

## **La pratique évaluative entre la subjectivité et l'objectivité des enseignants-évaluateurs : cas du cycle secondaire**

## **The evaluative practice between the subjectivity and objectivity of teacher-evaluator: case of the secondary cycle**

**ELBAZINI Abdelilah**

Doctorant

Faculté des langues, des Lettres et des Arts

Université Ibn Toufail

Laboratoire Langage et Société

Maroc

**BOUMAZZOU Ibrahim**

Enseignant chercheur

Ecole Nationale des Sciences Appliquées

Université Ibn Toufail

Laboratoire Langage et Société

Maroc

**Date de soumission** : 17/01/2024

**Date d'acceptation** : 19/02/2024

**Pour citer cet article** :

ELBAZINI A. & BOUMAZZOU I. (2024) « La pratique évaluative entre la subjectivité et l'objectivité des enseignants-évaluateurs : cas du cycle secondaire », Revue Internationale du chercheur «Volume 5 : Numéro 1» pp : 294-323

## Résumé

Le domaine de l'évaluation pédagogique est structuré par la dichotomie subjectivité/objectivité. Ces deux notions controversées ont effectivement fait couler beaucoup d'encre en raison de leurs retombées sur le processus de l'évaluation et des résultats qui en découlent. Tandis que l'objectivité de l'évaluateur constitue le but ultime dans toute évaluation pédagogique, la subjectivité de ce dernier apparaît comme une réalité qui relève de son statut du sujet pensant. Inscrit dans cette problématique générale, la présente étude menée auprès de 40 enseignants du cycle secondaire analyse l'influence de cinq facteurs externes à l'évaluation sur la correction des épreuves écrites lors de l'évaluation formative, à savoir : les représentations des enseignants-évaluateurs, l'effet pygmalion, le comportement des apprenants-évalués en classe, et les états d'énerverment et de fatigue de l'enseignant-évaluateur. Les facteurs analysés relèvent de la subjectivité de ce dernier. Enfin, il est question de comparer les comportements et les attitudes des enseignants enquêtés au moment de l'évaluation avec ce qu'ils ont comme représentations, idées, et avis sur l'influence des facteurs susdits sur leur pratique évaluative.

**Mots-clés :** subjectivité ; objectivité ; pratique évaluative ; évaluation ; représentations

## Abstract

The subjectivity/objectivity dichotomy subdivides the field of educational evaluation. These two controversial concepts are very discussed because of their impact on the evaluation process and its results. While the objectivity of the teacher-evaluator constitutes the ultimate goal in any educational evaluation, the subjectivity of this last appears as a reality which relates to his status as a thinking subject. Making part of this general question and based on a survey of 40 secondary school teachers, this paper aims to analyze the influence of five factors external to the evaluation on the correction of written tests during formative evaluation, which are the teachers representations, the pygmalion effect, the behavior of the learners-evaluated in class, and the states of nervousness and tiredness of the teacher-evaluator. The factors analyzed are related to the subjectivity of this last. Finally, it is a question of comparing the attitudes of the teachers surveyed during the process of evaluation with what they have as representations, ideas, and opinions about the influence of the aforementioned factors on their evaluative practice.

**Keywords :** subjectivity; objectivity; evaluative practice; evaluation; representations

## Introduction

L'évaluation constitue une étape fondamentale dans le processus d'enseignement-apprentissage et fait partie intégrante des tâches habituelles des enseignants. Elle tient toute son importance et sa primordialité du fait qu'elle permet non seulement de mesurer le niveau de maîtrise des compétences visées, mais aussi, d'orienter et d'ajuster les apprentissages en vue de les adapter au niveau des apprenants de la part de l'enseignant. Traditionnellement, on distingue entre trois types d'évaluation qui en fait correspondent à trois différents moments d'apprentissage (El Moudni & Akefli, 2011, pp. 8-9), à savoir :

- l'évaluation diagnostique qui se fait au tout début de l'apprentissage dans l'objectif de permettre à l'enseignant d'avoir une idée globale sur les acquis et les lacunes des apprenants pour mieux adapter son programme scolaire aux besoins de chaque catégorie d'apprenants.
- L'évaluation formative qui se fait au cours des apprentissages et qui permet à l'enseignant la régulation et l'ajustement des séquences d'apprentissage en fonction des résultats afin d'accompagner l'apprenant vers la maîtrise de la compétence étudiée et l'achèvement des objectifs préalablement fixés.
- L'évaluation sommative (dite aussi certificative) vient couronner la phase des apprentissages et permet à l'enseignant de vérifier si la compétence visée et les objectifs fixés ont été atteints en vue de délivrer un diplôme ou un certificat.

Nous l'aurons remarqué, chaque type d'évaluation a ses propres caractéristiques et des objectifs précis qui le rendent une étape à la fois distincte et indispensable dans l'ensemble de l'opération de l'évaluation pédagogique. De même, chacun de ces types présente un certain nombre de difficultés et de questions problématiques qui relèvent de son déroulement et des résultats qui en sont issus. La question de la subjectivité et l'objectivité de l'évaluateur dans ce processus représente en ce sens un exemple saillant et manifeste et suscite ainsi un débat chaleureux. En effet, nous nous demandons surtout si des facteurs comme les représentations des enseignants-évaluateurs, l'effet pygmalion, le comportement des apprenants-évalués en classe, et les états de l'énervernement et la fatigue de l'enseignant-évaluateur peuvent avoir des impacts sur le déroulement et les résultats de cette opération pédagogique notamment lors de la phase de l'évaluation formative effectuée par les enseignants. Soulignons au passage que ce problème ne se pose pas bien évidemment avec la même ampleur pour les deux autres types d'évaluation (diagnostique et sommative) pour des raisons simples qu'il n'est inutile de rappeler ici. Pour l'évaluation diagnostique, nous supposons qu'au début d'une nouvelle

année scolaire, l'enseignant ne connaît pas encore ses apprenants de près et, du coup, en corrigeant leurs copies, il ne sait pas vraiment à qui il a affaire même en voyant le prénom et le nom de l'apprenant d'une part, et d'autre part elle n'est pas comptée dans le bulletin des apprenants. Quant à l'évaluation sommative, nous savons que pour les examens des classes terminales par exemple, il y a des protocoles et des procédures stricts mis en place par le ministère de l'éducation qui encadrent le déroulement de cette opération à travers toutes ses étapes, ce qui garantit du même coup un certain degré d'objectivité et réduit ainsi plus ou moins la marge de la subjectivité de l'évaluateur. C'est dans ce cadre général où s'inscrit la problématique de la présente étude que nous pouvons formuler sous forme des deux questions suivantes :

- Quelle influence pour les représentations des enseignants-évaluateurs, leur humeur, le fait de connaître les apprenants-évalués et le comportement de ces derniers en classe sur la correction des épreuves écrites ?
- Que pensent les enseignants-évaluateurs de l'influence des facteurs en question sur leur pratique évaluative et est-ce que leurs avis reflètent les attitudes qu'ils adoptent au moment de l'évaluation ?

La revue de la littérature et la synthèse des travaux effectués sur cette question nous conduisent à formuler deux hypothèses de travail qui constitueront les pistes de recherche et la feuille de route méthodologique que allons suivre. Dans la première, nous supposons que les représentations des enseignants-évaluateurs sur l'évaluation, leur humeur ainsi que leur connaissance des apprenants-évalués et le comportement de ces derniers en classe auraient une influence sur la pratique évaluative des enseignants du cycle secondaire. Dans la seconde hypothèse, nous supposons que les avis de ces derniers correspondraient aux attitudes qu'ils adoptent au moment de la correction des épreuves écrites.

Pour répondre à nos questions de recherche et confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ, nous avons mené une enquête par questionnaire auprès d'un groupe de 40 enseignants en exercice appartenant à différents établissements d'enseignement public et privé. Le recours au questionnaire nous a permis d'avoir des données à la fois quantitatives et qualitatives pour mesurer d'une part l'influence des facteurs en question sur l'opération de la pratique évaluative des enseignants en question, et pour en comprendre et expliquer les raisons d'autre part.

Notre recherche se divise en deux volets. Dans le premier, il s'agit d'abord de passer en revue quelques études déjà effectuées sur la même problématique et en faire la synthèse. Ensuite, il

est question de délimiter le cadre d'analyse dans lequel s'insère la présente étude et définir les concepts-clés de notre recherche tout en précisant le sens dans lequel nous les utilisons. Puis, nous présenterons l'échantillon de notre étude et exposerons la démarche suivie et la technique d'enquête adoptée pour la collecte des données. Le second volet, essentiellement pratique, est dévolu au dépouillement, l'analyse et la discussion des résultats et des conclusions auxquels nous avons abouti au terme de notre étude.

## 1. Revue de la littérature et synthèse des travaux

A survoler la bibliographie des travaux effectués sur la question de la subjectivité et l'objectivité en évaluation pédagogique, la première remarque qui saute aux yeux est que l'intérêt à cette question ne date pas d'hier et qu'elle a toujours intéressé les spécialistes de pas mal de domaines notamment la pédagogie, vu la nature de ses implications et ses effets. Dans ce qui va suivre, nous passons en revue quelques études à titre d'exemples et en faire la synthèse ensuite.

Dans une étude récente consacrée à l'évaluation des effets perturbateurs qui biaisent la correction des épreuves écrites des étudiants du cycle de l'enseignement supérieur (EL Youssifi et al. 2022), les chercheurs se fixent pour objectif principal la description des effets perturbateurs en question en vue d'identifier les facteurs sous-jacents qui se rapportent aux biais de la correction et d'en mesurer l'influence sur l'objectivité des enseignants lors de l'opération de l'évaluation pédagogique. Au terme de leur étude, les auteurs ont énuméré neuf effets perturbateurs qui biaisent la correction à savoir « *l'effet de halo, l'effet de flou, l'effet d'ordre de la correction, l'effet stéréotypie, l'effet pygmalion, l'effet de clémence ou de sévérité, l'effet de fatigue, l'effet de tendance centrale et l'effet de contamination* » (EL Youssifi et al. 2022, p. 269).

Pour sa part, Mathis Péquignot a mené une étude sur la notion de l'objectivité en évaluation (Péquignot, 2022). L'objectif de cette étude est double. D'une part, elle vise à comprendre comment les enseignants envisagent l'objectivité en évaluation. D'autre part, elle vise à comprendre l'influence de la subjectivité des enseignants sur cette opération et ce qu'ils mettent en place pour l'encadrer. L'auteur a abouti à la conclusion que les enseignants, bien qu'ils n'aient pas la même définition de la notion d'objectivité, ils connaissent et partagent l'importance qu'elle revêt comme sujet, et qu'ils s'efforcent d'autre part à se rapprocher de l'objectivité en adoptant une certaine pratique réflexive (Péquignot, 2022, pp. 51-52). Les pratiques mises donc en place par les enseignants dans leur classe pour se rapprocher de

l'objectivité correspondent à ce qu'ils ont comme idée sur l'importance de cette dernière en évaluation.

De leur côté, Chaumont et Leroux mènent une réflexion sur la question du jugement évaluatif en mettant l'accent sur la subjectivité et les postures du professeur-évaluateur ainsi que les biais cognitifs qui peuvent se manifester durant le processus évaluatif tels que la fatigue ou l'humeur du correcteur, les opinions des collègues, la posture et la personnalité de l'évaluateur, etc (Chaumont & Leroux, 2018).. Cette réflexion conclut qu'il est difficile pour l'enseignant-évaluateur d'échapper à ces biais cognitifs et donc la subjectivité est inévitable. Toutefois, ce dernier peut tenter de réduire et limiter leurs effets sur son jugement évaluatif (Chaumont & Leroux, 2018, p. 29).

Dans la même perspective, Lucie Copreaux s'interroge sur l'objectivité du système de notation (Copreaux, 2018). L'enquête se base essentiellement sur l'analyse des critères qui permettent l'objectivation de l'évaluation tels que l'anonymisation des copies, les corrections communes, et les barèmes. L'auteur observe qu'il y a un écart de note non négligeable (1,49 points) entre les copies anonymisées et celles non-anonymisées, raison pour laquelle elle conclut que la notation est tributaire des processus de correction de l'enseignant évaluateur et non pas du travail réellement réalisé par l'étudiant-évalué (Copreaux, 2018, p.3).

Une autre étude qui n'est pas moins intéressante que les premières est celle d'Erard Chloé qui a mené une enquête auprès d'un groupe d'enseignants au cycle primaire au canton de Neuchâtel dans l'objectif de découvrir les représentations des enseignants sur l'évaluation (Chloé, 2015). Au terme de son étude, l'auteur conclut que les représentations des enseignants sur l'évaluation ne correspondent pas vraiment aux pratiques qu'ils mettent en place réellement lors de l'évaluation des apprentissages dans la mesure où ils effectuent sciemment des ajustements selon les spécificités de leurs apprenants, et cela concerne même les enseignants qui pensent que qu'il faut traiter tous les apprenants de la même manière et que l'objectivité et l'équité devraient marquer l'évaluation et qu'il faut laisser de côté tous les éléments externes à cette dernière comme le contexte social, les difficultés des apprenants, etc. (Chloé, 2015, p. 61).

Citons enfin la réflexion de Marc Manivelle sur l'objectivité et la subjectivité dans le domaine l'évaluation des savoirs des étudiants du cycle de l'enseignement supérieur. L'auteur défend l'idée que l'objectivité reste une chimère dans le domaine de l'évaluation pédagogique et que la subjectivité est une réalité à laquelle l'enseignant-évaluateur ne peut échapper. De ce point

de vue, ce dernier est appelé à encadrer et objectiver plutôt sa subjectivité au lieu de l'éradiquer (Romainville, 2011, p. 6).

En guise de synthèse, nous pouvons dire que les conclusions et les résultats de ces travaux montrent que la question de l'objectivité et la subjectivité en évaluation est d'autant plus complexe que chaque étude y éclaire un aspect et ouvre la recherche sur de nouvelles pistes de recherche et que la multiplication des études sur cette question ne peut qu'être fructueuse et apportera de nouveaux éléments de réponse à la problématique générale qu'elle soulève. D'autre part, nous pouvons remarquer que parmi toutes les études citées, il n'y a pas encore d'études qui abordent la question de l'objectivité et la subjectivité en évaluation chez les enseignants du cycle secondaire alors que nous avons des exemples d'enquêtes menées auprès de ceux des cycles primaire et supérieur. La présente étude vient donc combler cette lacune, compléter nos informations et approfondir notre compréhension de cette question.

## 2. Cadre d'analyse

La problématique générale de la présente étude et les questions de recherche qui s'y rapportent abordent un certain nombre de concepts-clés qu'il conviendrait de définir d'emblée et d'en préciser le sens dans lequel ils seront utilisés de notre part tout au long de nos analyses, surtout que ces concepts ont reçu différentes définitions qui présentent des nuances de sens du point de vue du domaine de recherche dans lequel ils sont utilisés. Dans cette perspective, la subjectivité, l'objectivité, et les représentations sont des exemples saillants et manifestes de notions ayant diverses acceptions en sciences sociales. En effet, plusieurs champs disciplinaires s'y sont intéressés sous différents aspects ; de la philosophie à la linguistique en passant par l'épistémologie, la psychologie et la phénoménologie et bien d'autres. Sans vouloir ni prétendre faire ici un exposé détaillé et exhaustif de chacune des trois notions en question, une tâche d'ailleurs qui serait ardue, nous jugeons pertinent, utile et plus pratique de les définir brièvement et de préciser le sens dans lequel nous les utilisons dans la présente recherche, c'est-à-dire par rapport au domaine de l'évaluation pédagogique.

### 2.1. La subjectivité

Selon le dictionnaire Le Robert, la notion de subjectivité se définit généralement comme : « *caractère de tout ce qui appartient au sujet, à l'individu seul* » (Dictionnaire le Robert en ligne). Elle renvoie également, selon le Dictionnaire de La Langue Française à une « *appréciation, attitude qui résulte d'une perception de la réalité, d'un choix effectué en fonction de ses états de conscience* » (Dictionnaire de La Langue Française en ligne). Il ressort

de ces deux définitions que la subjectivité est une attitude plus ou moins consciente, personnelle, individuelle qui résulte du regard du sujet pensant sur la réalité. La subjectivité est donc une attitude individuelle qui fait que les sujets pensants -les enseignants dans notre cas- agissent et font des choix selon leur propre perception et regards sur de la réalité. En relation avec notre cas d'étude, nous supposons que l'enseignant-évaluateur, étant un sujet pensant, a des regards, des attitudes et des représentations sur la réalité de l'évaluation pédagogique et tout ce qui s'y rapporte (humeur, élèves, copies, comportements des élèves, , etc.) et qui le conduisent sciemment ou inconsciemment à effectuer des choix en fonction de ses états de conscience lors de l'évaluation des apprentissage de ses apprenants-évalués.

## 2.2. L'objectivité

L'objectivité est souvent présentée comme synonyme d'impartialité et de neutralité. Ainsi, selon le dictionnaire Le Robert, l'objectivité désigne le « *caractère de ce qui existe indépendamment de l'esprit, d'un sujet pensant* » (Dictionnaire Le Robert en ligne). Le dictionnaire Le Larousse en donne à son tour une définition qui va dans le même sens en la définissant comme la « *qualité de quelqu'un, d'un esprit, d'un groupe qui porte un jugement sans faire intervenir des préférences personnelles* » (Dictionnaire le Larousse en ligne). Il ressort des deux définitions que l'objectivité est une qualité et un caractère qui fait que le sujet pensant agit et réagit en faisant preuve de neutralité, et d'impartialité, c'est-à-dire en laissant de côté ses préférences personnelles, ses opinions, et ses jugements. Bref, l'objectivité est une qualité qui fait que les sujets pensants agissent indépendamment de ce qu'ils ont comme représentations, regards sur la réalité à laquelle ils sont confrontés. En relation avec notre cas d'étude, il apparaît évident que l'objectivité est en principe une qualité sollicitée dans la pratique évaluative. En d'autres termes, pour la fiabilité des résultats issus de l'évaluation des apprentissages, l'enseignant-évaluateur est appelé autant que faire se peut à faire preuve d'objectivité et d'impartialité au moment de la correction des copies de ses apprenants.

## 2.3. Les représentations

Le terme de « représentation » se situe à l'intersection de plusieurs disciplines : la psychologie sociale, la sociologie et la philosophie. De manière générale, il se définit comme une « *perception, image mentale, etc., dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène, etc., du monde dans lequel vit le sujet* » (Le Larousse en ligne). Moscovici, qui se considère dans le domaine de la psychologie sociale comme le fondateur de la théorie des

représentations sociales (TRS), définit la représentation comme étant « *l'activité mentale déployée par les individus et les groupes pour fixer leurs positions par rapport à des situations, événements, objets et communications qui les concernent* » (Moscovici, 1984, p. 132). Nous dégagons de ces deux définitions que la représentation renvoie donc à une construction mentale de la réalité qui oriente l'action et la communication de l'individu ou du groupe et qui donne lieu ainsi à une vision des choses qui émergent dans les interactions sociales. Il revient alors au chercheur d'extérioriser les images mentales, les croyances et les perceptions des individus et des groupes sur un objet, un sujet, un événement ou une situation en suivant une méthodologie bien définie et en adoptant les méthodes et les techniques d'enquête appropriées aux objectifs de sa recherche. Pour ce qui nous incombe, nous essayerons de déceler les représentations des enseignants-évaluateurs sur les notes de 0/20 et de 20/20, et cette dernière par rapport à la nature de la matière scolaire pour en venir à mesurer l'influence du facteur des représentations des enseignants-évaluateur sur leur pratique évaluative.

### 3. Méthodologie

#### 3.1. Présentation de l'échantillon

L'échantillon de notre enquête est composé d'un groupe d'enseignants en exercice issus des deux secteurs d'enseignement public et privé et appartenant à différents établissements (Lycée qualifiant de Tamellalet, Lycée collégial Atlas et son annexe, le Collège Ibn Batouta, et l'école privée Al-Baramis). Le nombre total des enseignants exerçant dans les cinq établissements correspond à 132 enseignants. L'échantillon choisi pour notre enquête (un échantillon non probabiliste) est fixé à 40 enseignants, ce qui représente 29,62% de la population mère. Nous avons veillé d'autre part à ce que notre échantillon soit également représentatif au niveau des tranches d'âge, du sexe, du cycle d'enseignement et des matières enseignées comme le récapitule le tableau suivant :

**Tableau 1 : Présentation de l'échantillon**

Variables		Nombre	Pourcentage
Sexe	Enseignants	23	57,5%
	Enseignantes	17	42,5%
Secteur	Public	26	65%
	Privé	14	35%

Tranches d'âge	Plus de 20 ans	13	32,5%
	Plus de 30 ans	14	35%
	Plus de 40 ans	13	32,5%
Cycle	Secondaire collégial	20	50%
	Secondaire qualifiant	20	50%
Matière enseignée	Langue française	6	15%
	Langue arabe	6	15%
	Education islamique	2	5%
	Philosophie	3	7,5%
	Mathématiques	5	12,5%
	Langue anglaise	5	12,5%
	Histoire-géographie	3	7,5%
	Physique-chimie	4	10%
	Sciences de vie et de terre	6	15%
Total		40	100%

*Source : notre propre confection*

### 3.2. Le recueil des données

Pour la collecte des données, nous avons adopté la technique d'enquête par questionnaire. Le choix de cette technique qui permet le recueil de données quantitatives et qualitatives se justifie d'une part par la nature de la problématique de la présente recherche et des questions auxquelles nous essayerons d'apporter quelques éléments de réponse, puisque notre objectif, rappelons-le, consiste à mesurer, comprendre et expliquer l'influence et les retombées des facteurs externes à l'évaluation qui relèvent de la subjectivité de l'enseignant-évaluateur sur la pratique évaluative de ce dernier. D'autre part, le questionnaire se démarque des autres techniques d'enquête par l'avantage de son anonymat qui réduit plus ou moins le biais de désirabilité sociale (la volonté du répondant de se montrer sous un jour favorable), son économie de temps, et surtout son efficacité en matière d'étude à la fois quantitative et qualitative qui nécessite surtout et avant tout des données spontanées et naturelles qui garantissent et permettent d'atteindre des résultats probants et fiables sur le plan scientifique.

Lors de l'élaboration de notre questionnaire, nous avons veillé à varier les questions au niveau des moyens d'interrogation et des types de questions (questions ouvertes/questions fermée, questions à choix multiples) en fonction de l'information recherchée et dans le but de rendre le questionnaire plus facile à comprendre de la part des enseignants-enquêtés. Le questionnaire élaboré se divise ainsi en deux grandes parties. Dans la première, nous avons rangé des questions qui visent à identifier l'enseignant-enquêté telles que le sexe, la tranche d'âge, le secteur et le cycle d'enseignement ainsi que la matière enseignée. L'ensemble de ces questions nous permettra d'une part d'assurer la représentativité de l'échantillon et d'autre part d'organiser et de comparer les données lors des analyses. Dans la seconde partie nous avons posé des questions qui portent sur les attitudes et les comportements des enseignants-évaluateurs au moment de la correction des épreuves écrites

### **3.3. La pré-enquête**

Avant de procéder à l'enquête proprement dite, nous sommes passés par une phase de pré-enquête qui nous a permis de nous rendre compte de certaines lacunes. Ainsi, après avoir préparé le questionnaire, nous l'avons soumis à sept enseignants pour voir leurs réactions et les difficultés qu'ils pourraient éprouver dans la compréhension des questions. En effet, la première remarque que nous avons notée c'est que les enseignants de certaines matières éprouvent des difficultés dans la compréhension de la langue française en général, raison pour laquelle nous leur avons proposé une explication en arabe pour chaque question et leur avons permis de répondre aux questions ouvertes en arabe s'ils le veulent. Lors des analyses, nous avons traduit leurs réponses en français. La deuxième remarque c'est que certains enseignants ont demandé l'explication de certaines questions qu'ils ont trouvées incompréhensibles ou ambiguës ou encore ce que nous entendons par tel ou tel terme. Pour remédier à ce problème, nous avons reformulé certaines questions en vue de les rendre plus claires, plus simples et plus faciles à comprendre tout en gardant l'objectif et l'information recherchée par la question. Après cette phase de pré-enquête qui nous a permis d'améliorer notre questionnaire nous avons commencé notre enquête auprès des enseignants en question.

Le tableau suivant présente les questions de chaque partie et les modalités de réponse de chaque question :

**Tableau 2 : questionnaire de l'enquête**

Parties du questionnaire	Questions	Modalités de réponse
Identification de l'informateur	1. Vous êtes :	a. Un homme b. Une femme
	2. Votre âge est :	a- Plus de 20 ans b- Plus de 30 ans c- Plus de 40 ans
	3. Cycle d'enseignement :	a- Secondaire collégial b- Secondaire qualifiant
	4. Secteur :	a- Privé b- Public
	5. Matière enseignée :	a. Langue française b. Langue arabe c. Education islamique d. Philosophie e. Mathématiques f. Langue anglaise g. Histoire-géographie h. Physique-chimie i. Sciences de vie et de terre
Attitude et comportements de l'enseignant-évaluateur lors de la correction des épreuves	1. Etes-vous habitué à donner 20/20 aux élèves brillants ?	a- Toujours b- Parfois c- Rarement
	2. Etes-vous habitué à donner 0/20 aux élèves nuls ?	a. Toujours b. Parfois c. Rarement
	3. Pensez-vous que la note de 20/20 dépend de la nature de chaque matière ? - Pourquoi ?	a- Oui b- Non
	4. Connaissez-vous bien vos	a- Oui parfaitement

écrites	élèves en classe (noms, comportements, caractères, niveaux, etc.) ?	b- Un peu c- Pas vraiment
	5. Lors de la correction des copies, avez-vous l'habitude de jeter un coup d'œil sur le nom de l'élève à qui vous avez affaire ?	a- Oui b- Non
	6. Si oui, à quel moment ?	a- Avant de corriger la copie b- En cours de la correction c- Après avoir corrigé
	7. Comment agiriez-vous lors de la correction de la copie d'un élève sérieux, brillant et gentil s'il ratait la majorité des questions pour une raison quelconque ?	a- Etre indulgent à son égard en considérant son sérieux et son comportement en classe. b- Laisser passer indifféremment.
	8. Si un élève connu pour son indifférence totale, son agitation et son désintérêt avait une bonne note dans une épreuve écrite, comment réagiriez-vous ?	a- Vous laissez passer indifféremment b- Vous revérifiez sa copie et lui donnez la note qu'il mérite par rapport à son niveau
	9. Vous vous énervez souvent lors de la correction des copies ? -Pourquoi ?	a- Souvent b- Parfois c- Rarement
	10. Quand vous êtes énervé :	a- Vous continuez à corriger quand même b- Vous laissez la correction pour après
	11. En vous rendant compte que la majorité écrasante des copies	a- Les recorriger afin de les ajuster à la moyenne de la classe

	corrigées sont inférieures ou supérieures à la moyenne, est-ce que vous avez tendance à :	b- Refaire l'épreuve écrite et la soumettre à nouveau aux élèves c- Vous laissez telles qu'elles sont
	12. Quand vous vous sentez fatigué lors de la correction :	a- Vous continuez pour terminer rapidement et passer à autre chose b- Vous prenez une pause et reprenez ultérieurement
	13. Si vous prenez des pauses, à quel moment :	a- Lors de la correction des copies d'une même classe b- Entre la correction de deux classes différentes.
	14. A votre avis, l'humeur de l'enseignant et le comportement de l'élève en classe peuvent-ils influencer la note de ce dernier dans une épreuve écrite ? -Pourquoi ?	a- Oui b- Non

*Source : Notre propre confection*

Pour l'analyse des données recueillies sur le terrain, nous les avons saisies et traitées à l'aide du logiciel informatique « Sphinx » version « iQ2 ». Le recours à ce logiciel nous a permis une certaine précision au niveau de l'analyse et par conséquent l'aboutissement à des résultats plus fiables et solides sur le plan scientifique.

#### **4. Dépouillement et analyse des données**

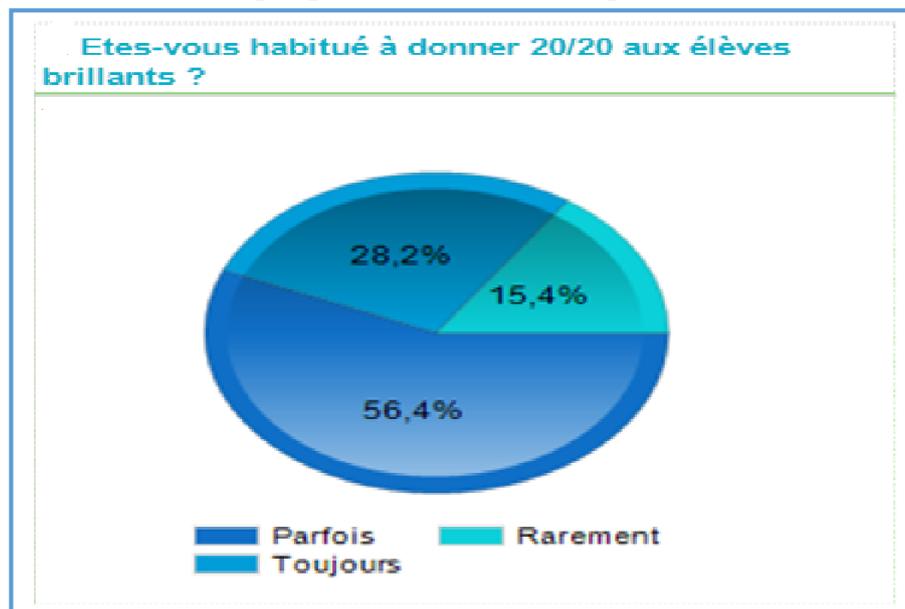
Plutôt que faire une analyse linéaire des réponses collectées pour chaque question, nous jugeons pertinent de procéder à une lecture transversale de l'ensemble des questions étant donné que les réponses de certaines questions éclairent et complètent l'idée sur certaines d'autres. Dans cette perspective, l'observation et la lecture générale des réponses collectées laissent voir d'abord des correspondances et des rapprochements entre les attitudes des enseignants-enquêtés au moment de la correction des épreuves écrites d'une part et ce qu'ils ont comme avis, idées et représentations sur cette opération pédagogique d'autre part. Ces rapprochements trouvent leurs explications dans certains facteurs externes à la pratique

évaluative, à savoir : les représentations des enseignants-évaluateurs, l'effet pygmalion, les comportements des apprenants-évalués en classe, et les états de l'énervement et la fatigue de l'enseignant-évaluateur, et que nous allons analyser les uns après les autres dans ce qui va suivre.

#### 4.1. Les représentations des enseignants-évaluateurs

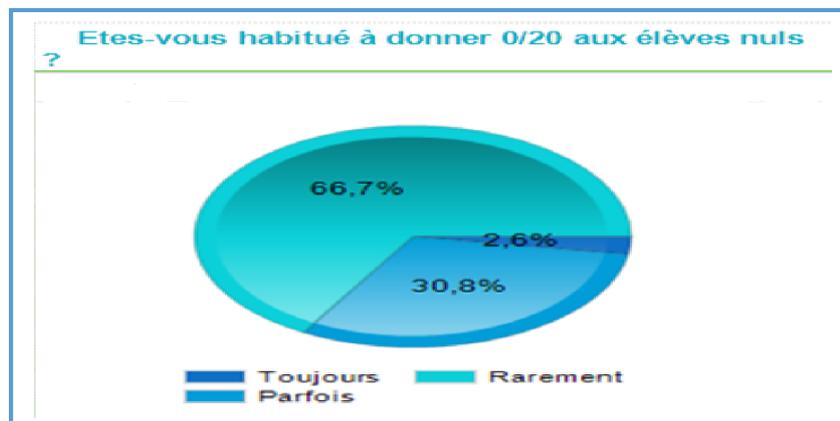
Nous avons déjà vu que les représentations renvoient à une perception, une image et une construction mentale de la réalité déployées par un individu ou un groupe pour se positionner par rapport à une situation, un sujet ou objet. Elles donnent ainsi lieu ainsi à une vision des choses qui orientent l'action des individus ou des groupes. Partant de cette idée, nous sommes amenés au niveau de l'analyse de ce premier facteur à évaluer l'influence des représentations des enseignants-évaluateurs sur leur pratique évaluative en décelant leurs regards sur quelques éléments qui portent sur l'évaluation. Considérons les graphiques ci-dessus :

**Graphique 1 : Données de la question N° 1**



*Source : Notre enquête, 2024.*

### Graphique 2 : Données de la question N° 2



Source : Notre enquête, 2024

Les graphiques ci-dessus montrent que pour la première note, 56,4% des enseignants interrogés disent qu'ils donnent la note de 20/20 aux élèves brillants (par rapport à 28,2% parfois, et 15,4 % toujours). Pour la deuxième note de (0/20), 66,7% des enseignants-enquêtés déclarent qu'ils donnent rarement la note de 0/20. Ces données, qui laissent voir différentes attitudes quant aux deux notes en question, sont significatives si nous considérons le point de vue de l'objectivité dans la pratique évaluative qui exige en principe que l'enseignant donne à chaque apprenant la note qu'il mérite par rapport à la nature de ses réponses qu'elle soit 20/20 ou 0/20.

Que les enseignants évitent de donner 0/20, cela peut être expliqué à nos yeux par deux hypothèses. La première est que la note de 0/20 nécessite généralement un rapport explicatif de la part des enseignants, chose qu'ils trouveraient ou jugeraient comme n'est pas nécessaire et qu'ils pourraient éviter en donnant à l'apprenant une note aussi nulle soit-elle de quelque manière. La seconde hypothèse est qu'ils auraient une certaine pitié à l'égard de l'apprenant qui a eu cette note et qui pourrait avoir des retombées sur la réussite de son année scolaire. Pour compléter notre idée sur le même facteur, nous avons demandé aux enseignants s'ils pensent que la note de 20/20 dépend de la nature de chaque matière.

### Graphique 3 : Données de la question N° 3



Source : Notre enquête, 2024

A cette question, 79,5% répondent à l'affirmative. En justifiant leurs réponses, certains enseignants soulignent par exemple que « *il est difficile de donner 20/20 dans une matière littéraire où il est question de réflexion comme en philosophie, de production écrite comme en français, en arabe et en anglais.* » ou encore que « *pour une matière de nature scientifique comme les mathématiques, les sciences de vie et de terre, la physique et la chimie, etc., c'est tout à fait logique en raison de leur exactitude.* ». La plupart des justifications vont d'ailleurs dans ce sens et mettent en avant cette idée que la note de 20/20 dans une matière littéraire n'est pas vraiment logique et l'inverse dans une matière scientifique.

De l'autre côté, les enseignants ayant répondu à la négative (20,5%), justifient leurs réponses en disant que « *la note de 20/20 n'a rien à voir avec la nature de la matière puisque le barème de l'épreuve écrite la permet* » ou encore que « *s'il l'apprenant mérite la note de 20/20 il faut la lui donner abstraction faite de la nature de la matière* ». Si les réponses de ces derniers laissent voir une certaine rigueur et un certain degré d'objectivité, celles des premiers (les réponses à l'affirmative) montrent à l'évidence la tendance de la majorité des enseignants-enquêtés à établir déjà un lien entre la note en question et la nature de la matière dans laquelle ils sont amenés à évaluer leurs apprenants.

#### 4.2. L'effet pygmalion et le comportement de l'apprenant-évalué en classe

Nous savons que pour les examens nationaux et régionaux de la fin de l'année des classes terminales (la troisième année collégiale, la première et la deuxième année du baccalauréat par exemple), il y a un protocole qui empêche l'enseignant-évaluateur de reconnaître l'évalué

à qui il a affaire. L'objectif ultime étant de garantir une certaine objectivité à la pratique évaluative. Cependant, lors de l'évaluation formative à laquelle nous avons affaire dans la présente étude, l'enseignant-évaluateur se trouve en face des copies dont il connaît plus ou moins les apprenants à qui elles appartiennent et cela peut avoir alors une influence aussi minime soit-elle sur la correction de la copie. C'est ce qui correspond à ce que les spécialistes du domaine de l'évaluation appellent « *l'effet pygmalion* » ; c'est-à-dire le fait que l'enseignant connaît l'apprenant-évalué le conduit parfois à sous-évaluer ou surévaluer la production de l'apprenant en question selon l'idée qu'il se fait de lui. Ce fait nous amène à nous interroger alors si les enseignants-enquêtés jettent un coup d'œil sur le nom de l'évalué et si oui, à quel moment de la correction.

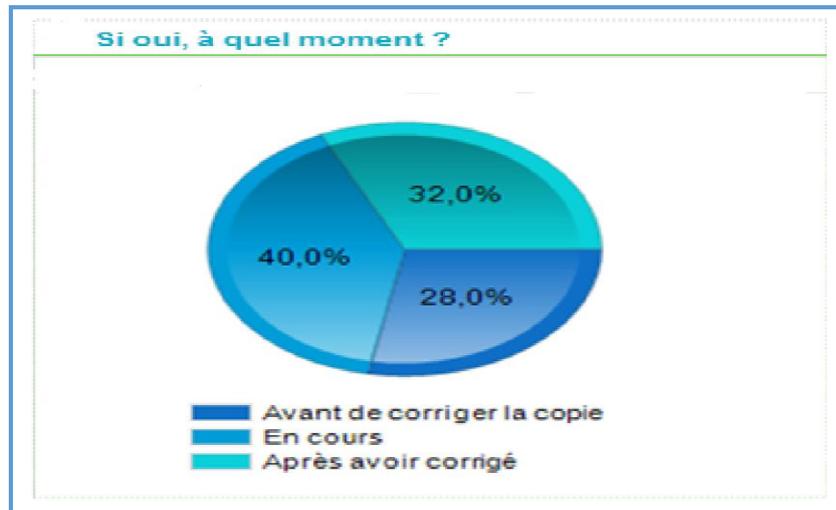
**Graphique 4 : Données de la question N° 5**



*Source : Notre enquête, 2024*

La réponse à cette question montre que 64,1% des enseignants-évaluateurs jettent un coup d'œil sur les noms de leurs apprenants-évalués. Ce taux de réponse à l'affirmative, qui dépasse déjà la moitié, ne peut pas être pris comme définitif pour tirer une conclusion pour la simple raison que si l'enseignant-évaluateur voit le nom de l'évalué après avoir corrigé sa copie, cela n'a forcément pas d'influence sur la note et laisse à entendre que la correction est plus ou moins objective. C'est pourquoi nous avons demandé aux enseignants ayant répondu à l'affirmative à la première question de préciser à quel moment ils jettent un coup d'œil sur le nom de l'apprenant-évalué.

**Graphique 5 : Données de la question N° 6**



*Source : Notre enquête, 2024*

A cette question, seulement 32% des enseignants-enseignants-évalués qui déclarent voir le nom de l'évalué après avoir corrigé sa copie par rapport à 40% en cours de la correction et 28% avant de corriger. Si cela signifierait quelque chose c'est bel et bien l'idée que les enseignants-évaluateurs font souvent, sciemment ou inconsciemment, attention à qui ils ont affaire lors de la correction des copies, ce qui peut ainsi influencer de quelque manière la note de l'apprenant-évalué.

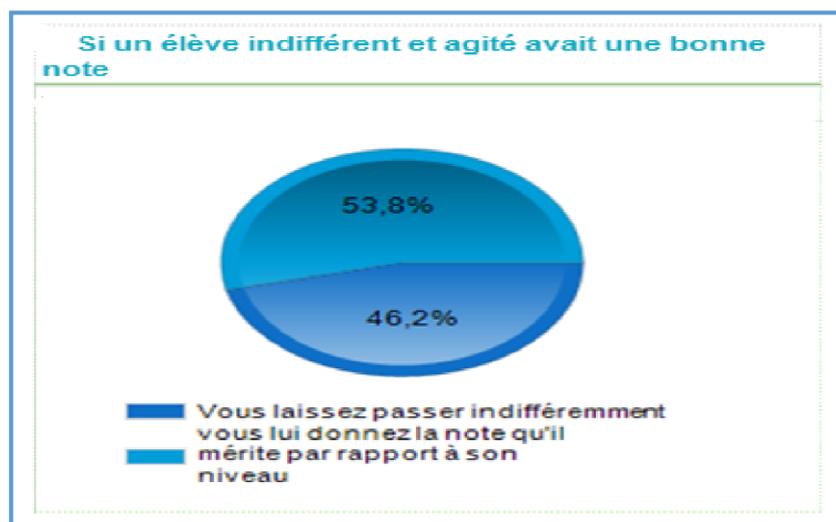
Toujours dans la même perspective et dans le but de confirmer ou infirmer l'influence de l'effet pygmalion chez nos enseignants-enseignants-évalués, nous avons mis les enseignants-enseignants-évalués dans deux situations différentes afin de voir de près comment ils vont se comporter et réagir. Dans la première situation, nous leur avons demandé comment ils réagiraient si un élève brillant, sérieux et gentil ratait la majorité des questions d'une épreuve écrite pour une raison quelconque. Dans la deuxième situation, qui représente en quelque sorte le cas inverse/le contraire de la première, nous les avons interrogés sur leur réaction si un élève indifférent et désintéressé avait une bonne note dans une épreuve écrite.

**Graphique 6 : Données de la question N° 7**



*Source : Notre enquête 2024*

**Graphique 7 : Données de la question N° 8**



*Source : Notre enquête, 2024*

Pour la première situation (graphique 6), 59% des enseignants-enquêtés disent qu'ils seraient plutôt indulgents à l'égard de l'élève en question en considérant son sérieux et son comportement en classe, tandis que 41,0% disent, pour la deuxième situation (graphique 7), qu'ils donneraient à l'apprenant-évalué en question la note qu'ils méritent par rapport à son niveau. Le principe d'objectivité dans l'opération de l'évaluation pédagogique stipule bien évidemment que chacun des deux élèves, abstraction de leurs caractères et leurs comportements en classe, doit avoir la note qu'il mérite par rapport à la justesse des réponses contenues dans sa copie. Ce résultat tient alors toute son importance du fait qu'il montre à

quel point l'effet pygmalion et le comportement de l'élève en classe influencent sa note dans une épreuve écrite.

Partant de l'hypothèse que les attitudes des enseignants-évaluateurs lors de la correction de la copie de chaque apprenant-évalué pourrait différer de celles qu'ils adoptent face aux copies de l'ensemble de la classe, nous avons demandé à nos enquêtés ce qu'ils auraient tendance à faire en se rendant compte que la majorité écrasante des copies corrigées sont supérieures ou inférieures à la moyenne.

**Graphique 8 : Données de la question N° 11**



*Source : Notre enquête, 2024*

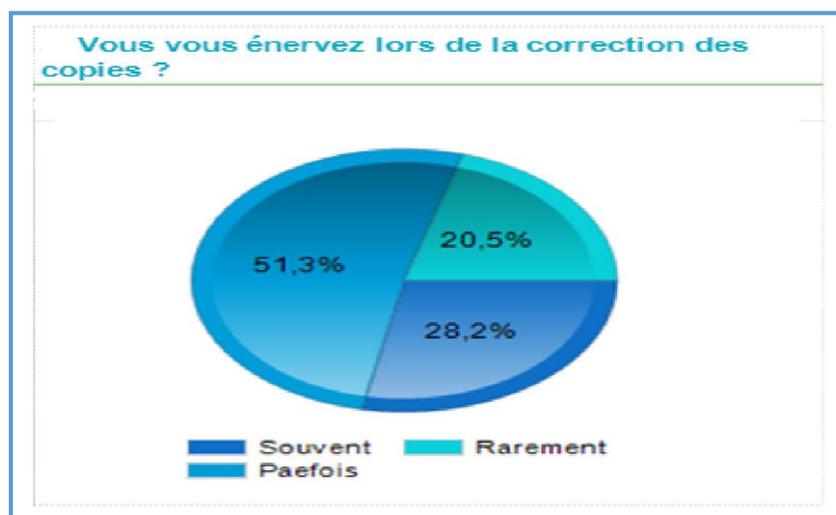
Nous notons que 48,8% des enseignants-évaluateurs ont tendance à laisser les copies corrigées telles qu'elles sont, 30,8% optent pour refaire l'épreuve écrite et la soumettre à nouveau aux apprenants, et 20,5% choisissent de les recorriger afin de les ajuster à la moyenne de la classe. Sans aborder l'aspect de la conformité de chaque choix du point de vue d'inspection, nous soulignons que ces pourcentages peuvent être classés sur une échelle allant du choix le plus objectif (48,8) au choix le moins objectif (20,5). Ils nous donnent également une idée sur la disposition des enseignants à faire des choix quand les notes des copies corrigées ne sont pas comme ils le souhaitaient.

#### **4.3. L'énerverment et la fatigue de l'enseignant-évaluateur**

L'énerverment et la fatigue sont deux états qui accompagnent souvent la correction des épreuves écrites de la part des enseignants-évaluateurs. Cependant, ces deux états pourraient avoir, par la force des choses, un certain impact sur l'opération de la correction des copies. L'enseignant énervé pour une raison quelconque peut perdre sa concentration. Il en va de

même quand il se sent fatigué, il peut avoir l'idée de faire vite pour terminer les copies à corriger, ce qui peut entraîner à son tour une certaine déconcentration. Les données relatives aux questions qui portent sur ces deux facteurs sont intéressantes.

**Graphique 9 : Données de la question N° 9**



*Source : Notre enquête, 2024*

En effet, 51,3% des enseignants-enquêtés déclarent qu'ils s'énervent parfois lors de la correction (par rapport à 28,2% souvent et 20,5% rarement). Les raisons sont diverses. Par exemple, ils se sentent énervés quand «*les élèves commettent des erreurs graves ou banales* » ou encore «*quand un élève brillant les déçoit* ». Quoiqu'il en soit la raison, le fait de s'énerver peut se lire comme un indice qui relève de la subjectivité des enseignants en question et comme il pourrait influencer l'opération pédagogique de l'évaluation, nous avons demandé à nos enquêtés s'ils continuent quand même à corriger les copies quand ils sont énervés ou ils laissent la correction pour après.

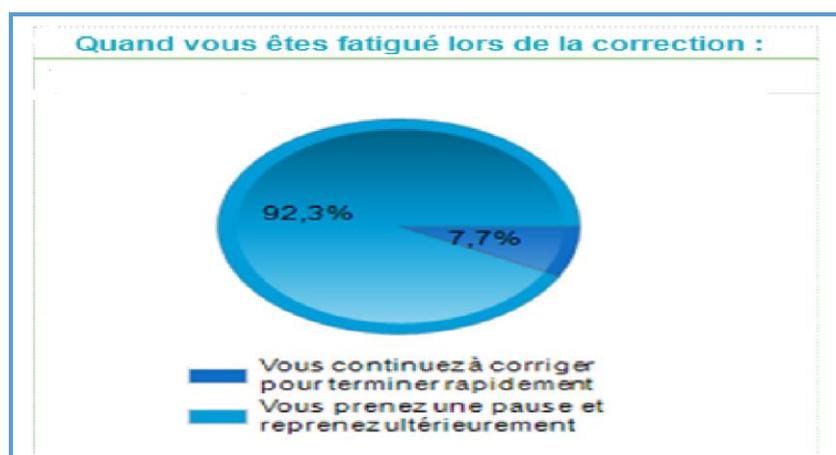
**Graphique 10 : Données de la question N° 10**



*Source : Notre enquête, 2024.*

A cette question, 51,3% des enquêtés ont répondu par la deuxième option. On peut interpréter ce pourcentage comme étant un indice qui donne à comprendre qu'au moins la moitié des enseignants-évaluateurs est plus ou moins consciente des effets négatifs que pourrait avoir cet état d'âme sur leur pratique évaluative, raison pour laquelle ils préfèrent donc la reporter pour plus tard. A comparer l'état d'énervement avec celui de la fatigue, il semble que la fatigue est loin d'influencer l'opération de la correction puisque la majorité écrasante des enseignants-enquêtés (92,3%) prennent des pauses à différents moments, ce qui réduit ainsi l'influence de la fatigue sur la pratique évaluative des enseignants en question.

**Graphique 11 : Données de la question N° 12**

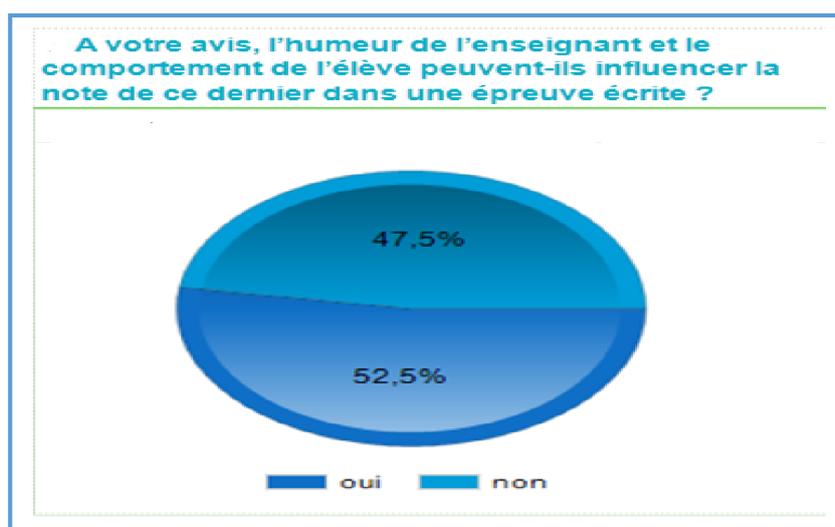


*Source : Notre enquête, 2024.*

#### 4.4. Avis des enseignants-évaluateurs sur à propos de l'influence des facteurs analysés sur leur pratique évaluative

Après avoir évalué l'influence de certains facteurs relatifs à la subjectivité des enseignants-évaluateurs sur la correction des épreuves écrites tels que les représentations des enseignants, le comportement des élèves en classe, les états d'énerverment et de fatigue, nous avons posé une dernière question explicite et directe à nos enquêtés à propos de leur avis sur l'influence des facteurs susdits sur la note de l'apprenant dans une épreuve écrite. L'objectif derrière cette question est de comparer leurs avis sur l'influence des facteurs susdits avec les attitudes qu'ils adoptent effectivement ou ont tendance à adopter dans leur pratique évaluative. Les réponses à cette question montrent qu'il y a un certain rapprochement et une certaine correspondance entre les attitudes des enseignants-enquêtés d'une part et leurs avis d'autre part.

**Graphique 12 : Données de la question N° 14**



Source : Notre enquête, 2024.

En effet, 52,5% des enseignants répondent à l'affirmative et justifient ainsi leur avis en soulignant par exemple que « quand vous êtes énervé, il est difficile d'être objectif », « quand il s'agit d'un élève agité, la correction de sa copie devient sévère », « c'est la nature humaine, notre jugement est toujours influencé par les comportements des autres », ou encore que « bien que l'objectivité soit normalement visée dans la notation, le comportement en classe peut parfois influencer les perceptions de l'enseignant à l'égard d'un élève ». Derrière ces justifications se profile l'idée que l'influence de l'humeur de l'enseignant et le comportement de l'élève en classe sur la note de ce dernier lors de la correction de sa copie

est une réalité, un fait qui est là et qui, que nous le voulions ou non, dépasse l'enseignant comme évaluateur et pratiquant du métier de l'éducation.

De l'autre côté, 47,5% répondent à la négative et pensent ainsi que les facteurs en question n'ont aucune influence sur la note de l'élève lors de la correction de sa copie. En justifiant leur point de vue, ils disent par exemple que « *dans les matières scientifiques, c'est difficile d'influencer la note* », « *d'une manière correcte, l'élève obtient la note qu'il mérite à partir de ses réponses* », ou encore que « *au moment de la correction je me concentre sur le savoir de l'élève* ». Ces justifications laissent à entendre que cette partie des enseignants enquêtés gardent en tête le souci d'objectivité et laissent ainsi de côté tout ce qui se rapporte à leur humeur et au comportement de l'apprenant-évalué qu'ils sont amenés à évaluer. Certes, il y a là une preuve d'objectivité qui est toujours sollicitée et exigée en évaluation et en constitue même l'essence et la pierre angulaire dans la mesure où elle assure le bon déroulement de cette opération et sa réussite conformément aux orientations et recommandations des textes-cadres officiels.

## 5. Résultats et discussion

Le dépouillement et l'analyse des données collectées nous ont permis d'aboutir à un certain nombre de résultats que nous résumons dans les points suivants :

- Les représentations des enseignants-évaluateurs, comme éléments relevant de leur subjectivité, influencent leur pratique évaluative dans la mesure où les enseignants-enquêtés évitent d'une part de donner la note de 0/20 aux apprenants faibles pour une raison ou une autre, et établissent d'autre part des liens entre la note de 20/20 et la nature de la matière, ce qui est au fond en contradiction avec ce que stipule le principe d'objectivité en évaluation.
- Lors de la correction des épreuves écrites, une bonne partie (plus de la moitié) des enseignants-enquêtés jettent un coup d'œil sur le nom de l'apprenant-évalué à qui ils ont affaire avant et en cours de la correction. Ce qui laisse comprendre que la relation enseignant-apprenant est présente dans l'opération de l'évaluation pédagogique. Nous avons d'ailleurs pu confirmer ce point à travers trois situations qui ont montré que les attitudes et les comportements des enseignants-évaluateurs changent en fonction de l'apprenant et de son comportement en classe.
- Concernant les effets de l'énervernement et de la fatigue, nous avons remarqué qu'ils n'influencent pas vraiment la correction des épreuves écrites de la part des enseignants

enquêtés et cela pour deux raisons. La première c'est que ces derniers sont conscients des effets négatifs que peut avoir l'énervernement sur leur concentration et donc ils reportent la correction pour plus tard quand ils sont énervés. La seconde c'est qu'ils prennent des pauses à différents moments lors de la correction des copies quand ils se sentent fatigués, ce qui réduit alors l'effet de la fatigue sur cette opération pédagogique.

- Enfin, quant à ce que pensent les enseignants enquêtés sur l'influence de ces facteurs sur leur pratique évaluative, nous avons remarqué que la moitié des enseignants en question confirme cette influence en soulignant notamment la difficulté d'être objectif à 100% pour diverses raisons qui relèvent en l'occurrence de la nature et l'essence de l'être humain et de son statut de sujet pensant.

L'analyse de ces différents facteurs externes à l'évaluation qui, rappelons-le, relèvent de la subjectivité des enseignants-évaluateurs et les résultats qui en découlent ont confirmé partiellement nos deux hypothèses de départ. En effet, il s'est avéré que les représentations des enseignants en question ne manquent pas d'influencer leur pratique évaluative. Il en va de même pour les facteurs de l'effet pygmalion et le comportement des apprenants en classe dont l'analyse a montré que les comportements et les attitudes des enseignants-évaluateurs changent en fonction de leur idée sur l'apprenant-évalué et du comportement de ce dernier en classe. D'autre part, l'analyse a infirmé notre hypothèse sur l'influence des états d'énervernement et de la fatigue sur la pratique évaluative de nos enseignants enquêtés dans la mesure où ces derniers sont conscients de leurs effets négatifs sur la correction et prennent ainsi leurs précautions. Par ailleurs, la comparaison des attitudes adoptées au moment de la correction par les enseignants enquêtés d'une part, et ce qu'ils pensent sur l'influence des facteurs en question sur leur pratique évaluative d'autre part, a confirmé notre deuxième hypothèse puisque nous avons dégagé une certaine correspondance entre les deux chez la moitié des enseignants enquêtés.

La comparaison de nos résultats avec ceux d'autres études effectuées dans d'autres contextes laisse voir des points de convergence et de divergence intéressants au niveau de l'influence de certains facteurs analysés. En ce sens, l'influence de l'effet pygmalion sur l'opération de l'évaluation pédagogique dégagée chez nos enseignants enquêtés est aussi confirmée dans l'enquête précitée menée par Erard Chloé auprès des enseignants du cycle primaire et qui a remarqué que « *les enseignants effectuaient de manière consciente des ajustements en fonction des spécificités de leurs élèves (difficultés, contexte social, etc.).* (Chloé, 2015, p. 61). L'influence du même facteur est également confirmée dans l'étude précitée effectuée au

niveau du cycle supérieur par EL Youssifi et al. dont les chercheurs ont conclu que l'effet pygmalion est l'un des neuf effets perturbateurs qui biaisent la correction des copies des étudiants chez les enseignants du cycle supérieur (El Youssifi et al. 2022, p. 269).

Dans la même perspective, nos résultats en ce qui concerne les avis des enseignants enquêtés sur l'influence des facteurs externes à l'évaluation et les attitudes qu'ils adoptent rejoignent en partie ceux auxquels a abouti Erard Chloé dans la même étude, dans laquelle il a remarqué que les représentations des enseignants sur l'évaluation ne correspondent pas vraiment aux pratiques mises en place réellement lors de l'évaluation des apprentissages dans la mesure où, comme déjà souligné, ils effectuent sciemment des ajustements selon les spécificités de leurs apprenants. Pour notre cas, nous sommes en présence de deux catégories d'enseignants dont chacune constitue à peu près une moitié. La première (52,5%) représente des enseignants dont les avis correspondent aux attitudes adoptées lors de la correction. La seconde catégorie (47,5%) représente les enseignants dont les avis, au contraire, ne correspondent pas aux attitudes adoptées au moment de la correction, dans la mesure où ils déclarent laisser de côté tout ce qui est externe à l'évaluation et insistent sur l'objectivation du jugement évaluatif, alors que l'analyse du deuxième facteur (l'effet pygmalion et le comportement des apprenants en classe) a montré qu'une bonne partie des mêmes enseignants prennent en considération le comportement de l'apprenant en classe lors de la correction de sa copie pour une raison ou une autre, ce qui met cette catégorie d'enseignants en contradiction avec ce qu'ils disent à propos de l'importance de l'objectivité. Sur ce dernier point d'objectivité en évaluation, Péquignot dans son étude précitée observe que les enseignants sont conscients de l'importance que cette notion revêt, raison pour laquelle ils s'efforcent à s'en rapprocher en adoptant une certaine pratique réflexive (Péquignot, 2022, pp. 51-52). L'auteur note alors que les pratiques mises en place par les enseignants dans leur classe pour se rapprocher de l'objectivité correspondent à ce qu'ils ont comme idée sur son importance dans leur pratique évaluative.

D'autre part, pour ce qui est des points de divergence que présentent nos résultats par rapport à ceux des études précitées dans la revue de la littérature, nous avons dégagé un point intéressant qui concerne l'influence du facteur de la fatigue notamment. En effet, alors que la fatigue ne constitue pas vraiment un facteur qui impacte la correction des épreuves écrites chez nos enseignants enquêtés dans la mesure où ils prennent leurs précautions en se donnant des pauses à différents moments de la correction et réduisent ainsi l'effet négatif de cet état, EL Youssifi et al. ont noté, au contraire, que l'effet de la fatigue, tout comme l'effet

pygmalion, est aussi parmi les neuf effets perturbateurs qui biaisent la correction des copies des étudiants (El Youssifi et al. 2022, p. 269). Cette divergence de résultat peut être expliquée par la différence du contexte puisque l'évaluation au cycle de l'enseignement supérieur est largement différente de celle au cycle secondaire à bien d'égards notamment le type de l'évaluation (sommativ à l'université, et entre autres formative au collège et au lycée), le nombre des copies à corriger (à l'université c'est assez nombreux), et la bonne connaissance des noms, des caractères et des comportements des évalués par l'enseignant-évaluateur au collège et au lycée.

Au terme de cette discussion, il importe de souligner que l'objectivité totale dans la pratique évaluative des enseignants est difficile à atteindre et que l'opération de l'évaluation pédagogique reste toujours sous l'influence de la subjectivité des enseignants-évaluateurs, laquelle subjectivité émane naturellement de leur statut de sujet pensant qui les conduit à effectuer des choix et à prendre des décisions en fonction de leurs états de conscience. De notre part, nous adhérons aux avis et opinions qui appellent à l'encadrement et l'objectivation de la subjectivité en évaluation, dans la mesure où comme le fait remarquer à juste titre Marc Romainville « *éradiquer toute subjectivité dans l'évaluation des acquis ne semble en définitive de l'ordre ni du possible ni du souhaitable [...] la quête d'une objectivité absolue relève de la chimère* » (Romainville, 2011, p. 6). La subjectivité des enseignants-évaluateurs dans cette opération pédagogique est inévitable et est donc une réalité qu'il faudrait admettre. Toutefois, l'enseignant-évaluateur peut tenter de réduire et limiter les effets de sa subjectivité sur son jugement évaluatif comme le soulignent plusieurs spécialistes dans le domaine de l'évaluation (Chaumant & Leroux, 2018, p. 29).

## Conclusion

A travers la présente étude, nous avons essayé de mesurer et de comprendre l'influence de cinq facteurs externes à l'évaluation sur la correction des épreuves écrites chez un groupe de 40 enseignants du cycle secondaire à savoir : les représentations des enseignants-évaluateurs, l'effet pygmalion, le comportement des apprenants-évalués en classe, et les états d'énervernement et de fatigue de l'enseignant-évaluateur. L'analyse de l'influence de ces facteurs qui relèvent de la subjectivité de ce dernier nous a permis de conclure que leur impact sur la pratique évaluative des enseignants enquêtés est variable. Alors que les trois premiers facteurs laissent voir un impact remarquable, les deux derniers au contraire n'ont aucune influence sur la correction des épreuves écrites. Ensuite, nous avons comparé les attitudes

adoptées par les enseignants enquêtés au moment de l'évaluation avec ce qu'ils ont comme représentations, idées, et avis sur l'influence des facteurs susdits sur leur pratique évaluative. Cette comparaison a montré que la moitié des enseignants enquêtés confirme cette influence. Par ailleurs, force est de constater que notre étude a comblé un manque au niveau des études qui abordent la question de l'objectivité et la subjectivité en évaluation en explorant la pratique évaluative des enseignants du cycle secondaire, sachant qu'il y a déjà un bon nombre d'enquêtes menées auprès de ceux des cycles primaire et supérieur (voir la revue de la littérature). D'autre part, les résultats auxquels nous avons abouti peuvent aider les enseignants en général à prendre conscience de quelques facteurs qui relèvent de leur subjectivité et qui impactent leur pratique évaluative en vue de les maîtriser dans une posture de praticien réflexif. Pour l'instance d'inspection en éducation et les spécialistes du domaine de l'évaluation, ils peuvent trouver dans la présente étude des données empiriques sur lesquelles ils peuvent s'appuyer dans l'élaboration et la planification des stratégies et des ateliers de formation visant l'amélioration de la pratique évaluative des enseignants qu'ils encadrent et orientent.

Malgré l'importance et l'intérêt scientifiques de la présente recherche et ses résultats, il importe de souligner cependant qu'elle présente au moins deux limites. La première concerne le choix de l'échantillon d'étude étant un échantillon non probabiliste qui ne représente qu'à peu près 30% de la population mère. D'où la difficulté de généraliser les résultats obtenus sur l'ensemble des enseignants du cycle secondaire. La deuxième limite se situe au niveau du nombre des facteurs externes à l'évaluation analysés dans la présente étude qui sont au nombre de cinq facteurs, alors que le nombre des facteurs qui peuvent influencer la pratique évaluative de l'enseignant-évaluateur et qui relèvent de sa subjectivité peut être beaucoup plus que cinq. Ainsi, dans nos recherches futures, nous projetons, pour la généralisation des résultats avec une précision statistique bien définie, mener une autre enquête de grande envergure qui sera basée sur échantillon plus large, tout en élargissant également l'inventaire des facteurs externes à l'évaluation à analyser afin d'avoir une idée plus claire sur la question de subjectivité et d'objectivité en évaluation chez les enseignants en général et ceux du cycle secondaire en particulier.

## Bibliographie

- Chaumont, M. & Lroux, J.L. (2018). « Le jugement évaluatif : Subjectivité, Biais cognitifs et postures de professeurs. » Pédagogie collégiale, Volume 31 : numéro 3, pp. 27-33.
- Chloé, E. (2015). L'évaluation, entre objectivité et subjectivité Regard d'enseignants. Mémoire de Bachelor, soutenu à Haute Ecole Pédagogique, Bejune.
- Copreaux, L. (2018) « L'objectivation de l'évaluation » Colloque en Sciences de l'Education, Humaines et Sociales, Dijon, France, pp. 1-4.
- El Moudni, A. & AKEFLI, H. (2011). Evaluation et apprentissage scolaire. Cahiers de l'Education et de la Formation, Dossier numéro 4. pp. 1-50.
- El Youssifi, M., Boumahdi, A., & EL Yousfi, B. (2022). « Évaluation des effets des biais de la correction sur l'objectivité du jugement évaluatif en enseignement supérieur. » Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation, numéro 8, pp. 258-278.
- Moscovici, S. (1984). Psychologie sociale. Paris : PUF.
- Péquignot, M. (2022). L'objectivité dans l'évaluation scolaire. Regard d'enseignants. Mémoire de Bachelor, soutenu à Haute Ecole Pédagogique, Bejune.
- Romainville, M. (2011). « Objectivité versus subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants », Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, Volume 27, numéro 2, pp. 1-9.

## Webographie

- <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/subjectivite> [consulté le 04/02/2024]
- <https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/subjectivite> [consulté le 04/02/2024]
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/objectivit%C3%A9/55365> [consulté le 04/02/2024]
- <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/objectivite> [consulté le 04/02/2024]
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/repr%C3%A9sentation/68483> [consulté le 04/02/2024]