

L'ÉVALUATION DES ACQUIS SCOLAIRES AU SENEGAL : ELUCIDATIONS CONCEPTUELLES, ÉCUEILS ET REMÈDES

Mor NDAO

morndao73@yahoo.fr

Université Cheikh Anta DIOP (Sénégal)

***Abstract:** In this article, we try to shed some light on certain concepts and activities related to docimology and evaluation whose lack of understanding could lead to errors or confusion. Also, we will try to elucidate certain internal and external factors which can block or influence favorably or unfavorably the evaluation and to bring remedies to these pitfalls which, removed, could guarantee an objective evaluation of the educational achievements, pledge of a system qualitative education.*

We will end with illustrations of measurement to participate in bringing teachers to better master and success.

Keywords: *docimology, assessment, measure, method, pitfalls.*

Introduction

A l'origine, les concepts « évaluation » et « docimologie » étaient confondus. En effet, l'évaluation avait une signification restreinte qui désignait des opérations ponctuelles de notations effectuées sur les copies ou productions scolaires, opérations dans lesquelles interviennent des jugements de personnes qui donnent leurs impressions et parfois leur subjectivité. C'est par la suite que l'évaluation a été associée à la mesure et progressivement elle est définie en fonction du contexte ou de l'objet.

L'évaluation des rendements scolaires, point nodal de nos recherches, touche les domaines cognitif, socio-affectif et sensori-moteur mais nous insisterons principalement sur le cognitif qui est l'objet des activités scolaires d'enseignement-apprentissage.

La docimologie inventée par Henri Piéron en 1923, est définie comme l'étude systématique des facteurs internes et externes qui influencent la notation dans les examens et les opérations de mesure. Elle étudie également les écarts de notes entre correcteurs (litiges), l'application des barèmes, les échelles de notes, l'inter-corrélation entre examinateurs et la précision des correcteurs. Elle vise principalement à atténuer le hasard ou la subjectivité dans l'attribution des notes.

La docimologie critiquait les modes de notation et montrait le manque de fiabilité et de validité des examens (exercices proposés). En 1950, elle entre dans une phase contributive en proposant des méthodes et techniques de mesure plus justes et plus objectives. Vers 1970, elle commence l'étude du comportement des examinateurs et des apprenants pour déboucher sur une psychologie de l'évaluation.

La docimologie classique s'est particulièrement intéressée à la fidélité, la validité et la sensibilité de l'instrument de mesure.

La fidélité est la réponse à cette question : *est-ce qu'un devoir considéré aujourd'hui comme excellent le sera ultérieurement par le même correcteur ou par un autre ?* Notons bien qu'un instrument de mesure fidèle doit donner toujours les mêmes résultats quel que soit le nombre de correcteurs et de passations.

La validité répond à cette question : *est-ce que je mesure bien ce que je veux mesurer avec l'instrument dont je dispose ?* Un outil de mesure est valide lorsqu'il évalue ce qu'il est censé mesurer.

La sensibilité s'intéresse à ce questionnement : *est-ce que les notes que j'attribue varient de façon sensible en fonction des différences de qualité des travaux présentés ?* L'instrument de mesure est sensible quand il permet de faire la différence entre deux copies de qualité voisine.

On peut enfin supposer que la notation ou l'action d'apprécier un travail scolaire pose problème puisque des spécialistes de la question sont allés jusqu'à mener des études sur les facteurs susceptibles de l'influencer. Ces études menées sur la question ont révélé des discordances entre les notes attribuées par 150 correcteurs à une copie de mathématiques. Ces discordances qui sont fonction de facteurs externes et internes susceptibles d'influencer positivement ou négativement la notation seront illustrées dans les lignes qui suivent.

I-L'évaluation

C'est un chantier à travers lequel on tente de mesurer si les enseignements ont bien eu lieu ou s'ils ont porté leurs fruits. Evaluer vient du latin « exvaluere » qui signifie « faire sortir la valeur de, extraire la valeur de... ».

L'évaluation consiste alors à porter un jugement de valeur sur un objet, une performance ou une production.

Selon Jean Marie de Kétéle, évaluer consiste à (Kétéle, 2008) :

- recueillir un ensemble d'informations suffisamment valides et fiables ;
- examiner le degré d'adéquation entre cette masse d'informations et des critères congruents aux objectifs d'enseignement-apprentissage (correction, notation) ;
- prendre une décision (consolidation, réapprentissage en cas de fiasco, certification, promotion, etc.).

I-1- Nuances conceptuelles

Cependant, ne confondons pas l'évaluation, le contrôle et la mesure puisqu'ils ont des nuances. L'évaluation a une connotation pédagogique parce qu'elle est partie intégrante du processus d'enseignement-apprentissage.

Trois étapes sont à identifier pour évaluer :

- disposer d'un instrument de mesure qui puisse produire un résultat pertinent, valide, fiable, et fidèle ;
- comparer ce résultat à un cadre de référence (la moyenne du groupe ou la moyenne d'une échelle donnée et l'ensemble des objectifs fixés par détermination du critère ou du seuil de performance) ;

- la prise de décision.

Une méthode d'évaluation est un ensemble ordonné de principes, de règles et d'étapes qui permet de parvenir à un résultat, elle est théorique sur le plan de la conception.

La technique est un ensemble ordonné de procédés, de moyens qu'une méthode utilise pour parvenir à un résultat, elle est pratique sur le plan de l'application.

Le contrôle est d'ordre institutionnel, normatif et administratif, ponctuel et occasionnel. La mesure consiste à assigner un nombre, un symbole ou une lettre à une production sur la base de critères (cohérence et cohésion, présentation, culture littéraire), d'indicateurs et de barèmes. La notation ou l'attribution d'une note chiffrée est l'acte final du processus de mesure. On a deux types de notations :

- la correction verticale : elle consiste à corriger tous les exercices d'une même copie avant de passer à la suivante ;
- la correction horizontale ou parallèle : elle consiste à corriger le même exercice pour toutes les copies avant de passer à l'exercice suivant.

Ses intérêts sont, entre autres : mesurer la lisibilité, le degré de maîtrise de l'épreuve et permettre à l'enseignant de s'évaluer (intérêt docimologique).

Notons bien que dans le système éducatif Sénégalais, la note chiffrée est toujours accompagnée d'une appréciation qualitative, améliorative portée sur le travail de l'apprenant et non sur sa personne avec l'évitement de termes choquants, offensants, dépréciatifs. L'euphémisme aide beaucoup ici dans ce travail d'appréciation. Par exemples, dire « devoir peu réussi ou pas du tout réussi, insuffisant, très insuffisant, etc. » pour éviter le délaissement ou la démission totale.

S'agissant des formes et fonctions de l'évaluation, nous notons qu'elle est déjà transversale en ce sens qu'elle se réalise avant, pendant et après tout apprentissage.

II- Méthodes, formes et fonctions de l'évaluation

✓ L'évaluation formative :

C'est l'évaluation qui intervient en principe au terme de chaque activité d'apprentissage et qui a pour objet d'informer du degré de maîtrise atteint et de découvrir du coup les difficultés à remédier et non de donner une note chiffrée à l'apprenant. Elle renseigne l'enseignant sur son enseignement. Elle est une sorte d' « arrêt sur image » tel le cas dans un contrôle ou dans une interrogation : on parle ici d'évaluation rétroactive. Également, elle peut consister en une observation des comportements, d'interactions orales ou d'un regard furtif sur les productions individuelles en sous-groupes : c'est l'évaluation dite interactive.

Elle permet pendant l'apprentissage de réguler et de réajuster au besoin le processus de formation. L'évaluation formative est une activité continue dont la principale fonction est l'assurance de la progression de l'apprenant, l'identification de son niveau, la découverte de ses difficultés. C'est alors à l'enseignant que revient la tâche de développer de nouvelles stratégies d'apprentissage. La démarche de ce type d'évaluation est descriptive pour dire qu'elle ne se préoccupe pas principalement de l'établissement d'une note mais qu'elle se limite à décrire de façon précise des comportements, des difficultés, des performances, des produits, des procédures utilisées en fonction des critères établis.

Cependant, certaines compétences déjà travaillées peuvent y être évaluées.

✓ *L'évaluation diagnostique, pronostique, prédictive ou encore orienteuse :*

C'est une évaluation qui intervient au début, voire au cours d'un apprentissage pour repérer et identifier les difficultés rencontrées par l'élève afin d'y apporter des réponses pédagogiques adaptées. C'est un processus d'analyse par lequel on identifie dans un apprentissage donné les éléments positifs à consolider, les éléments négatifs à extirper, les obstacles et leurs causes à éviter pour bien faire une leçon donnée. Elle peut ne durer que quelques minutes et ne donne pas lieu à une note prise en compte dans le calcul de la moyenne. En revanche, elle est fort utile dans les séances qui suivront dans la séquence du cours. Pour finir, c'est un pré-test administré à des apprenants pour vérifier les pré-requis (condition préalable nécessaire, compétence minimale pour l'apprenant pour suivre un cours, la somme de connaissances et de savoir-faire déjà en possession) et les pré-acquis (l'ensemble des compétences en rapport avec un apprentissage déterminé dont la maîtrise est avérée par l'élève). Elle révèle le niveau des apprenants sur la base d'un pronostic, sur les chances de réussite prédictives, détermine les forces et faiblesses de l'apprenant évalué par diagnostic. Elle fonde une décision d'orientation de l'apprenant vers une filière donnée.

✓ *L'évaluation sommative :*

Elle arrive après une séquence de cours et consiste à tester les compétences acquises lors de la séquence. Elle fait le bilan des acquisitions et se situe à la fin du processus d'enseignement-apprentissage (fin de la leçon, d'un chapitre, d'un module, d'un semestre, etc.). Elle est dite certificative si elle débouche sur la délivrance d'un diplôme ou d'une attestation : elle garantit que les élèves maîtrisent et satisfont l'attente de la société. L'évaluation certificative peut être liée à la notion d'examen, cas où elle permet de certifier la maîtrise des connaissances qui débouche sur une prise de décision de réussite ou d'échec, éventuellement sur un classement des élèves par leurs niveaux de performance.

L'examen est de l'ordre du bilan. Il peut également être liée à la notion de concours qui est de l'ordre de la sélection.

L'évaluation sommative ne se réduit pas à la fonction certificative, d'où la confusion entre certificatif et sommatif, elle peut être appliquée dans les autres fonctions.

✓ *L'évaluation formatrice :*

C'est le but de toute formation. L'apprenant se l'approprie pour analyser et mesurer ses performances afin de progresser. Dans l'évolution de ses compétences, il travaille ses points faibles pour dire qu'il est autonome. On les accompagne seulement sur la réflexion à mener sur leurs résultats et leur travail.

✓ *L'évaluation par compétences :*

Elle relève d'une méthode particulière qui tend à juger du niveau de compétence en utilisant des tâches complexes, des résolutions, des situations voisines de cas réels. Les Instructions Officielles demandent de pratiquer ce type d'évaluation au cours de laquelle l'enseignant attribue une lettre à un niveau de compétences, souvent de A à D. On y travaille souvent avec des grilles de compétences. On y collecte également les performances successives des élèves pour pouvoir déterminer l'évolution du niveau de compétence. Ce qui permet d'argumenter lors des conseils de classes, des échanges avec les parents d'élèves, du remplissage des dossiers et bulletins de notes. Pour les compétences

plus spécifiques qui ne se retrouvent pas forcément dans tous les domaines, elles sont testées lors des évaluations sommatives et donnent lieu, dans le meilleur des cas, à des séances d'accompagnement pour remédier aux difficultés.

✓ *L'évaluation normative et critériée :*

L'évaluation normative classe les élèves comme lors d'un concours, alors que l'évaluation critériée s'appuie sur la performance individuelle des élèves par rapport à une grille de critères, à des niveaux de compétences. C'est ce qui correspond à un examen ou une évaluation en cours d'année. Elle consiste à établir le niveau d'apprentissage d'un apprenant par rapport aux objectifs poursuivis plutôt que par rapport au groupe. Essentiellement, elle aide à l'identification des apprenants qui ont besoin d'un appui correctif et d'un comblement de lacunes. L'évaluation critériée utilise principalement deux opérations :

- la formulation d'objectifs spécifiques ;
- la préparation d'épreuves valides critériées permettant de vérifier le niveau de réalisation de ces objectifs.

III- Types d'évaluation

Type 1 : C'est l'évaluation à interprétation critériée ou critérielle par laquelle l'élève est comparé lui-même à partir de critères et d'indicateurs en congruence avec les objectifs d'enseignement-apprentissage. Ce type d'évaluation est utilisé dans les contrôles continus.

Type 2 : C'est l'évaluation à interprétation normative : la performance de l'apprenant est située dans une norme, un seuil de maîtrise ou de référence. Ce type est convoqué dans les examens, concours et compositions de fin de semestre.

IV- Les modalités d'évaluation

Les modalités d'évaluation se résument aux trois suivantes :

- *l'auto-évaluation :* L'apprenant s'évalue lui-même pour jauger ses réussites et ses échecs afin de réajuster son dispositif d'apprentissage.

- *l'hétéro-évaluation :* C'est l'évaluation du groupe-classe par le professeur.

- *l'inter-évaluation :* Elle est encore appelée co-évaluation, évaluation mutuelle : les apprenants s'évaluent (sens réciproque : X évalue Y évalue X) entre eux pour apprécier leurs performances et leurs lacunes respectives en vue d'une remédiation. A ce niveau, il est constaté que l'élève oublie rarement ce qu'il trouve par lui-même ou ce que son camarade corrige pour lui, d'où l'importance de la pratique du tutorat dans cette activité d'évaluation.

V- Les étapes de l'évaluation

Pour faire une bonne évaluation, il est indiqué de suivre les étapes suivantes :

- identification des compétences ou des objectifs à évaluer ;
- élaboration de l'instrument d'évaluation (l'épreuve par exemple : dictée, dissertation, texte suivi de questions en entièreté, etc.), des outils (compréhension, grammaire et maniement de la langue sont outils) ;
- administration de l'épreuve en veillant aux conditions idoines de passation ;
- correction des productions obtenues ;
- communication des résultats (à l'élève, à l'institution, au parent au besoin) ;
- prise de décision (promotion de l'élève qui passe ou redouble, certification, remédiation ou réapprentissage).

VI- Les démarches d'évaluation

Les démarches d'évaluation sont ainsi regroupées :

- ❖ *La démarche sommative* : C'est un bilan des connaissances lequel est traduit par une note chiffrée. C'est la démarche la plus fréquente au Sénégal.
- ❖ *La démarche formative ou formatrice* : Elle est empruntée à l'univers de la formation professionnelle et est utilisée dans le cadre de la formation continue des enseignants pour déceler les points forts et ceux à améliorer (pour ne pas dire les faiblesses) liés à leur pratique en vue d'une remédiation. On observe par exemple un enseignant faire cours pour déceler ses forces et ses manquements en vue de continuer à le former pour des résultats scolaires probants au-delà d'une promotion individuelle et d'un système éducatif performant. L'observation requiert bien sûr une activité combinée de l'œil et de l'esprit pour bien voir. C'est le premier pas de la démarche scientifique. Il y a lieu de préciser que si « regarder » renvoie à l'usage du sens de la vue sur quelque chose ou quelqu'un de manière furtive, « voir » conduit directement au résultat du regard. C'est cette combinaison seule du regard et de la vue qui assure une bonne observation pour dire en définitive qu' « observer », c'est faire usage du « regard » (par l'œil) et de la « vue » (par l'esprit) pour finalement dire que c'est « penser avec ses yeux » ou « voir avec son esprit » pour conclure que « l'œil est l'organe du regard et l'esprit celui de la vue » et apporter un démenti formel au vieil adage « l'œil est l'organe de la vue ».
- ❖ *La démarche herméneutique ou interprétative* : Elle se réalise par recueil d'informations nécessaires pour prendre une décision ou aider à motiver la prise de décision. C'est la démarche utilisée par les consultants et les experts en évaluation.

VII- Les facteurs internes et externes pouvant influencer le correcteur et leurs remèdes docimologiques

Il existe des facteurs internes qui peuvent influencer le correcteur à mal corriger des copies soumises à son appréciation. La grille suivante les illustre.

VII-1- Facteurs internes

L'effet rosenthal ou encore, effet pygmalion : C'est la correction fondée sur des étiquettes portées par l'évalué. Il s'agit de clichés, d'étiquettes, de stéréotypes et de préjugés qui circulent au sein du corps professoral et qui peuvent influencer le professeur qui hérite d'une classe ou d'un groupe d'élèves. Cet effet nécessite une stratégie pour lever cette influence.

Solutions préconisées : anonymiser toutes les copies pour objectiver l'évaluation. Ainsi, la copie dont l'auteur porte l'étiquette est dissimulée dans le tas si bien qu'elle n'est plus identifiable. Cette dissimulation garantit l'objectivité de la correction.

L'effet halo : Un trait particulier du candidat, de l'élève ou de sa production peut influencer et biaiser l'acte d'évaluation : par exemple, une bonne présentation (une bonne introduction-une mauvaise introduction ou expression dans une dissertation) peut mal influencer le correcteur à ne pas objectiver sa correction. C'est donc un aspect particulier de la production de l'apprenant qui influence le correcteur.

Solutions : Il faut établir des critères, des indicateurs et un barème de correction.

L'effet centripète ou de tendance centrale : L'évaluateur concentre toutes les notes autour de la moyenne pour éviter les jugements extrêmes.

Solutions : Il faut établir un barème, des critères et des indicateurs de correction et les respecter scrupuleusement pour prétendre bien corriger.

L'effet illogique : C'est un effet dû à la sévérité ou à la clémence du correcteur sur la production des élèves. L'évaluation est donc subjective.

Solutions : L'établissement d'un barème critérié avec des indicateurs concis et précis est la solution qui est objective.

L'effet dû à une erreur logique : Le correcteur établit une relation entre les variables au point que si la première variable est fautive, la seconde ou l'autre l'est de fait : pour illustration, « donnez la voix active ou passive d'une phrase et celle inverse ».

Remèdes : Éviter, du moins ne pas abuser des questions interdépendantes, inhérentes ou fondamentalement liées lors de l'élaboration des épreuves d'évaluation.

L'effet dû à la proximité de la correction : Lorsque deux copies sont évaluées consécutivement, l'appréciation de la première peut influencer ou conditionner celle de la seconde.

Recommandation didactique : avoir recours à l'évaluation critériée avec indicateurs et un barème de correction.

L'effet dû à la familiarité : C'est lorsque l'évaluateur et l'évalué ont des liens de parenté, de familiarité qui peuvent biaiser la correction et l'appréciation du travail en les rendant subjectives.

Solution : faire des efforts d'objectivation et de neutralité par cette grille critériée sinon signaler ces conflits d'intérêts et la faire corriger par un autre dont la neutralité est acceptée.

VII-2- Facteurs externes

Ils se résument à trois principalement :

- sans concertation sur les objectifs poursuivis, des correcteurs qui se fondent sur leur expérience personnelle et la performance de leurs apprenants, peuvent se donner ou se fixer des critères différents peu stables sur une même activité ou sur un même travail ;
- ils peuvent également se fonder sur la courbe de Gauss pour attribuer leurs notes. Gauss répartit les individus ainsi : 02% d'excellents (génie), 13% de bons, 70% de moyens, 13% de médiocres et 02% de mauvais (cancre).

Maints tests et examens sont construits selon cette courbe Gaussienne qui peut influencer la notation d'un correcteur qui décide de la respecter scrupuleusement.

La complexité de la performance de l'apprenant peut être un facteur qui explique la discordance en ce sens qu'elle est une mesure indirecte. Ainsi, au lieu de mesurer l'objet, on passe par une mesure indirecte relative à la manifestation de la valeur de l'objet à travers une production sur une copie qui ne peut nullement mettre en exergue toutes les capacités intrinsèques à l'individu.

Pour boucler ce point sur l'évaluation, il nous est donné de constater qu'habituellement les guides discrets donnent une appréciation qui a tendance à expliquer ou à justifier la note attribuée à l'élève. Or, pour être efficiente, l'évaluation qualitative devrait indiquer la stratégie d'amélioration du travail de l'apprenant aux prochaines épreuves. Par exemple : phrase mal construite ; emploi incorrect du pronom relatif « que », « dont » ; technique narrative non respectée.

En définitive, toutes les incorrections doivent faire l'objet d'une remarque appréciative qualitative qui indique, explique et corrige ces dysfonctionnements.

La double correction pourrait aider à objectiver aussi l'évaluation même si on note une difficulté de stabilisation d'une note.

VIII- Outils et instruments d'évaluation ou de mesure

La mesure est le processus consistant à assigner des nombres à des objets en fonction de règles bien établies. La note chiffrée est le résultat de ce processus.

Un instrument de mesure est un outil qui sert à produire la note. C'est un instrument d'évaluation qui est un document où l'on consigne les résultats qui concernent le rendement scolaire (grammaire, lecture, orthographe, ...). Il est conçu principalement pour la facilitation de l'interprétation de ces résultats. Ces instruments peuvent prendre diverses formes selon le besoin : par exemple le livret scolaire, le bulletin de composition dans notre système éducatif. On l'appelle examen. Un examen est donc un instrument de mesure qui porte sur le contenu spécifique d'un programme d'étude et vise à vérifier le niveau de maîtrise des acquis des apprenants. Son efficacité dépend de la qualité de l'instrument de mesure.

Pour obtenir ces résultats, deux méthodes sont en général utilisées :

- L'indice de difficulté P :

P peut prendre toutes les valeurs comprises entre 0 et 1 ; plus P est proche de 1, l'item est jugé difficile ; plus P s'en éloigne, plus l'item est abordable. Il est défini par la proportion des sujets qui réussissent l'item.

$P = \text{Nombre de Bonnes réponses à une question donnée} / \text{Nombre Total d'élèves qui ont répondu à cette question.}$

Une question dont l'indice de difficulté est élevé à 0.80 par exemple signifie que 80% des apprenants l'ont réussie. C'est donc une question abordable pour ne pas dire facile. Par contre, si P est 0.20, cela signifie que 20% ont réussi l'épreuve et nous avons ici affaire à une question très difficile. Dans la pratique, il est convenu de retenir les questions dont l'indice de difficulté se situe entre 0.20 et 0.80.

La formule de calcul change selon que la question est à correction objective ou développement : Question à développement : $P = X (\text{moyenne des scores}) / N.P$ (Nombre de points attribués à cette question).

Exemple : X=3 ; 5 ; 7 ; 10 ; 11 ; 12.

NP = 30

$X = 3+5+7+10+11+12 / 6$ X= 48/6 X=8 Donc P= 8/ 30

$P \Rightarrow 0.26$ d'où la question est très difficile puisque 26 de l'effectif ont atteint l'objectif, le niveau de maîtrise acceptable ou le seuil de performance.

Pour la correction objective, voici un exemple pour calculer P : NT=50 et NB=4
 $P = NB/NT = 4/50 = 0.08$ d'où 80% de l'effectif ont trouvé la bonne réponse, donc une question abordable, acceptable, de niveau moyen.

Dans les classes spéciales comme les multigrades et les doubles flux (fréquentes à l'élémentaire au Sénégal), on peut jouer sur les indices pour le choix des items en fonction du niveau du groupe.

- L'indice de discrimination :

Variant entre -1 et +1, cet indice indique dans quelle mesure l'item considéré est apte à discriminer les élèves de la même manière que le fait l'ensemble de l'épreuve. Cet indice est défini comme la différence entre la proportion de réussites à l'item parmi les élèves dont les résultats sont les plus élevés sur l'ensemble de l'épreuve (score total pour tous les items qui composent l'instrument) et la proportion de réussite de ceux dont les résultats globaux sont les plus faibles. Il s'agit concrètement d'une répartition des sujets en trois groupes selon leur niveau de réussite sur l'ensemble de l'épreuve : 27% dont les résultats sont les plus élevés ; 27% dont les résultats sont les plus faibles ; 46% dont les résultats sont intermédiaires.

On considère ensuite les deux premiers groupes (E et F) et on calcule pour chacun d'entre eux la proportion de réussites à l'item : proportions désignées respectivement par RE et RF (dans chaque groupe, on fait le rapport entre le nombre d'élèves réussissant l'item et le nombre total d'individus).

On calcule enfin l'indice de discrimination ainsi :

$$D = RE - RF$$

On considère donc que le pouvoir discriminatif de l'item est d'autant plus élevé que la valeur de D est proche de +1. Sa valeur négative révélerait l'existence d'une anomalie puisque l'item serait globalement mieux réussi par les sujets qui ont les résultats les plus faibles sur l'ensemble du test que par les sujets qui ont les résultats les plus élevés.

- L'écart-type :

Par ailleurs, il existe un autre indice dit « l'écart-type » qui permet parfois d'évaluer la capacité de l'item à différencier les individus : la valeur nulle de l'écart-type indique le résultat identique de tous les individus tandis que le pouvoir de différenciation est d'autant plus élevé que la valeur de cet indice augmente. La valeur maximale de l'écart-type dépend de l'étendue de l'échelle. Dans le cas d'un item dichotomique (réussite ou échec avec la notation 1 ou 0), l'écart-type varie entre 0 (même résultat pour tous) et 0.5 (autant de réussites que d'échecs).

Les examens sont de deux types :

- les examens traditionnels dits à développements ou questions à correction subjective ;
- les examens à correction objective.

Les outils d'évaluation sont classés en trois catégories : la catégorie examen, la catégorie travaux et la catégorie exercice.

Dans la catégorie examen, il existe deux types de questions :

1. Les questions à production divergente (la dissertation par exemple) ou à réponses construites et à correction subjective (composition française : production d'un type de texte, questions à réponses divergentes/ questions ouvertes (T.S.Q) : proposez un titre au texte et justifiez, dégager l'intérêt littéraire d'un texte, etc.).

2. La question à correction subjective ou questions à développement ou encore questions à réponse élaborée, questions ouvertes ou traditionnelles est caractérisé par le fait que l'élève doit élaborer et organiser sa réponse et l'exprimer en ses propres mots. Chaque réponse revêt donc un caractère unique et la correction comporte toujours une certaine part de subjectivité. L'élaboration d'une grille de correction avec indication de barème atténue les effets de subjectivité.

Exemple : Écrivez un texte de 250 mots environ sur le sujet suivant.

Sujet : Le Coronavirus est une pandémie dangereuse par sa contagiosité. Vous écrivez un texte pour convaincre vos camarades à s'en méfier.

Vous serez jugés sur : La cohérence de votre texte (organisation, structuration, enchaînement logique des idées ou arguments, présentation) ; l'argumentation (thème, thèse, arguments, exemples, conclusion partielle) ; la qualité de l'expression (correction de la langue, respect des normes grammaticales, syntaxiques, sémantiques, stylistiques, etc.)

Les questions à production convergente, à correction objective et à réponses fermées (les mathématiques par exemple), il existe alors des révélateurs dits :

- *fermés à réponses uniques* :

Exemples : Les Q.C.M (Questions à Choix Multiples) qui comportent une partie initiale (le tronc) qui peut prendre la forme d'une question directe ou d'un énoncé incomplet et un certain nombre de réponses suggérées d'où le choix de réponses justes qui répondent à la question posée.

Question : Dans une institution financière, le pouvoir suprême de détermination des politiques à suivre est détenu par :

- a- L'Assemblée Générale
- b- Le comité de surveillance
- c- Le conseil d'administration
- d- La commission de crédit
- e- La Direction Générale.

Réponse : a

- *fermés à réponses multiples* :

Exemples : Les Q.R.M (Questions à Réponses Multiples)

Question : Lesquels de ces éléments constituent la meilleure source de protéine ?

Choix de réponses :

- A- le pain et les céréales
- B- les fruits et les légumes
- C- le lait et les légumes
- D- la viande et le poisson

Réponses : D

Plusieurs autres bonnes réponses

- *fermés à réponses alternative ou dichotomique : vrai-faux/oui-non/ mais à éviter à l'écrit de l'examen.*

La forme de base : L'apprenant doit simplement indiquer son choix entre les deux réponses. C'est la plus utilisée mais aussi celle qui comporte le plus grand risque de choix

fait au hasard puisque l'apprenant a un bon pourcentage (50%) de chances de trouver la bonne sans même en disposer les pré-requis.

Question : Indiquez si chaque énoncé est vrai ou faux en encerclant V ou F.

| | | |
|---|---|---|
| 1-Christophe Colomb découvre l'Amérique en 1848. | V | F |
| 2-Les habitants du Niger sont des nigériens. | V | F |
| 3-Les habitants d'une île sont appelés insulaires. | V | F |
| 4- Comment éviter le Covid 19 ? | V | F |
| 5-Le Covid 19 est une pandémie qui a tué beaucoup de personnes. | V | F |

Réponses : 1-(F), 2-(F), 3-(V)

Distracteur pédagogique à qui on ne répond pas par vrai ou faux mais par une technicité médicalement testée pour éviter et écarter ce jeu de hasard qui ne joue pas en faveur de la formation de l'esprit surtout enfantin.

La « correction »

L'apprenant doit indiquer son choix et s'il y a lieu de corriger l'énoncé. Dans ce cas, on demande à l'apprenant de souligner la partie essentielle de l'énoncé et d'accorder un point pour chaque tâche. Si l'énoncé est vrai, encerclez la lettre V, s'il est faux, encerclez F et inscrivez dans l'espace qui suit le mot par lequel il faudrait remplacer le terme souligné pour corriger et rendre l'énoncé vrai.

Exemples :

- La ville de Québec est la ville la plus peuplée de la province de Québec. V F (...)
- Le Nigéria est la ville la plus riche en Afrique. V F (...)

L'intervention de la réciproque de la question : Ici, il est demandé à l'apprenant de dire si l'énoncé est vrai ou Faux et si la réciproque de la question est vraie ou fausse.

Indiquez si les énoncés suivants sont vrais (V) ou faux (F) et si la réciproque de chaque énoncé est vraie (R.V) ou fausse (R.F) :

Exemples : L'eau bout à cent degrés. V. L'eau ne bout pas à cent degrés. R.F

Aller est un verbe du premier groupe. F.

Aller n'est pas un verbe du premier groupe. R.V

Application : Le carré est un quadrilatère. V F

Réciproque : Le triangle équilatéral est une figure qui a tous les angles égaux. V F

Réciproque : Ce type d'examen permet alors de mesurer et d'évaluer les objectifs de maîtrise des connaissances.

• *de type réarrangement, classement, ou inventaire* : C'est un exercice qui consiste à replacer dans un ordre donné logique ou chronologique une série d'énoncés ou d'éléments présentés dans le désordre. Cet ordre peut être donné par des chiffres ou des lettres. L'apprenant doit réfléchir et donner lui-même l'ordre des énoncés.

Exemple : indiquez le chemin que suivent ces éléments après qu'ils se soient engagés dans le tube digestif par la bouche : 1-œsophage, 2-estomac, 3-gros intestin, 4-intestin grêle, 5- pharynx, 6-anus.

Réponse: 5-1-2-4-3-6

Il existe la forme limitée par un choix de réponses. L'élève doit choisir parmi un certain nombre d'ordre suggéré. Sous cette forme, la question de type réarrangement devient une variante de la question à choix multiples.

Exemples : les phrases suivantes sont en désordre. Donnez leur ordre normal.

1-Mme Leblanc a appelé la police.

2-Elle a ouvert la porte, elle a constaté le désordre et elle est restée immobile pendant quelques minutes.

3-Il y avait de la vaisselle cassée par terre, le tapis était sale et les lampes étaient renversées.

4-Mme Leblanc était heureuse d'être de retour chez elle après des vacances de trois semaines.

Choix de réponses : A.2-3-1-4, B.2-3-4-1, C.4-1-2-3, D.4-2-3-1, E.4-2-1-3

Réponse : D.4-2-1-3

Ce genre d'examen permet d'évaluer les objectifs d'analyse des apprenants et donc a un intérêt de construire les capacités de structuration de cohérence logique des apprenants.

• *de type appariement (association, pairage)* : L'appariement est un type d'exercice qui prend ordinairement la forme de deux listes d'éléments qui doivent être associées entre eux selon une règle donnée. La première colonne est celle des prémisses et la seconde celle des réponses qui doit être supérieure en nombre notamment avec un distracteur pédagogique ou un leurre didactique c'est-à-dire que l'une des listes sera considérée comme l'ensemble-questions et l'autre comme l'ensemble-réponses. Si le nombre d'éléments est le même, on parle d'appariement complet. Si le nombre d'éléments n'est pas le même, on dit qu'il y a appariement incomplet : dans ce cas, l'idéal serait que l'ensemble-réponses comprenne des éléments de l'ensemble-questions.

Exemples : soit cette liste de pays et ces capitales, on demande aux apprenants d'apparier un pays à sa capitale (par une flèche).

Pays : Mali, Gabon, Mauritanie, Côte d'Ivoire, Burkina Faso, Guinée Bissau, Guinée Conakry, France, Benin.

Capitales : Conakry, Abidjan, Bissau, Dakar, Conakry, Bamako, Libreville, Porto Novo, Gabon, Nouakchott, Guinée Bissau, Ouagadougou.

• *les questions à trous avec choix de réponses pour vérifier la maîtrise des définitions par* : Dans ce type d'exercice, on propose des activités où une réponse est attendue. L'élève s'exercera à trouver la bonne réponse ; ainsi conçu, chaque exercice est en même temps une activité et la réponse attendue est mise en gras.

En général, c'est une question à laquelle l'élève répond par un mot, un groupe de mots ou un nombre qu'il inscrit dans un espace réservé à cet effet ou trou. Également, il est possible de poser une question directe ou encore de demander à compléter une phrase ou de retrouver les mots qui ont été omis dans un texte. Dans tous les cas, la réponse a été prévue par le concepteur de l'exercice et précisée dans la clé de correction. Cette question peut prendre différentes formes.

Exemples :

1. *la question directe* : Quels nombres naturels peuvent remplacer N ici ? 7 inférieur à N + 3 inférieur à 12

Réponse : $N = \{ 5, 6, 7, 8 \}$ puisqu'ils vérifient l'inéquation :

5+3= 8 supérieur à 7 et inférieur à 12

6+3= 9 supérieur à 7 et inférieur à 12

7+3=10 supérieur à 7 et inférieur à 12

8+3=11 supérieur à 7 et inférieur à 12

2. les phrases à compléter :

L'esclavage a été aboli par..... en.....

..... a découvert l'Amérique en

Albert Sabin a développé un vaccin contre.....

Réponses : Victor Schœlcher en 1848, Christophe Colomb en 1492, La poliomyélite.

3. le test de closure : Il s'agit d'une activité dans laquelle on supprime des mots à intervalles réguliers (entre 5 et 10 mots) selon le niveau de difficultés voulu. Cette technique a été utilisée au départ par Taylor en 1953 comme un instrument de mesure de la lisibilité d'un texte. Elle a été adaptée et appliquée à diverses situations. Chaque mot manquant est remplacé par un espace où l'élève doit inscrire le mot qui convient. Ce test peut servir à mesurer la compréhension d'un texte écrit ou oralisé. Il est utilisé pour évaluer les objectifs de compréhension. C'est une technique d'enseignement en immersion. On peut faire appel à ce type d'exercice pour :

- observer les stratégies de lecture des apprenants et les amener à développer des techniques de lecture équilibrées c'est-à-dire à réfléchir aux divers indices fournis par le contexte et à faire appel à leurs connaissances antérieures pour interpréter ces indices ;
- habituer les apprenants à se servir d'une entrée dont ils n'ont pas le réflexe d'utiliser : Par exemple, l'entrée sémantique qui consiste à se servir du contexte pour lire des mots et en découvrir le sens ; l'entrée syntaxique et morphologique qui amène l'apprenant à se servir de la connaissance de l'ordre des mots d'une phrase et de la formation des mots pour lire et comprendre des mots ;
- vérifier l'acquisition de vocabulaire et de structures spécifiques à un sujet ou encore la compréhension de concepts explorés au cours d'une unité dans les divers domaines obligatoires. C'est un bon exercice de réinvestissement que l'on peut faire faire après la lecture d'une œuvre, d'une leçon ou d'une activité donnée.

Le choix du texte closure

Le choix est basé sur les critères suivants :

- la correspondance du texte au niveau de lecture des apprenants ;
- ce doit être un texte que les élèves n'ont jamais lu auparavant ;
- les élèves doivent en connaître le vocabulaire au moins oralement ;
- ils doivent également comprendre le sujet que traite le texte à moins que le but visé soit précisément de mettre cette connaissance en évidence au début d'une unité.

La préparation du texte

Cette tâche nécessite quelques orientations que voici :

- la première et la dernière phrases restent intactes ;

- pour le reste du texte, sauter ou enlever un mot sur neuf ou dix mots ;
- vérifier les instructions ci-dessous pour le comptage des mots.

Remarque : On considère qu'un mot est un ensemble de lettres ou de chiffres séparé des autres par un espace.

Lorsque deux mots sont reliés par un trait d'union, il faut les compter un seul mot s'ils ne peuvent pas être utilisés séparément (ex : un pique-nique) ; s'ils le peuvent, compter deux mots (ex : quatre-vingts).

Les mots élidés tels « l', d', s', m', etc. » sont pris comme des mots indépendants, donc à considérer chacun comme un mot (ex : l'homme, d'avis, s'appelle, m'étonne).

- le remplacement de chaque mot enlevé par un trait ou une ligne horizontale appelée lacune avec bien sûr une longueur égale pour éviter de donner un indice sur la longueur du mot et orienter ainsi l'apprenant ;
- le texte peut être copié au tableau, sur de grandes feuilles, tiré d'un ouvrage et en cachant les mots avec des feuillets adhésifs (petits papiers autocollants) de même dimension ou même photocopié en prenant soin de laisser un double interligne pour permettre aux apprenants, le cas échéant, d'écrire les diverses solutions qu'ils jugent possibles.

L'élucidation des consignes

- clarifier « Remplacez les lacunes par les mots qui manquent » ;
- l'égalité de la longueur des lacunes pour ne pas donner un indice qui pourrait les aider ;
- l'équivalence d'un seul mot pour chaque lacune ;
- lecture intégrale du texte, relire en remplaçant ces lacunes par les mots qui semblent évidents et terminer par la recherche des indices dans le texte qui valident ces mots évidents et permettent de trouver les mots moins évidents ;
- relire une dernière fois le texte et le travail est achevé.

Démarche : Si les élèves sont à leurs premiers coups d'essai, commencer par en faire plusieurs exercices avec toute la classe en leur offrant une liste de mots parmi lesquels choisir les bonnes réponses.

- susciter leurs points de vue pour remplir les lacunes et leur demander de justifier les choix pour faire voir les stratégies qu'ils ont eux-mêmes employées, les indices textuels qui les ont orientés et leur pertinence bien après un temps d'apprentissage et de compréhension globale de ce type d'exercice ;
- par le tutorat, encourager les élèves à demander à leurs camarades de justifier leurs réponses par des indices du texte et éventuellement des stratégies propres à eux ; les mieux outillés serviront de tuteurs pour les moins avertis en évitant le dirigisme et en installant les attitudes d'acceptation de l'autre et de ses opinions ;
- dans le cas où ils ne trouvent pas avec aisance les solutions, l'enseignant peut les guider vers les indices du texte ; objectiver par d'autres indices qui permettront de vérifier et de valider certaines solutions acceptables ;
- il faut accepter les synonymes des mots manquants ;
- après modélisation d'une variété de stratégies, on peut passer à des travaux de groupes et non en groupes pour les encourager à utiliser ces mêmes techniques,

- à se poser des questions pour mieux comprendre et justifier leurs suggestions, à suivre un raisonnement logique ;
- faire une sélection des objectifs qui sont relatifs aux habiletés coopératives en fonction de leur besoin et les inclure dans l'objectivation et l'évaluation de l'activité.

Exemples : Par l'entrée sémantique : Si certains élèves ont des stratégies de lecture déséquilibrées et ne prêtent pas assez d'attention au sens de leurs lectures, on peut les amener à mieux faire appel à l'entrée sémantique en modifiant l'exercice de closure ainsi :

- faire le choix d'un texte illustré et s'assurer que tout le monde puisse voir cette illustration ;
- n'enlever du texte que les mots importants pour le sens du texte comme les verbes et les noms, en enlever un ou deux par phrase, remplacer chaque mot par une ligne de longueur égale et uniforme ;
- les guider vers les indices d'ordre sémantique en cas de difficulté de trouver un mot qui manque (l'illustration, la phrase précédente, les mots qui suivent, etc.) ;
- demander à l'élève qui donne une solution ce qui l'a aidé à trouver le mot ;
- les guider vers d'autres indices non sémantiques peut-être qui permettront de confirmer ou de rejeter une hypothèse émise.

Texte : Dégustation de fruits

Pour la semaine de la nutrition, nous avons une dégustation de fruits. Quelle belle journée ! Chaque avait apporté un fruit de son Il y avait une de pommes, d'oranges, de pêches, de poires, etc. Nous avons hâte de les !

Les parents de Carlo ont un qui s'appelle « Les délices d'Italie ». Ils nous ont

des fruits plus rares... Merci Madame,
les dattes, les abricots. Jamais je n'avais
très juteuses. Ah ! Mes amis, comme c'était

Monsieur ! J'ai bien
d'avocat. Les

les figues,
d'ananas étaient

(Tremblay et Roy, 1983 : 10-11)

Voici les mots qui manquent : 1. terminer ; 2. fait ; 3. élève ; 4. choix ; 5. montagne ; 6. goûter ; 7. magasin ; 8. envoyé ; 9. merci ; 10. aimé ; 11. vu ; 12. tranches ; 13. bon.

Par l'entrée syntaxique et morphologique :

- choisir les mots à enlever en fonction des indices syntaxiques et morphologiques qui permettront de les retrouver (déterminants, adjectifs, terminaisons, etc.) en s'assurant que les connaissances requises pour retrouver ces indices correspondent aux objectifs notionnels du programme d'étude ;
- en cas de difficulté, les guider vers les indices syntaxiques et morphologiques ;
- demander à l'apprenant qui offre une solution ce qui l'a aidé à trouver ce mot pour la découverte de sa stratégie et son large partage.

Exemple :

Texte : L'araignée

L'araignée est capable de fabriquer du fil. Avec fil tisse une toile. Elle est très Quand toile est prête, l'araignée attend... Si insecte arrive, est retenu par la toile. Les sont très utiles nous débarrassent de beaucoup d'.....

Les mots manquants sont : 1-ce ; 2-elle ; 3-patiente ; 4-la ; 5-une ; 6-il ; 7-araignées ; 8-Elles ; 9-insectes.

Par l'entrée grapho-phonétique :

Ici certaines syllabes et lettres sont enlevées des mots. On peut aussi remplacer chaque lettre par un tiret pour donner une idée sur le nombre de lettres qui composent le mot c'est-à-dire un indice orthographique (par exemple : les or---teurs et les scopes n'ont pas de -crets pour elle).

Réponse : Les ordinateurs et les microscopes n'ont pas de secrets pour elle).

Par l'entrée des structures idiomatiques :

- les mots à enlever sont ceux sur lesquels porte la faute à l'intérieur de la structure (par exemple : dans l'autobus, à la télévision, au stade ...) ;
- leur rappeler qu'ils peuvent utiliser d'autres moyens de vérification comme les grands livres, les livrets, les affiches lorsqu'ils ont des difficultés à trouver un mot ;
- lorsqu'il y a une hypothèse impossible émise par un apprenant, demander d'expliquer cela.

Le message du jour : C'est un court exercice que fait l'enseignant avec toute la classe tôt le matin et qui vise à saluer les élèves, à leur souhaiter la bienvenue, à donner un aperçu sur les activités de la journée ou à annoncer des événements spéciaux, etc.

Il est conseillé didactiquement de faire de cet exercice une pratique quotidienne en variant les formules employées: mots entiers enlevés, syllabes enlevées, lacunes de longueur uniforme, lacunes qui indiquent le nombre de lettres manquantes...

La macroclosure

Elle consiste à enlever du texte des groupes de mots, des phrases ou même des paragraphes. La macroclosure permet d'activer des connaissances relatives à la structure des textes, à la séquence des événements, à l'organisation logique des informations ou aux concepts-clefs d'une unité. Par exemple, on peut utiliser une histoire à structure répétitive et retirer un des passages qui se répètent dans l'histoire. Cette technique peut être utilisée avec un texte informatif dont la structure est basée sur l'exposition d'un problème et de solutions : une partie de la solution ou une des solutions peut être retirée du texte ou encore certaines étapes d'événements relatés dans le texte.

La catégorie travaux est sous-tendue par une activité de recherches et se décline en :

- Travaux théoriques : Activités de recherche thématique, de résumé informatif, de résumé critique, d'exposé, de compte-rendu de lecture, d'essai, de revue de la littérature, d'étude de cas, etc.
- Travaux pratiques : Activités de rédaction de rapports de stage, de mémoire, d'étude de projet, de séances de laboratoire, etc.

La catégorie exercice prépare des exercices et se décline en :

- exercices dirigés avec guidance des élèves par l'enseignant ;
- exercices pratiques avec la main à la pâte.

Conclusion

En définitive, l'article a circonscrit l'essentiel des questions relatives à l'évaluation et à la docimologie, a éclairci ces deux concepts de façon à lever toute possibilité de confusion et a délimité leurs champs d'action. Un autre déblayage vient clarifier davantage les types, démarches, modalités, instruments, fonctions et étapes de l'évaluation. Aux différents facteurs internes et externes pouvant influencer favorablement ou défavorablement l'évaluation, la docimologie a suggéré les solutions susnommées.

C'est seulement en bonne application de ces orientations par les enseignants que cela va profiter et aux apprenants et aux systèmes éducatifs d'ici et d'ailleurs. Le mûrissement d'une telle réflexion en continu pourrait garantir d'être toujours en phase avec l'évolution du monde.

Cependant, on pourrait se demander s'il n'y a pas d'autres facteurs bloquants liés à l'environnement de l'élève, de l'enseignant et de leurs conditions de travail qui pourraient encore influencer cette tâche.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages généraux :

- ALTET, M., (1996), *Les Pédagogies de l'Apprentissage*, Paris, PUF.
- BORDAS, Barrier, (1985), *L'évaluation en formation*, Paris, PUF.
- BERTRAND, Y., (1998), *Théories Contemporaines de L'éducation* (4^e édition), Editions Nouvelles AMS.
- BESSE, H. et PORQUIER, R., (1991), *Grammaire et didactique des langues*, LAL (Langue et Apprentissage des Langues), HATIER Didier.
- CHISS, J.L. et DAVID, J., (2012), *Didactique du Français et Etude de la langue*, Armand Colin, p. 215.
- CUQ, J.P., (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*,
- DAGUET, H. ; PIPERINI, M.-C. et THOUROUDE, L., (2013), *Cours de psychologie de l'éducation*, Rouen, Université Lumière, Lyon 2, pp. 14-16.
- GARDINIER, J., (1987), « Evaluation des élèves et pédagogie active », dans « Cahiers Pédagogiques », no. 256, pp. 29-33.
- GREGOIRE, I., (2008), *Evaluer les apprentissages : les apports de la psychologie cognitive*, Edition de Boeck Supérieur.
- GREVISSE, M. et GOSSE, A., (2008), *Le bon usage*, 14^e édition, Edition de Boeck Université.
- HALTE, J.F., (1989), *Analyse de l'exercice dit «La rédaction» et propositions pour une autre pédagogie de l'écriture*, in *Pour une didactique de l'écriture*, Université de Metz, CASUM.
- de KETELE, Jean Marie, et al., (1989), *Guide du formateur*, Edition de Boeck Université.
- de KETELE, Jean Marie, (2008), *Evaluer pour former*, Edition de Boeck Université.
- LENOBLE-PINSON, M., (1998), *Grevisse*, 5^e édition, Belgique, Boeck du culot.
- MORISSETTE, D., (1984), *La mesure et l'évaluation en enseignement*, Québec, PUL.
- BIKOI, F. Nicodème ; NICOLLE, M. et SENGHOR, Racine, (2000), *Le français en première et terminale*, EDICEF.
- NOISET, G. Gaverni, (1978), *Psychologie de l'évaluation scolaire*, Paris, PUF.
- SIMARD, C. ; DUFAYS, J.-L. ; DOLZ, J. et GARCIA-DEBANC, Cl., (2019), *Didactique du français langue première*, 2^e édition, De Boeck Supérieur

- SIMARD, Cl. ; DUFAYS, J.-L. et GARCIA-DEBANC, Cl., (2010), *In Didactique du F.L.1.*, Edition de Boeck Université.
- TORAILLE, R. ; VILLARS, G. et EHRHARD, J., (1955), « Instructions Officielles de 1972 », dans *Psychopédagogie Pratique*, ISTR. pp. 347-348.
- TREMBLAY, Yolande et ROY, Suzanne, (1983), « Collection *Et si on lisait...* », dans « Livret », No. 9, 2^{ème} année, Les Editions françaises Inc, pp. 10-11.

Articles :

- *** (2009), *Fascicule « Didactique des disciplines à l'élémentaire »*, Juillet, M.E.N.S., pp. 21-22.
- FALL, O.S., (2010), *Les programmes améliorés du français au collège*, UCAD.
- FAYE, M., (1999), *Cours de psychopédagogie*, I.D.E.N Kaolack-département.

Publications officielles :

- « L'expression écrite à travers les programmes du décret 79-1165 et les Instructions officielles de 78 ».
- Loi d'orientation*, 71-36 du 3 juin 1971.
- Décret 72-862*, du 13 juillet 1972.
- Décret 79-1165*, du 20 décembre 1979.
- Loi d'orientation*, 91-22 du 16 février 1991.