

Volume: 09/ N°: 02- Juin (2025),

p 97-110

***"Vers une évaluation axée sur les compétences dans
l'enseignement primaire en Algérie : innovations et défis"
"Towards a Competency-Based Assessment in Primary Education
in Algeria: Innovations and Challenges"***

BENSALAH Nouredine *

Université de M'sila (Algérie)

nouredine.bensalah@univ-msila.dz

BENYAHIA Tarik

Université de M'sila (Algérie)

tarik.benyahia@univ-msila.dz

Résumé: (pas plus de 10 lignes)

La nouvelle démarche d'évaluation des acquis des élèves en fin de cycle primaire en Algérie apporte des innovations en termes de méthodes et d'alignement sur les compétences développées. Cependant, des réserves subsistent quant à sa difficulté de mise en œuvre et au risque de focalisation excessive sur cette évaluation unique. Des recommandations sont formulées pour renforcer la cohérence du système d'évaluation et instaurer une évaluation continue plus diversifiée. Malgré ces avancées,

**informations sur
l'article**

Reçu

2025./02/14

Acceptation

2025./05/28

Mots clés:

- ✓ Évaluation
- ✓ Compétences
- ✓ Réforme

<i>une transformation plus globale des pratiques évaluatives apparaît nécessaire</i>	
<i>Abstract : (not more than 10 Lines)</i>	<i>Article info</i>
<i>The new approach to assessing student learning outcomes at the end of primary school in Algeria brings innovations in terms of methods and alignment with developed competencies. However, concerns remain about its implementation difficulties and the risk of excessive focus on this single evaluation. Recommendations are made to strengthen the coherence of the assessment system and establish more diversified continuous assessment. Despite these advances, a more comprehensive transformation of assessment practices appears necessary.</i>	Received 2025/02/14 Accepted 2025/05/28 <u>Keywords:</u> ✓ Assessment ✓ Competencies ✓ Reform

INTRODUCTION

L'évaluation scolaire est définie comme un « processus par lequel on porte un jugement de valeur sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives » (Louis et al., 1994, p. 163). À la croisée de la mesure des acquis des élèves et de la régulation des pratiques enseignantes, elle représente un enjeu majeur des systèmes éducatifs contemporains.

Dans le contexte des réformes curriculaires prônant le développement de compétences, l'évaluation est donc amenée à se transformer pour favoriser « l'épanouissement optimal » de chaque apprenant (Legendre, 2005, p. 735). Selon Tardif et Dubois (2016), elle doit permettre de mieux rendre compte des apprentissages et de la progression des élèves dans une logique de parcours individualisés.

C'est dans cette perspective que le Ministère Algérien de l'Éducation Nationale a récemment mis en place une nouvelle démarche d'évaluation en fin de cycle primaire. Cette réforme soulève une question centrale : *Dans quelle mesure cette nouvelle démarche d'évaluation permet-elle une transition effective vers une évaluation axée sur les compétences au primaire ?* En effet, bien que cette approche prometteuse vise à mieux refléter les acquis des élèves, sa mise en œuvre concrète pose des défis, notamment en termes de complexité opérationnelle et de risque de focalisation excessive sur une évaluation unique.

Pour répondre à cette problématique, nous analyserons dans un premier temps les concepts clés de l'évaluation par compétences. Ensuite, nous comparerons l'ancien et le nouveau dispositif d'évaluation afin d'en identifier les avancées et les points à améliorer. Enfin, nous formulerons des recommandations pour accompagner cette réforme et favoriser une transformation plus globale des pratiques évaluatives au primaire.

1 Définition et concepts clés de l'évaluation

La mise en perspectives des enjeux de l'approche par compétences nécessite au préalable de clarifier les concepts fondamentaux de l'évaluation des apprentissages et ses liens avec le développement de compétences.

L'évaluation est un élément central de tout processus d'apprentissage. De Ketele (1989) la définit comme « *un processus de recueil d'informations pertinentes, valides et fiables, en vue d'examiner le degré d'adéquation entre ces informations et des critères, en référence à des objectifs fixés, dans le but de prendre une décision pédagogique ou administrative* ».

Cette définition met en évidence le caractère multidimensionnel de l'évaluation. Par ailleurs, l'évaluation des apprentissages ne se limite pas au produit final ; elle couvre l'ensemble du processus d'apprentissage. Elle prend en compte à la fois les ressources cognitives et les démarches mises en œuvre par l'élève pour apprendre.

Au-delà de cette définition de référence, différentes conceptions et pratiques évaluatives ont évolué historiquement, en lien avec les approches pédagogiques dominantes. On peut classer ces conceptions selon plusieurs différences.

1.1 Évaluation, mesure, contrôle : quelles différences ?

La distinction entre évaluation, mesure et contrôle dans le champ éducatif est fondamentale, ces notions étant souvent confondues.

L'évaluation se distingue du contrôle en ce qu'elle ne se limite pas à des critères prédéfinis par l'enseignant, mais intègre également une dimension réflexive et interprétative, prenant en compte le contexte et les spécificités de l'apprenant. De plus, le processus évaluatif implique une co-construction entre différents acteurs (enseignants, élèves), tandis que le contrôle relève d'une démarche unilatérale, conduite exclusivement par l'enseignant.

Par ailleurs, la mesure se concentre sur l'aspect quantitatif, fournissant des données chiffrées, tandis que l'évaluation englobe également des dimensions qualitatives, visant à comprendre les processus d'apprentissage. La mesure se contente de produire des données, alors que l'évaluation utilise ces informations pour réguler les pratiques pédagogiques et soutenir les apprentissages.

Ainsi, un test de connaissances qui se limite à vérifier l'acquisition d'apprentissages relève de la mesure. En revanche, dès lors que l'enseignant utilise ces résultats pour adapter son enseignement, identifier des besoins de remédiation ou orienter les élèves, il adopte une démarche évaluative.

L'évaluation peut donc être définie comme un processus global, intégrant à la fois des éléments quantitatifs (mesure) et qualitatifs (jugement), dans une perspective de régulation formative et d'amélioration continue des apprentissages.

1.2 Objectifs, critères d'évaluation et indicateurs

Selon la définition de Leclercq (1986), les objectifs pédagogiques sont « *des intentions que l'on formule sur les acquisitions souhaitées pour un individu engagé dans une situation éducative donnée* ». Ils décrivent ainsi les résultats escomptés au terme d'un processus d'enseignement-apprentissage.

Ces objectifs s'articulent à différents niveaux, des plus généraux aux plus précis (Mager, 1962) : depuis les objectifs pédagogiques opérationnels correspondant à une leçon ou une séquence jusqu'aux objectifs éducatifs terminaux très larges.

Dans l'approche par compétences développées dans la réforme du système éducatif algérien de 2003, les objectifs sont structurés autour de "macro-compétences" traduisant les acquis visés sur un cycle d'enseignement. Ces compétences globales sont ensuite subdivisées en compétences plus spécifiques que l'élève doit maîtriser de manière intégrée.

Les critères d'évaluation servent alors de "référents" (Figari, 1994) pour déterminer dans quelle mesure ces objectifs ont été atteints au terme des apprentissages. Ils définissent en effet les qualités attendues d'une production ou performance pour pouvoir émettre une évaluation objective.

Quant aux indicateurs, ce sont des indices mesurables qui permettent de déterminer si un critère est respecté. Ils peuvent être quantitatifs (seuils de réalisation) ou qualitatifs (présence ou non de certaines caractéristiques) (Tardif, 2006).

Ainsi, objectifs, critères et indicateurs forment un tout cohérent qui structure le processus d'évaluation. Les critères et indicateurs opérationnalisent les visées énoncées dans les objectifs.

2 Étapes et fonctions de l'évaluation

2.1 Les étapes de l'évaluation

Selon J.P. Cuq (2003), le processus évaluatif comporte quatre étapes interreliées :

- **L'intention** : Cette première étape définit les finalités poursuivies par l'évaluateur (contrôle des connaissances, orientation de l'élève, etc.) ainsi que les modalités (type d'épreuves, barèmes, coefficients, etc.).
- **La mesure** : Lors de cette étape, l'évaluateur construit et fait passer les épreuves auprès des élèves afin de collecter des données sur leurs apprentissages et leurs productions. Ces données sont ensuite analysées de façon systématique.
- **Le jugement** : À partir des données recueillies et analysées, l'enseignant porte une appréciation évaluative sur les apprentissages et les compétences des élèves au regard des critères établis.
- **La décision** : Cette dernière étape permet de prendre des décisions concernant soit la régulation pédagogique, soit la certification des acquis des élèves.

2.2 Les fonctions de l'évaluation

L'évaluation pédagogique revêt plusieurs fonctions complémentaires. De Landsheere distingue :

- **L'inventaire** : Établit une cartographie systématique des acquis d'apprentissage et des compétences maîtrisées par l'apprenant.
- **Le diagnostic** : Évalue les difficultés persistantes de l'élève par rapport aux attentes du programme.
- **Le pronostic** : Vise à déterminer le potentiel d'apprentissage et permet d'orienter le parcours éducatif de l'apprenant.
- **La régulation formative** : Permet d'ajuster l'enseignement aux besoins d'apprentissage identifiés lors du processus évaluatif. Elle correspond à la "*fonction didactique*" citée par Figari, dans le but d'améliorer les méthodes pédagogiques.

Ainsi, selon les objectifs visés, l'évaluation assume alternativement une fonction diagnostique, formative, ou décisionnelle. Comme le résume Figari (2006) : "*l'évaluation possède à la fois une fonction de vérification (...) et une fonction didactique*".

Les étapes et finalités de l'évaluation apparaissent donc multiples. Dans tous les cas, elle vise à produire des données pertinentes pour l'optimisation du processus d'apprentissage.

3 Notion de compétence

La réforme du système éducatif algérien de 2003 s'articule autour du concept de compétence. Cette approche pédagogique met l'accent sur l'intégration et la mobilisation des ressources dans des situations d'apprentissage authentiques.

Une compétence requiert la mobilisation coordonnée de plusieurs types de ressources :

- Des savoirs théoriques (connaissances)
- Des savoir-faire pratiques
- Des attitudes facilitatrices

L'objectif est de permettre à l'élève de résoudre des « *problèmes significatifs* », dans des contextes de communication authentiques, à l'oral comme à l'écrit (compréhension et production).

Cette conception pédagogique, en cohérence avec le cadre européen des compétences-clés, souligne l'importance de la transférabilité des apprentissages dans des situations variées de la vie courante.

Cette approche marque une évolution significative dans les pratiques pédagogiques en favorisant le décloisonnement des disciplines au profit d'une vision intégrative des apprentissages.

4 L'évaluation par compétences

Selon l'approche par compétences développée dans la réforme du système éducatif algérien depuis 2003, la compétence se définit comme "*la mobilisation d'un ensemble organisé*

de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches" (MEN, 2016).

Ainsi, la compétence intègre différentes ressources à combiner de manière appropriée en situation : des connaissances théoriques, des capacités pratiques, mais aussi des attitudes facilitant l'engagement dans l'action.

Dès lors, l'évaluation par compétences vise à mesurer le degré de maîtrise atteint dans la mobilisation de ces ressources, plutôt que de se focaliser uniquement sur la restitution de savoirs académiques. Elle met l'accent sur le "*savoir-agir*" en situation authentique (Tardif, 2006).

Concrètement, ce type d'évaluation sommative doit placer l'élève face à des tâches complexes, proches de situations quotidiennes. L'enseignant observe alors les processus de résolution mobilisés au regard de critères et d'indicateurs prédéfinis. La finalité est de s'assurer de l'intégration des acquis et de leur réinvestissement dans des contextes variés.

L'évaluation par compétences nécessite donc un cadrage rigoureux en amont (compétences, critères, indicateurs). Mais elle ouvre également davantage de place à une appréciation qualitative des productions des élèves.

5 Implications pour l'évaluation

L'adoption de l'approche par compétences implique une transformation fondamentale des modalités d'évaluation des apprentissages.

L'évaluation par compétences dépasse le simple contrôle de connaissances académiques pour se concentrer sur la capacité de l'apprenant à mobiliser des ressources variées en situation.

Dans sa mise en œuvre, cette approche évaluative confronte l'élève à des tâches complexes, ancrées dans des situations authentiques. L'enseignant analyse alors les stratégies de résolution déployées, en s'appuyant sur des référentiels de compétences, des critères et des indicateurs préétablis.

L'objectif est de valider la capacité de l'élève à transférer et à articuler ses acquis (savoirs, procédures, attitudes) dans des contextes différents des situations d'apprentissage initiales.

Cette évaluation sommative holistique se distingue d'une approche fragmentée, centrée sur la seule restitution des contenus. Si elle nécessite un travail rigoureux de conception des situations d'évaluation, elle permet également une analyse plus approfondie des processus d'apprentissage mis en œuvre par les élèves.

6 Le profil de sortie du cycle primaire

Dans la perspective de l'approche par compétences, le "*profil de sortie*" définit ce qui est globalement attendu d'un élève au terme d'un cycle d'enseignement, ici le primaire.

Selon le programme de français, ce profil se traduit par une "*compétence globale de fin de cycle*" qui doit s'acquérir progressivement en tenant compte de la complexité croissante des objets d'apprentissage.

Cette compétence globale formulée pour le primaire est : "*Au terme du cycle primaire, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, à partir de supports sonores et visuels, l'élève est capable de communiquer à l'oral et à l'écrit, dans des situations scolaires et de la vie courante où il est appelé à comprendre/produire des énoncés dans lesquels se réalisent les actes de parole étudiés et exigés par la situation de communication*" (MEN, 2016).

Ainsi, le profil de sortie donne une vision intégratrice des attentes pour les élèves en fin de scolarité primaire. L'évaluation sommative de fin de cycle devra mesurer le degré d'acquisition de cette compétence globale à communiquer en mobilisant les ressources acquises.

7 Nouvelle démarche d'évaluation des acquis des élèves de 5^{ème} année primaire

7.1 Description et objectifs

La réforme de l'évaluation au cycle primaire s'est concrétisée par la suppression de l'évaluation certificative de fin de cycle primaire à partir de l'année scolaire 2021-2022. Cette décision ministérielle s'appuie sur une étude démontrant l'impact négatif de cet examen sur le bien-être des apprenants et son inadéquation avec les objectifs pédagogiques visés.

Un nouveau dispositif d'évaluation a été instauré par la circulaire n°14/men/2023 du 18/01/2023. Cette évaluation, obligatoire pour tous les élèves de cinquième année, vise à établir un bilan qualitatif des compétences acquises durant le cycle primaire. Le caractère non sélectif de cette évaluation permet de se concentrer sur l'analyse des acquis sans impact sur la progression scolaire, favorisant ainsi une approche formative plutôt que certificative.

Le "*Guide d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire - Langue française 2022-2023*", publié en février 2023, institutionnalise cette nouvelle approche évaluative. Ce référentiel oriente les enseignants vers une évaluation qualitative des compétences terminales. L'utilisation d'un carnet de suivi personnalisé, privilégiant les appréciations descriptives aux notes chiffrées, permet de dresser un profil détaillé des acquis de chaque apprenant. Cette démarche s'inscrit dans une vision plus globale et bienveillante de l'évaluation, intégrée au processus d'enseignement-apprentissage.

7.2 Etude comparative

Le tableau suivant présente une comparaison détaillée entre l'épreuve de l'ancien examen final du cycle primaire et la nouvelle démarche de l'évaluation des acquis des élèves. Les éléments clés comparés sont la structure et la durée des épreuves, l'évaluation de la compréhension de l'écrit ainsi que la production écrite. Cette mise en parallèle permet de mettre en évidence les similitudes et les différences entre les deux modes d'évaluation :

	L'épreuve de l'ancien examen final du cycle primaire	L'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire
Structure et durée	L'examen dure 1h30. L'évaluation se fait en une seule séance.	Elle se déroule en deux séances : 45 pour la compréhension de l'écrit, plus 45 minutes pour la production écrite. La durée totale est donc également de 1h30 minutes.
Compréhension de l'écrit	L'évaluation de la compréhension de l'écrit vaut un total de 6 points. Elle comprend un texte support accompagné de deux questions portant sur la compréhension globale du texte. De plus, elle inclut quatre questions supplémentaires axées sur le fonctionnement de la langue, c'est-à-dire le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe. Chacune de ces six questions vaut 1 point.	La compréhension de l'écrit évalue l'accès progressif aux idées d'un texte de 20 à 30 mots à travers 3 critères : 1) Identifier le thème général via un QCM à 4 niveaux, du plus précis au plus général. 2) Identifier le champ lexical lié au thème avec 3 ou 4 bonnes réponses réparties sur 4 niveaux selon le type de question (QCM, ouvertes, vrai/faux). 3) Repérer des informations importantes, pour les élèves doués. Le texte doit être inédit/authentique, avec illustration, organisation claire, progression cohérente, références bibliographiques, et porter sur un thème du programme véhiculant une valeur.
Production écrite	Elle vaut 4 points. Il s'agit de rédiger un paragraphe de 3 à 4 phrases avec une boîte à outils et une grille d'évaluation.	Il s'agit également d'une production écrite avec boîte à outils, compatible avec les textes supports de compréhension. Le volume minimal est de 3 phrases.

Cette analyse comparative permet de souligner que, malgré une structure temporelle identique (épreuve unique de 1h30), les deux dispositifs présentent des différences significatives dans leur approche évaluative.

La nouvelle évaluation se distingue par son organisation en deux séances distinctes, contrairement à l'ancien format qui se déroulait en une seule séance. Cette évolution s'accompagne de modifications substantielles dans les modalités d'évaluation.

Pour la compréhension de l'écrit, le dispositif actuel propose une analyse plus fine que le système précédent qui se limitait à six questions uniformes d'un point. L'évaluation s'appuie désormais sur des critères spécifiques : identification du thème, analyse du champ lexical et repérage d'informations explicites et implicites.

Concernant la production écrite, bien que l'objectif de rédaction d'un court paragraphe soit maintenu, l'approche évaluative a été enrichie. L'introduction d'une "*boîte à outils*" et

d'une grille d'évaluation critériée permet un accompagnement plus structuré de la production des élèves.

Dans l'ensemble, tout en conservant un cadre temporel similaire, le nouveau dispositif d'évaluation propose une approche plus analytique et instrumentée des compétences langagières des élèves.

7.3 Perception des enseignants vis-à-vis l'évaluation des acquis

L'analyse des résultats du questionnaire (*voir annexes*) mené auprès de 30 enseignants du primaire à M'sila révèle des tendances significatives concernant la nouvelle démarche d'évaluation des acquis.

Les informations générales recueillies auprès des enseignants du primaire constituent une base solide pour évaluer la pertinence de leurs réponses et leur expérience sur le terrain. En ce qui concerne l'évaluation globale de la démarche, les résultats sont particulièrement encourageants avec 95% des enseignants qui expriment un avis favorable. Ce taux d'approbation remarquablement élevé témoigne d'une acceptation quasi-unanime de la nouvelle approche par le corps enseignant.

L'adhésion aux principes fondamentaux de la réforme est également forte, avec 84% des répondants qui se déclarent favorables à la démarche. Ce soutien significatif suggère que les bases théoriques de la réforme sont bien comprises et acceptées par les enseignants. La question de la mise en œuvre pratique reçoit également un accueil positif, puisque 86% des enseignants considèrent que la conception et l'application du nouveau test d'évaluation sont simples à réaliser.

Cependant, une préoccupation importante émerge concernant le risque de focalisation excessive sur la préparation à cette évaluation. Les avis sont partagés sur cette question, avec 45% des enseignants qui expriment cette inquiétude. Cette division presque égale des opinions mérite une attention particulière dans le suivi de cette réforme.

Un point crucial ressort de cette enquête : le besoin d'accompagnement. Une majorité écrasante de 90% des enseignants estime qu'un dispositif d'accompagnement conséquent est indispensable pour garantir une adoption réussie des changements induits par cette réforme. Ce résultat souligne l'importance d'un soutien structuré pour accompagner les enseignants dans la mise en œuvre de cette nouvelle démarche.

En synthèse, bien que l'accueil de la nouvelle démarche d'évaluation soit globalement très positif, avec des taux d'approbation élevés sur les aspects fondamentaux et pratiques, certains défis doivent être relevés. La préoccupation concernant l'impact sur les pratiques pédagogiques et le besoin massif d'accompagnement exprimé par les enseignants suggèrent la nécessité de mettre en place un dispositif de soutien structuré pour assurer le succès durable de cette réforme.

7.4 Les avantages de cette nouvelle pratique évaluative

La nouvelle démarche d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire présente plusieurs avantages significatifs. Elle permet une appréciation plus fine et progressive des apprentissages, en s'éloignant d'une logique purement sommative pour privilégier une évaluation formative régulière. Cette approche favorise l'identification précoce des difficultés et facilite la mise en place de remédiations adaptées aux besoins spécifiques de chaque élève. De plus, en réduisant la pression liée aux notes chiffrées, elle contribue à créer un environnement d'apprentissage plus serein et encourage la participation active des élèves. L'accent mis sur les compétences plutôt que sur la simple mémorisation permet également de développer des apprentissages plus durables et significatifs.

7.4.1 Innovation des méthodes et outils

L'innovation des méthodes et outils d'évaluation dans la réforme de l'éducation primaire apporte plusieurs avantages :

- **Diversification des Méthodes** : Introduit des approches variées au-delà des examens écrits traditionnels.
- **Évaluation axée sur les compétences** : Favorise des évaluations centrées sur la capacité à appliquer les connaissances dans des contextes réels.
- **Technologies éducatives** : Intègre des outils numériques pour une évaluation plus interactive et dynamique.
- **Personnalisation de l'apprentissage** : Permet des évaluations adaptées aux besoins individuels des élèves.
- **Évaluation formative renforcée** : Accentue l'aspect formatif pour ajuster l'enseignement en temps réel.
- **Développement d'outils innovants** : Crée des instruments d'évaluation novateurs adaptés aux compétences visées.
- **Encouragement de la créativité** : Stimule la créativité des élèves en mettant l'accent sur la résolution de problèmes et la pensée critique.

Cette innovation vise à repenser l'évaluation des compétences en mettant l'accent sur le développement global des élèves, favorisant des approches dynamiques et adaptatives.

7.4.2 Alignement curriculaire sur le cycle primaire

L'alignement curriculaire sur le cycle primaire dans la réforme de l'évaluation des compétences des élèves revêt une importance capitale. En adaptant les méthodes d'évaluation à chaque étape du cycle primaire, on garantit une cohérence pédagogique, une progression naturelle, et une réponse adaptée aux besoins spécifiques des élèves. Cette approche favorise également la continuité dans l'apprentissage, une évaluation holistique des compétences, et une préparation efficace pour le cycle moyen.

L'alignement assure la consistance dans les attentes d'évaluation, offrant une vision claire des objectifs à atteindre à chaque niveau du cycle, renforçant ainsi l'efficacité du processus éducatif.

8 *Les défis de cette la nouvelle démarche évaluative*

L'introduction d'une évaluation des compétences n'est pas sans limites, et il est crucial d'envisager les défis potentiels associés à cette approche :

8.1 *Difficulté de mise en œuvre*

L'intégration d'une évaluation par compétences peut s'avérer difficile et exigeante, tant sur le plan de la planification pédagogique que des ressources matérielles et humaines. La conception d'épreuves authentiques, alignées sur les situations d'apprentissage réelles, ainsi que la mise en place d'un dispositif d'évaluation formative continue, nécessitent des ajustements structurels substantiels au sein du système éducatif. Ces ajustements incluent la formation des enseignants, la révision des programmes scolaires, et l'allocation de ressources supplémentaires pour garantir une mise en œuvre efficace.

8.2 *Risque de focalisation excessive sur cette nouvelle démarche d'évaluation*

Il existe un risque inhérent que toute l'attention pédagogique se concentre sur la préparation à cette évaluation des compétences unique. Cela pourrait entraîner un déséquilibre dans l'approche pédagogique, négligeant d'autres aspects cruciaux de l'apprentissage. Ce déséquilibre pourrait se manifester par une réduction du temps consacré aux activités communicatives, une négligence des compétences orales et des aspects socioculturels de l'apprentissage, ainsi qu'une diminution des interactions authentiques en classe.

En abordant ces inconvénients, il est essentiel de développer des stratégies de mise en œuvre qui atténuent la complication tout en garantissant une approche équilibrée de l'éducation, intégrant harmonieusement l'évaluation des compétences dans le processus d'apprentissage.

9 *Recommandations*

9.1 *Pour améliorer la cohérence du système d'évaluation*

- Mettre en adéquation les épreuves certificatives avec les compétences fondamentales visées dans le programme de 5^oAP
- Établir des référentiels d'évaluation clairs et harmonisés adaptés pour les quatre compétences de base (écouter, parler, lire, écrire)
- Élaborer des grilles d'évaluation critériées communes et partagées au niveau national, spécifiques aux objectifs d'apprentissage de 5^oAP
- Former les enseignants à l'élaboration d'épreuves adaptées à l'âge des apprenants (10-11 ans) et basées sur des tâches simples et concrètes

- Mettre en place un système de validation des épreuves qui garantit leur adéquation avec le niveau cognitif et linguistique des élèves de 5^oAP

9.2 Pour une évaluation plus continue des compétences

- Généraliser les carnets ou portfolios de suivi individuel des progrès
- Diversifier les modalités et outils d'évaluation (observation, autoévaluation...)
- Evaluer chaque compétence à plusieurs reprises durant l'année scolaire
- Donner plus d'autonomie aux établissements pour faire évoluer les pratiques
- Exploiter le numérique pour tracer finement les apprentissages

Conclusion :

L'analyse détaillée de la nouvelle démarche d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire met en évidence des avancées significatives en termes d'innovation des outils, de prise en compte des compétences et d'alignement curriculaire sur les objectifs du cycle primaire.

Cependant, malgré l'adhésion majoritaire des enseignants, les limites inhérentes à cette démarche soulignent que sa portée restera limitée sans une transformation plus systémique des pratiques évaluatives. Cette transformation passe par une diversification des modalités d'évaluation (observation continue, auto-évaluation, évaluation par les pairs), une responsabilisation accrue des équipes pédagogiques, ainsi que par un plan de formation ambitieux visant à outiller les enseignants pour une mise en œuvre efficace.

C'est à ce prix que l'évaluation pourra pleinement jouer son rôle au cœur des apprentissages et de la réussite des élèves, conformément à la vision portée par la réforme du primaire. Suite aux recommandations émises, des prolongements seront nécessaires pour engager l'ensemble des acteurs dans cette démarche exigeante mais porteuse d'une école renouvelée et novatrice.

Comme le soulignent Tardif et Dubois (2016), *"l'évaluation scolaire est au cœur des moyens dont dispose le système éducatif pour remplir sa mission"*. Elle joue un rôle essentiel dans la régulation des apprentissages, permettant aux enseignants d'adapter leurs pratiques aux besoins des élèves. Une évaluation bien conçue favorise la métacognition et l'autonomie des apprenants, tout en renforçant leur estime de soi.

En s'inscrivant dans une approche par les compétences, elle vise à permettre à *"chaque élève de développer toutes ses potentialités"* (Legendre, 2005). Pour y parvenir, un accompagnement des enseignants par des formations continues et des ressources adaptées est indispensable. Ainsi, l'évaluation devient un véritable levier de réussite pour tous les élèves.

Liste Bibliographique :

- Livres :

- Legendre Renald (2005), Dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin ;
- Mager Robert Frank (1962), Comment définir des objectifs pédagogiques, Gauthier-Villars ;
- Figari Gérard (1994), Évaluer : quel référentiel ? Bruxelles : De Boeck ;
- Hadji Charles (1989), L'évaluation, règles du jeu : Des intentions aux outils, ESF Éditeur ;
- Tardif Jacques (2006), L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement, Chenelière Éducation ;
- Tardif Jacques & Dubois Bernadette (2016), La nature des compétences transversales et leur évaluation, In L. Mottier Lopez & W. Tessaro (Éds.), Le jugement professionnel, au cœur de l'évaluation et de la régulation des apprentissages (pp. 57-80), Peter Lang ;
- **Guides pédagogiques :**
- Ministère de l'Éducation Nationale (MEN). (2016). Programme de la langue française. Cycle primaire. Algérie ;
- Guide d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire. (2022/2023). Langue française ;
- Guide d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire. (2023/2024). Langue française ;
- **Dictionnaires :**
- De Landsheere Gilbert (1979), Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Presses universitaires de France ;
- Cuq Jean-Pierre (2003), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International ;
- **Article de revue scientifique :**
- Louis Roland, Jutras France & Hensler Hélène (1994), Des fins aux objectifs de l'éducation : Brève histoire des finalités attribuées à l'enseignement des langues au Québec, *Revue des sciences de l'éducation*, 20(1), 123-145 ;

Annexes :

Questionnaire sur la nouvelle démarche d'évaluation des acquis des élèves du cycle primaire

Merci de participer à cette enquête visant à recueillir des informations sur votre perception du nouvel examen d'évaluation des acquis. Vos réponses seront confidentielles et contribueront à mieux comprendre les opinions des enseignants du primaire.

1. Informations générales :

Enseignant(e) : titulaire ☐ stagiaire ☐ Autre (précisez) :

Expérience dans l'enseignement primaire :

Moins de 5 ans ☐

5-10 ans ☐

11-20 ans ☐

Plus de 20 ans ☐

2. Dans l'ensemble, évaluez-vous positivement la nouvelle démarche d'évaluation des acquis ?

- Oui 95%

- Non 05%

3. Êtes-vous favorable à la nouvelle démarche d'évaluation des acquis ?

- Oui 84%

- Non 16%

4. Trouvez-vous que la conception et la mise en œuvre pratique du nouveau test d'évaluation sont simples à réaliser ?

- Oui 86%

- Non 14%

5. Pensez-vous qu'il existe un risque de focalisation excessive des pratiques pédagogiques sur la préparation à cette nouvelle démarche d'évaluation des acquis

-Oui 45%

-Non 55%

6. Selon vous, un dispositif d'accompagnement conséquent des enseignants vous semble-t-il indispensable pour garantir une adoption réussie des changements induits par cette réforme ?

- Oui 90%

- Non 10%