.»⁵

⁵ Tardif, Jacques. (1998). Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ? ESF Éditeur, 23, rue Truffaut, 75017 Paris.

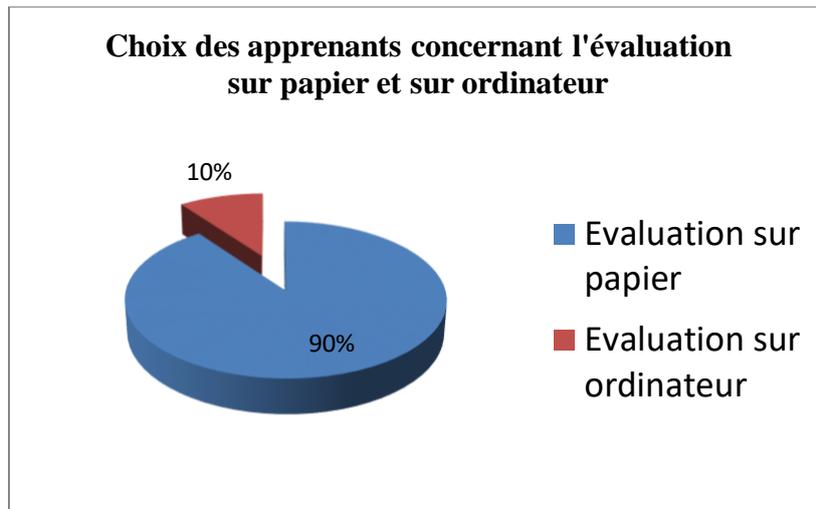


Figure 3.23

Question 08 : « Pour vous, l'évaluation avec les TICE (devoir électronique) est bénéfique ? »

Les apprenants motivés et impressionnés par le devoir électronique, ils ont répondu par « oui » à 100% à cette question. D'après les réponses des apprenants, nous constatons qu'en plus de la motivation, le devoir électronique rend l'évaluation plus riche, et suscite l'intérêt des apprenants qui souhaitent être évalué différemment.

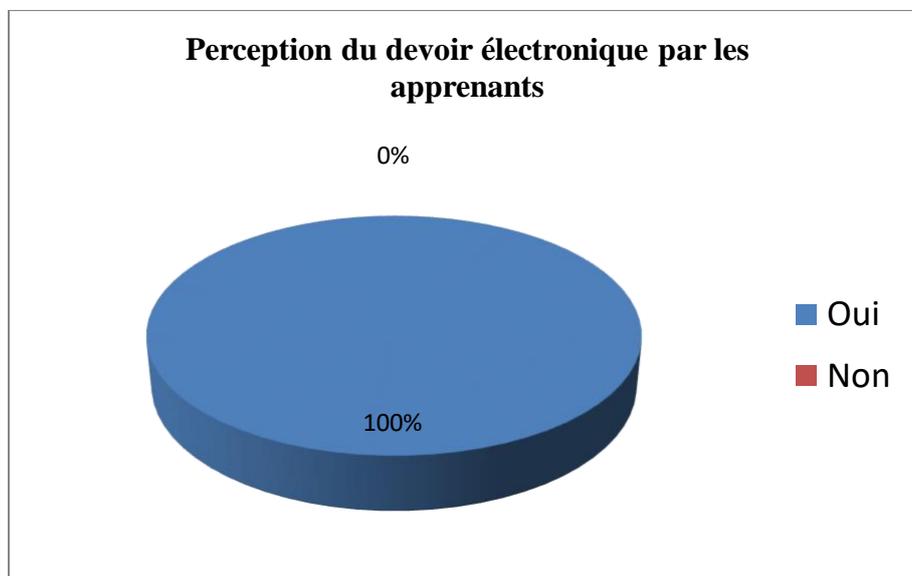


Figure 3.24

Question 9 : « Souhaiteriez- vous la suppression des devoirs sur papier ? » Parmi les apprenants interrogés 52 soit 91, 22 % ont dit « oui » à cette question, ce qui vient confirmer les réponses à la question 07, où les apprenants ont exprimé leur désir d'abandonner les évaluations sur papier.

Le choix des apprenants montre la nécessité d'un changement dans les pratiques en matière d'évaluation pédagogique.

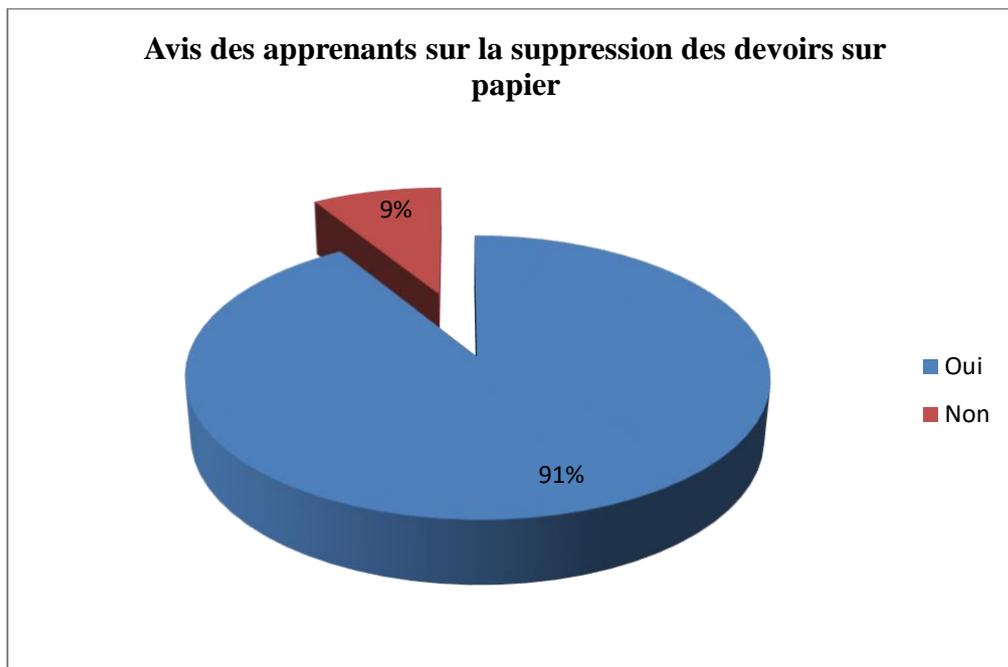


Figure 3.25

Conclusion

En conclusion nous déduisons plusieurs résultats de l'expérience réalisée, elle nous a démontré que les TICE ont des effets positifs sur la motivation des apprenants. En effet, enseignants et apprenants savent à quel point il est *important* d'intégrer les TICE en milieu scolaire.

Quant au questionnaire, il nous a été utile pour montrer les effets négatifs de l'évaluation sur les apprenants. Dans l'ensemble, les résultats obtenus ont révélé que les apprenants désirent un changement radical des pratiques évaluatives, ils déclarent être traumatisés à cause du système évaluatif traditionnel.

Aujourd'hui, il est nécessaire de faire intégrer les TICE dans les pratiques pédagogiques en classe de FLE, ceci se fera en organisant des séminaires réguliers pour informer les enseignants des nouvelles méthodes et leur fournir les logiciels qui facilitent l'utilisation de ces TICE dans les pratiques évaluatives.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Il nous semble difficile de conclure un sujet qui est de nature complexe, Toutefois, la pratique de l'évaluation constitue pour nous (futurs enseignants) une grande responsabilité.

A travers de modeste travail de recherche, l'objectif s'est présenté, essentiellement, comme une tentative de d'approche des modalités de l'intégration des TICE dans le processus de l'évaluation et de tirer au clair les conséquences de cette méthode.

Pour répondre à notre problématique de départ, et pour confirmer les éventuelles hypothèses nous avons réalisé une expérimentation axée essentiellement sur des apprenants. Par ailleurs, nous avons établie deux questionnaires destinés aux enseignants et apprenants en guise de consolider la fiabilité de notre argumentation. .

Les résultats obtenus de cette expérience et les analyses effectuées, montrent les multiples bénéfiques qu'apportent les TICE au processus de l'évaluation pédagogique. Elles permettent aux apprenants de se focaliser sur la pertinence de leurs actions, et à l'enseignant de juger de la validité du dispositif pédagogique mise en place. En plus d'accroître la motivation des apprenants, les TICE, de par l'automatisation qu'elles engendrent, facilitent la mise en place de l'évaluation en permettant un gain de temps pour l'enseignant.

L'expérience qui a été menée confirme qu'une évaluation avec les TICE permet à l'enseignant de juger de la validité du dispositif pédagogique et de permettre la mise en place d'une remédiassions qui peut être différenciée suivant les difficultés rencontrées par les apprenants.

Les résultats de notre expérimentations démontrent que les apprenants interrogés affirment, d'une manière plus ou moins catégorique, que l'usage des TICE leur offre la possibilité et les conditions de s'améliorer réellement et de développer une méthode de travail rapide et efficace, de ce fait, ils sont favorables à l'intégration de ce type d'évaluation, et au changement des pratiques évaluatives.

En effet , les réponses des enseignants et des apprenants, surtout , nous ont permis de constater que le devoir électronique répond aux besoins et aux attentes des apprenants d'une manière plus efficace, et plus pratique, à comparer avec les méthodes traditionnelles conventionnellement adopté. Enseignants et apprenants confirment, à travers les questionnaires établis que l'enseignement qui intègre les nouvelles

Conclusion Générale

technologies de l'information et de la communication (TICE) est réellement plus efficace, voire efficient, qu'un enseignement traditionnel.

La période de la pandémie liée au COVID-19 a montré la nécessité du changement dans les pratiques évaluatives, les enseignants étaient obligés d'assurer la continuité de l'enseignement, à distance et dans l'urgence. De ce fait, ils ont dû adapter leurs pratiques d'évaluation des apprentissages, dans une visée de régulation. Cette crise a changé les règles du jeu en matière d'évaluation du point de vue technologique et cybernétique. Certes, certains enseignants étaient déjà habiles et habitués aux technologies, d'autres, tentent toujours de revoir leurs habitudes pédagogiques.

Pour terminer, nous souhaitons que les pratiques évaluatives changent, et vers le mieux. Les enseignants sont appelés à encourager l'usage des TICE dans le processus de l'évaluation, et plus encore, pourquoi ne pas penser à intégrer les TICE dans toutes les séquences d'apprentissages, en mettant au service des apprenants les outils technologiques, ils ne seraient plus les consommateurs passifs mais les acteurs principaux de leur apprentissage.

Au terme de ce travail, il serait judicieux voire impératif, d'insister sur le caractère expérimental de notre approche étant donné que le contexte dans lequel évolue ces nouvelles pratiques reste assez timidement applicable. La conjoncture sanitaire avait dicté et imposé son application comme seule alternative pour la persistance de l'enseignement.

Nous espérons, comme nous l'avons déjà mentionné précédemment, que ces nouvelles pratiques pédagogiques se généralisent et des études plus approfondies soient établies pour plus d'efficacité en matière d'apprentissage d'une manière générale.

Bibliographie

Bibliographie

I. Ouvrages théoriques

ANDRÉ ANTIBI: livre, La constante macabre (éditions Math'adore).

BELAIR, L-M, (1995) : Profil de l'évaluation : Une analyse pour personnaliser votre pratique. Montérial. Les éditions de la Chenelière.

BERTHIER, N, (1998), Les techniques d'enquête : Méthode et exercices corrigés, Editions Armand Colin.

BOURGUIGNON, C, (1994), In Micro-Savoir documents, CNDP: Comment intégrer l'ordinateur dans la classe de langues.

DE KETELE, (1984), in « observer pour éduquer ».

DR. KHELLADI SID AHMMED, (2020), cours « problématique de l'évaluation».

EL ABBOUD, G, (2015), L'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants de France. Formation et profession.

EL -HAGE, F, (2013), « Introduction aux méthodologies actives ». In S. Hayek, R. Mawad & N. Moghaizel-Nasr, Manuel de pédagogie universitaire (B-1). Beyrouth, Liban : Spcom.

Extrait du référentiel de compétences enseignant.

FOURGOUS, (2012), Mission parlementaire «apprendre autrement à l'ère du numérique ».

HADJI, CH, (1989). L'évaluation des actions éducatives, presses universitaire de France.

MARC BLOCHE, Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien. (« Ca-hiers des Annales », 3). Paris, Librairie Armand Colin, 1949. XVII, -110 (p.16).

PERRENOUD, P, (1998), L'évaluation des élèves, de la fabrication del'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques, Editions de Boeck.

ROEGIERS, (2003), Des situations pour intégrer les acquis, Bruxelles : De Boeck

ROMAINVILLE, M, (2007), Ignorante du passé, ma pédagogie universitaire est-elle condamnée à le revivre ? Actes du 4e colloque Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur. Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain.

TAGLIANTE, C, (1991), « L'évaluation », paris, clé international ».

TARDIF, JACQUES (1998), Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ? ESF Éditeur, 23, rue Truffaut, 75017 Paris.

Bibliographie

TAWIL, S. (2005), Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie : In La refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau International de l'éducation. Unesco. Ministère de l'Education nationale, Algérie.

UNESCO, (2010), Guide de mesure pour l'intégration des technologies de l'information et de la Communication en éducation. Institut de statistique de l'UNESCO, Quebec.

VANPEE, D, GODIN, V & LEBRUN, M. (2008), Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. Pédagogie médicale, 9(1) :32 -14.

II. Dictionnaires

DE LANDSHEERE, G, (1979), Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. PUF.

DE LANDSHEERE, G, (1992), Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. Paris, presses universitaires de France, Coll. « les grands dictionnaires ».

LEGENDRE, R, (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Guérin, Paris : Eska.

MUCCHIELLI, A, (1996), Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales. Paris : Armand Collin.

III. Revues

DEVELOTTE, C, (2010), Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Dans Éla. Études de linguistique appliquée 2010/4 (N°160), pages 445 à 464.

IV. Sitographie

ALLAL, L (1991), Les représentations de l'évaluation, Sur <http://www.gtf/eval/apprenant/fr> consulté le: 20/4/2021.

Rapport I.G de Juillet 2013 : La notation et l'évaluation des élèves éclairées par des comparaisons internationales. www.education.gouv.fr consulté le : 25/4/2021.

REY, O & FEYFANT, A. (2014), Evaluer pour (mieux) faire apprendre. Dossier de veille de l'IFE, n°94, Septembre 2014. <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/94-septembre-2014.pdf> consulté le 08/02/2021.

Annexes

Annexes

Université Ibn Khaldoun– Tiaret
Faculté des lettres et langues
Département des lettres et de langue française

Questionnaire destiné aux enseignants de FLE au cycle secondaire

Age :

Sexe :

Ancienneté :

Lieu de travail :

1. Que signifie pour vous l'évaluation pédagogique ?

.....
.....
.....

2. Connaissez –vous les différents types d'évaluation ?

Oui

Non

Si oui citez-les

.....
.....
.....
.....
.....

3. Quels types d'évaluation pratiquez –vous en classe ? Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

4. Comment évaluez-vous vos apprenants ?

En donnant des notes

En donnant des notes et appréciations

Annexes

Avec des grilles d'évaluation

5. Au cours de l'année scolaire, faites-vous d'autres évaluations à part les évaluations sommatives ?

Oui

Non

- Si oui, citez-les

.....
.....
.....
.....

6. L'évaluation a- elle un effet sur le climat de classe et la relation avec ses apprenants ?

Oui

Non

- Si oui, pourquoi ?

.....
.....
.....

7. Pour les apprenants, l'évaluation est-elle synonyme de notes ?

Oui

Non

- Si oui, Pourquoi ?

.....
.....
.....

8. D'après votre expérience, les apprenants perçoivent-ils les notes comme :

Une récompense ?

Une sanction ?

Un simple outil pour faire le bilan des connaissances ?

Annexes

9. Êtes- vous « pour » ou « contre » le changement de méthode des pratiques de l'évaluation ?

Oui

Non

- Si oui, Pourquoi ?

.....

.....

.....

10. Connaissez-vous les nouvelles pratiques de l'évaluation ?

Oui

Non

-Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....

.....

11. Est-ce que l'utilisation des TICE dans le processus de l'évaluation aide l'enseignant à mieux comprendre les besoins de ses apprenants, et réguler ainsi son enseignement ?

Oui

Non

- Si oui, pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

.....

12. Les TICE sont-elles utiles dans le processus de l'évaluation ?

Oui

Non

- Si oui, pourquoi ?.....

.....

.....

Annexes

.....
.....

13. L'évaluation avec les TICE (Le devoir électronique) aide-elle à individualiser
l'enseignement / apprentissage du FLE ?

Oui

Non

Pas exactement (Pourquoi ?)

.....
.....
.....
.....

Université Ibn Khaldoun– Tiaret
Faculté des lettres et langues
Département des lettres et de langue française

Questionnaire destiné aux apprenants de 2^{ème} AS

- Vous êtes ?

- Garçon
- Fille

1. Qu'est ce que l'évaluation pour vous ?

.....

.....

.....

2. Aimez-vous les séances d'évaluations ?

- Oui
- Non

Pourquoi?

.....

.....

.....

3. Comment voyez –vous l'évaluation ?

- Positive
- Négative

Pourquoi ?

.....

.....

.....

4. Utilisez-vous les TICE en classe ?

- Oui
- Non

Annexes

5. Maîtrisez-vous l'outil informatique

- Très peu
- Peu
- Bien
- Très bien

6. Avez-vous fait des séances d'évaluations avec les TICE ?

- Oui
- Non

7. Préférez-vous l'évaluation sur papier ou sur ordinateur ?

- Evaluation sur papier
- Evaluation sur ordinateur

Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

8. Pour vous, l'évaluation avec les TICE (devoir électronique) est bénéfique ?

- Oui
- Non

9. Souhaiteriez-vous la suppression des devoirs sur papier ?

- Oui
- Non

-Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

Résumé :

Aujourd'hui, de nouvelles méthodes d'évaluation apparaissent dans les systèmes éducatifs, et laissent à penser que l'évaluation traditionnelle est en train d'évoluer et de s'enrichir.

A travers notre travail de recherche, nous voulons mettre en évidence les effets négatifs de l'évaluation traditionnelle sur les apprenants et montrer que ces effets peuvent être réduits en utilisant les nouvelles méthodes de l'évaluation des apprentissages.

Une expérience réalisée avec des apprenants de 2AS, nous permet d'avoir une idée sur l'utilité des TIC dans le processus de l'évaluation. Il s'agit du devoir électronique qui permet l'individualisation de l'évaluation, et de la diversifier et de l'enrichir.

Un questionnaire nous permet de connaître les perceptions des enseignants, et des apprenants sur l'évaluation traditionnelle et leurs points de vue sur l'évaluation avec les TICE.

Mots-clés : Evaluation - effet – TICE – enseignant – apprenant – perceptions – apprentissage du FLE

Abstract

Today, new assessment methods are widespread in education systems, suggesting that traditional assessment is evolving and being enriched.

Through our research work, we want to highlight the negative effects of traditional assessment on learners and show that these effects can be reduced by using new methods of learning assessment.

An experiment carried out with learners of 2AS, allows us to have an idea about the usefulness of ICT in the assessment process. It is about the electronic duty which allows the individualization of the assessment, and to diversify and enrich it.

A questionnaire allows us to know the perceptions of teachers and learners on traditional assessment and their points of view on assessment with ICT.

Key words: Assessment - effect - ICT - teacher - learner - perception - learning French

ملخص

اليوم، تسمح تكنولوجيات الإعلام والاتصال بتسهيل تعليم اللغات وتعلمها، خاصة إذا كانت هذه العملية جزءاً من النهج الموجه نحو العمل الذي يركز على المتعلم من خلال هذا البحث، نريد إبراز الآثار السلبية لعملية التقويم البيداغوجي التقليدي على المتعلمين وإظهار أنه من الممكن التخفيف من هذه الآثار باستخدام الطرق الحديثة في تقييم التعلمات

تجربة أجريناها مع المتعلمين السنة الثانية ثانوي سمحت لنا بأخذ فكرة حول فائدة استعمال تكنولوجيايات الإعلام والإتصال
يتعلق الأمر بالفرض الإلكتروني الذي يسمح بانفرادية التقويم و تنويعه و إثرائه
استبيان يسمح لنا معرفة انطباعات الأساتذة و المتعلمين حول التقويم البيداغوجي التقليدي و معرفة آرائهم فيما
يخص التقويم باستعمال تكنولوجيايات الإعلام والإتصال
الكلمات المفتاحية : التقويم - الآثار - تكنولوجيايات الإعلام و الإتصال - الأستاذ - المتعلم - تصورات - تعلم
الفرنسية لغة أجنبية