

Maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants et performances des écoliers de Goma au test national de fin d'études primaires

KAYUMBA MUGOYI Osée *

Résumé

L'objectif principal de cette étude est non seulement d'analyser la relation entre l'alignement pédagogique et les performances des écoliers. Au terme de la compilation de 466 fiches de préparation de 233 enseignants de 6ème année primaire en français et des résultats de 10446 écoliers à l'Examen National de Fin d'Études Primaires (ENAFEP), dans les trois sous-divisions éducationnelles et les six réseaux d'enseignement de Goma, les analyses ont montré que la maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants influence positivement les performances des écoliers. C'est-à-dire, en français, l'alignement pédagogique explique 8.10% de la variance des performances des écoliers.

Mots-clés : *Alignement pédagogique, Performance, Efficacité de l'enseignement, Pédagogie par objectifs, Évaluation des apprentissages.*

Abstract

The main goal of this study is not only to analyze the relationship between teaching alignment and students' performance. After collecting 466 lesson plans from 233 6th-grade teachers in French and the results of 10,446 students on the National Primary School Leaving Exam (ENAFEP) across the three educational subdivisions and six teaching networks in Goma, the analyses showed that teachers' mastery of teaching alignment positively influences students' performance. In French, teaching alignment explains 8.10% of the variance in students' performance.

Keywords: *Teaching alignment, Performance, Teaching effectiveness, Goal-oriented pedagogy, Learning assessment.*

* Professeur Associé, Enseignant – Chercheur à l'Université de Goma, E-mail : kayumbamugoyi@gmail.com.

I. Introduction

Dans une activité didactique, trois éléments devraient impérativement exister et entretenir des relations réciproques entre eux. Il s'agit de l'objectif, du contenu et des questions d'évaluation. C'est cette cohérence des relations que l'on désigne sous l'appellation "Alignement pédagogique". L'alignement pédagogique correspond donc, selon Biggs (1996), au principe de cohérence qui doit exister entre les apprentissages visés, les stratégies pédagogiques et les méthodes d'évaluation dans le but d'assurer l'efficacité des apprentissages chez les apprenants.

Depuis les années 1970, plusieurs travaux (Bélec, 2016 ; Biggs, 1996 ; Blumberg, 2009 ; Bruillard, 2016 ; Bucur, 2006 ; Kenny, 2012 ; Lebrun, 2016 ; Legrand, 2015 ; Monsempès, 2017 ; Scriven, 1969) se sont intéressés à l'alignement pédagogique. Tous soutiennent que parmi les facteurs de l'efficacité de l'enseignement, l'alignement pédagogique est lié à l'enseignant et plus précisément aux pratiques enseignantes. Ces travaux s'accordent sur le fait que l'alignement pédagogique pourrait conduire aux meilleures performances des écoliers. Néanmoins, aucune étude n'a vérifié empiriquement la relation entre la pratique de l'alignement et les performances des apprenants. Pourtant, la recherche empirique est, en ce sens, fondamentale (Bressoux, 2001). Cela étant et dans un contexte éducatif marqué par des exigences croissantes de qualité et d'efficacité des apprentissages, la question de la cohérence des pratiques éducatives, pédagogiques et enseignantes occupe une place centrale. Les systèmes scolaires, notamment dans de nombreux pays en développement comme en contexte africain francophone, sont confrontés à des défis persistants liés aux performances des apprenants : faibles résultats en lecture, en mathématiques et en résolution de problèmes, malgré les efforts d'amélioration des curricula et des dispositifs d'enseignement. Cette situation interroge non seulement les contenus enseignés, mais aussi la manière dont ils sont transmis et évalués en classe.

Cette théorie, dans son évolution, présente une structure riche des principales études et jalonnée d'un grand nombre de courants théoriques liés à l'alignement pédagogique (instructional alignment / constructive alignment). Cela étant, des auteurs fondateurs sont nombreux (Tyler (1935, 1949 dans *Basic Principles of Curriculum and Instruction*) ; Bloom (1956) ; Scriven (1967) ; Biggs, 1996, 2022 ; Laurillard, 2002 ; Anderson & Krathwohl ; 2001 ; Wiggins & McTighe, 2005 ; Kayumba, 2023).

Certes, parmi les travaux fondateurs, on peut citer ceux de Biggs (1996), qui a développé le concept avec Tang (2022). Leur ouvrage le plus cité est *Teaching for Quality Learning at University*, où ils expliquent que les objectifs d'apprentissage, les activités et l'évaluation doivent être parfaitement cohérents.

Dans ce contexte, on peut aussi mentionner les contributions de Laurillard (2002) qui a travaillé sur la conception de l'apprentissage et l'usage des technologies éducatives pour soutenir un alignement efficace entre intentions pédagogiques et activités des apprenants. Les travaux d'Anderson et Krathwohl (2001) sont également importants, car la révision de la taxonomie de Bloom est souvent utilisée comme base pour formuler des objectifs d'apprentissages alignés avec les évaluations.

Enfin, les recherches en *instructional design* de Wiggins et McTighe (2005) avec le modèle *Understanding by Design (UbD)* proposent une approche très proche de l'alignement pédagogique : définir d'abord les résultats attendus, puis concevoir l'évaluation et enfin les activités d'apprentissage.

La synthèse sur l'évolution de ce modèle pédagogique est la suivante :

Courant	Auteur	Idée centrale
Curriculum	Tyler	Objectifs → enseignement → évaluation
Taxonomie cognitive	Bloom	Hiérarchisation des objectifs
Évaluation éducative	Scriven	Distinction formative/sommative
Constructive alignment	Biggs	Cohérence totale du système pédagogique
Design technologique	Laurillard	Apprentissage médié par la technologie
Taxonomie révisée	Anderson & Krathwohl	Verbes d'action et niveaux cognitifs
Backward design	Wiggins & McTighe	Partir des résultats attendus
Pratiques enseignantes	Kayumba	Objectifs- contenu - évaluation

Au demeurant, plusieurs autres auteurs s'alignent à cette ancienne théorie pour souligner sa nécessité et son importance dans l'efficacité de la formation des apprenants (Black & William, 2018). Ils soutiennent que l'évaluation formative vise avant tout à améliorer les apprentissages en fournissant des informations qui permettent aux enseignants et aux

4 Kayumba Mugoyi Osée, *Maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants ...*

élèves d'ajuster leurs pratiques, plutôt qu'à certifier les acquis. Avec ces auteurs, nous pouvons dire que la pertinence d'une épreuve repose sur son alignement avec les objectifs d'apprentissage, le contenu de la matière enseignée, la qualité de ses items ainsi que sa capacité à produire une rétroaction utile pour les élèves, les enseignants et les décideurs. La littérature en sciences de l'éducation souligne que la maîtrise de cet alignement par l'enseignant constitue un levier déterminant de la réussite scolaire. En effet, il est évident que lorsque les objectifs, les méthodes d'enseignement et les évaluations sont en cohérence, les élèves développent des apprentissages plus profonds et plus durables. À l'inverse, un désalignement pédagogique — par exemple lorsque les évaluations portent sur des compétences non travaillées en classe — peut engendrer confusion, baisse de motivation et contre-performance. Ainsi, la qualité de l'alignement pédagogique apparaît comme un facteur explicatif majeur des écarts de performance observés entre les apprenants.

Dans le même ordre d'idée, la recherche sur l'efficacité de l'éducation, en général, et sur l'efficacité de l'enseignement, en particulier, connaît-elle actuellement un regain d'intérêt dû notamment au fait que les dépenses publiques consacrées à l'éducation ont augmenté sensiblement avec l'allongement massif de la scolarisation (OCDE-CRIE, 1995a ; Merle, 1998). À cet égard, la pratique enseignante et la qualité de l'enseignement constituent une préoccupation majeure de la communauté internationale, notamment de l'Institut International de Planification de l'Éducation (IIPÉ) depuis sa fondation en 1963 (Carron & Ta Ngo Châu, 1998). Dans le cadre du cinquième plan à moyen terme, cette préoccupation a été l'objet d'une attention renouvelée avec le lancement d'un programme majeur consacré à la qualité de service d'éducation de base. Mieux qu'auparavant, les chercheurs en éducation reconnaissent, de manière concordante, que l'efficacité de l'enseignement est tributaire de plusieurs facteurs (Cheng, 1996 ; Creemers, 1994, 1996 ; Scheerens, 1997, 2000, 2016 ; Creemers, Scheerens & Reynolds, 2000). Pour sa part, Suchaut (2012) estime que l'efficacité de l'enseignement est fonction de trois catégories de facteurs (l'environnement familial, les caractéristiques de l'élève et l'environnement scolaire).

À l'origine, les études ont prouvé l'effet de l'environnement familial sur l'efficacité de l'enseignement (Coleman et al. 1966). Pour Suchaut (2012), la part de la variance expliquée par l'environnement familial sur les performances des écoliers est estimée à 7%. Dans cette même optique, les travaux de Coleman ont révélé que la part de la variance du rendement

scolaire expliquée par l'expérience de vie préalable à l'entrée à l'école (variable "non scolaire") dépasse largement la part expliquée par l'ensemble des variables scolaires.

Au deuxième niveau se trouvent les facteurs liés à l'élève lui-même, qui selon Suchaut (2012), expliquent 72% de l'efficacité. L'environnement scolaire constitue la troisième catégorie de facteurs qui expliquent 21% de l'efficacité de l'enseignement (Suchaut, 2012). À ce niveau, il y a des facteurs de l'école (leadership de la direction de l'école, équipement, encadrement pédagogique des enseignants, relations avec l'environnement); des facteurs de la classe (taille de la classe, interaction maître-élève, composition de la classe) ; des facteurs de l'enseignant (formation initiale, personnalité de l'enseignant, formation continue, motivation, attentes des enseignants envers les élèves, pratiques pédagogiques....). Parmi les facteurs de la troisième catégorie, Banner, Harold & Cannon (2013, 2016) résument les pratiques enseignantes sous l'expression "art d'enseigner". C'est dans ce contexte que se situe l'alignement pédagogique. En outre, la synthèse des travaux nord-américains et français (Bressoux, 1994 ; Brophy, 1981 ; Felouzis, 1997 ; Jarousse & Leroy-Audouin, 1999 ; Mingat, 1984 ; Safty, 1993 ; Tupin, 2003) cités dans Talbot, 2014, p. 3) retient sept pratiques enseignantes : les représentations positives des enseignants, la gestion didactique, la gestion pédagogique, les pratiques d'évaluation, les pratiques d'enseignement variées, une bonne gestion du temps, une clarté dans les interventions pédagogiques et didactiques.

Dans les pratiques enseignantes et pédagogiques, se trouve la manière dont l'enseignant prépare ses objectifs, le contenu qu'il pense lui permettre d'atteindre ses objectifs et la manière dont il se rendra compte si ses objectifs sont atteints ou pas au travers de l'évaluation. La concordance entre ces trois éléments constitue une préoccupation majeure des pédagogues et même de cette étude. Dès lors, il convient donc d'interroger la capacité des enseignants à mettre en œuvre cet alignement de manière effective, ainsi que son impact réel sur les performances scolaires des écoliers, afin de mieux comprendre les conditions d'une amélioration durable des apprentissages. C'est dans cette perspective de l'efficacité de l'enseignement que s'inscrit la notion d'alignement pédagogique, qui renvoie à la cohérence entre les objectifs d'apprentissage, les activités d'enseignement et les modalités d'évaluation. Selon la logique de ce modèle, les objectifs définissent le cadre général des apprentissages, qui se précisent progressivement à travers les stratégies pédagogiques mises en œuvre, pour aboutir enfin à des évaluations censées mesurer exactement ce qui a été

enseigné. Lorsque cet alignement est rigoureux, il favorise une meilleure compréhension des attentes par les élèves et renforce la pertinence des activités d'apprentissage.

De surcroît quelques études antérieures qui nous ont inspirées dans la conception de cette étude (Bélec, 2016 ; Bélisle, 2015 ; Biggs, 1996 ; Blumberg, 2009 ; Bruillard, 2016 ; Bucur, 2006 ; CIPE, 2020 ; Ducharme, 2017 ; Guillemette et al. 2017 ; Kenny, 2012 ; Legrand, 2015 ; Monsempès, 2020 ; Pasquini, 2019) affirment que lorsque les objectifs, les activités d'enseignement et les méthodes d'évaluation sont volontairement alignés ou planifiés, les résultats de l'apprentissage sont améliorés.

Partant de ces affirmations, nous avons estimé que l'application de l'alignement pédagogique par les enseignants influence positivement les performances des écoliers en Français. Autrement dit, plus les enseignants maîtrisent l'alignement pédagogique, mieux les écoliers réussissent. De ce fait, l'objectif de cet article était de déterminer la relation entre l'alignement pédagogique et les performances des écoliers de 6^e année primaire dans la ville de Goma.

II. Méthodologie

Partant d'une approche quantitative du type documentaire, la réalisation de cette étude a été effective à partir d'une population de 10446 écoliers qui ont participé à l'ENAFEP, édition 2019-2020 et de 233 enseignants issus de 139 écoles de la ville de Goma. Pour chaque enseignant, nous avons retenu deux fiches de préparation des leçons de français pour vérifier la concordance entre les objectifs opérationnels, la matière et les questions d'évaluation.

Pour les variables principales de l'étude, l'alignement pédagogique a été retenu comme variable indépendante et les performances des écoliers comme variable dépendante. Pour l'analyse des données, quatre moments forts ont caractérisé notre démarche : **L'analyse de contenu des fiches de préparation** collectées auprès des enseignants. À ce sujet, 3 juges ont eu à déterminer si les enseignants assurent l'alignement Objectif-matière, matière-évaluation, objectif-évaluation. Afin d'évaluer la concordance entre les juges, nous avons calculé le coefficient de Bury Stock (Scallon, 2006) dont les résultats sont nichés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1. Cohérence entre les juges en Français

Cohérence entre les juges	Coefficient Burry-Stock modifié
Objectifs – questions	.96
Contenu – questions	.96
Objectifs-questions	.99
Objectifs – contenu - questions	.84

Étant donné que tous les coefficients moyens sont proches de +1, il y a concordance parfaite entre les juges quant à leur appréciation de la cohérence entre les différentes composantes d'une leçon de Français prises deux à deux, voire entre les trois composantes considérées simultanément. **L'exploration de l'alignement pédagogique** : Dans ce cadre de l'alignement pédagogique, on s'est retrouvé devant quatre situations :

- L'absence de l'alignement : aucune cohérence entre les trois éléments de la préparation de l'enseignant ;
- L'alignement partiel 1 : une seule cohérence entre deux éléments ; soit entre les objectifs et la matière, soit entre les objectifs et les questions d'évaluation, soit, enfin, entre le contenu et les questions d'évaluation ;
- L'alignement partiel 2 : sur les trois cohérences qu'on doit voir apparaître, on n'en trouve que deux.
- L'alignement parfait : le cas où la cohérence est totale entre les trois éléments (objectifs – contenu ; Objectifs – Évaluation ; Contenu-Évaluation).

Ainsi, l'analyse est parti d'une échelle allant de 0 à 3. Zéro (0) signifie absence de la cohérence ; 1 indiquait la présence d'une seule cohérence ; 2 la présence de deux cohérences et 3 la cohérence parfaite.

L'exploration des performances des écoliers : l'appréciation des performances des écoliers a été faite à partir de quelques statistiques de tendance centrale (moyenne) et de dispersion (écart-type, coefficient de variation). Ainsi, la comparaison des groupes (moyennes) s'est faite par l'analyse de variance (Anova) et le test de Tukey (Howell, 2008).

La relation entre l'alignement pédagogique et les performances des écoliers : l'analyse de la régression linéaire simple et multiple a permis de déterminer le degré de relation entre l'alignement pédagogique et les performances des écoliers ainsi que la part

de la variance des performances expliquée par l'alignement pédagogique. Le logiciel SPSS a été exploité pour ces analyses.

III. Résultats

Avant de présenter les performances des écoliers selon l'alignement pédagogique, nous avons procédé par l'analyse de la fiabilité du test d'évaluation. Cet examen de Français soumis aux écoliers étaient composés de 15 items. Le coefficient alpha de Cronbach calculé est de 0.60. Au vu de ces résultats, plusieurs auteurs (CeSCuP, 2015 ; El Louadi, 2021 ; Nunnally, 1978 ; Pillou, 2013) ont mis en évidence des conclusions similaires. Ils soutiennent que les scientifiques ne s'accordent pas sur la valeur minimale à obtenir pour que le test soit considéré comme fiable. Certains estiment que le test est satisfaisant dès lors que le coefficient alpha de Cronbach (α) atteint au moins .70 tandis que d'autres fixent sa valeur minimale à au moins .80 (Pillou, 2013). Nous trouvons ainsi que l'épreuve de Français peut être considérée comme fiable.

Après cette analyse de la fiabilité du test, le tableau 2 présente globalement le niveau d'application de l'alignement pédagogique à travers les fiches de préparation de Français collectées auprès de 233 enseignants de la ville de Goma.

Tableau 2. Maîtrise de l'alignement en Français par les enseignants

N	M	Max	SD	D	P	CV	Rdt (%)
233	2.46	3	0.88	0	3	0.36	82.00

La lecture de ce tableau montre que la moyenne des scores obtenus par les enseignants à l'échelle de l'alignement pédagogique en Français est de 2.46 sur un maximum de 3, soit un rendement de 82%. Avec un CV de 0.36, les scores des enseignants dans cette branche sont très hétérogènes. Au vu de la moyenne et du rendement, les enseignants de 6^{ème} année primaire de la ville de Goma assurent donc globalement bien la cohérence entre les trois composantes d'une leçon, à savoir les objectifs d'apprentissage, le contenu et l'évaluation.

De même, les résultats globaux de l'alignement pédagogique sont repris dans le tableau 3.

Tableau 3. Résultats globaux de l'alignement pédagogiques en Français

	Échelle d'appréciation de l'alignement pédagogique					
	Absence	Partiel ₁	Partiel ₂	Parfait	Total	% Total
Total	8	37	28	160	233	100.00
%	3.43	15.88	12.02	68.67	100.00	

Globalement, en Français, le degré le plus fréquemment atteint dans l'alignement pédagogique par les enseignants est « l'alignement Parfait », représentant 68.67% d'enseignants sur les 233. C'est donc l'alignement parfait qui domine chez la majorité d'enseignants. Suivant les différents degrés de maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants, les performances des écoliers à l'épreuve de Français sont présentées dans le tableau 4.

Tableau 4. Performances des écoliers selon l'alignement pédagogique en Français

Alignement	N	$\bar{x}$	SD	Max	D	P	CV	Rdt (%)
Absence	208	5.01	1.407	15	5	8	0.32	33.40
Partiel 1	1830	6.08	1.823	15	7	12	0.35	40.53
Partiel 2	1150	6.83	2.655	15	13	15	0.39	45.53
Parfait	7258	7.91	2.885	15	11	15	0.38	52.73
Total	10446	7.41	2.796	15	7	15	0.38	49.40

Ces résultats montrent que les écoliers dont les enseignants alignent parfaitement sont les meilleurs par rapport aux autres. Ils réalisent un rendement de 52.73%. Les écoliers dont les enseignants ne réalisent aucun alignement viennent en dernière position avec un rendement de 33.40%. Il s'avère que les performances en Français sont proportionnelles à la maîtrise de l'alignement pédagogique. Plus l'enseignement aligne mieux, plus ses écoliers réalisent de meilleurs résultats en Français. Passant par l'analyse de la variance (ANOVA), celle-ci montre une différence significative ($F = 38.37$, $p = .000 < 0.01$) entre les moyennes des performances des écoliers comparés selon la maîtrise par les enseignants de l'alignement pédagogique en Français.

Tableau 5. Résultats de l'ANOVA sur les performances des écoliers en Français selon l'alignement

Sources de variation	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	6644.48	3	2214.82	38.37	.000
Intra-classe	74997.81	10442	7.18		
Total	81642.30	10445			

Les résultats attestent donc que les performances en Français sont liées à l'alignement pédagogique tel que réalisé par l'enseignant en cette discipline. Les comparaisons multiples des moyennes obtenues par les élèves regroupés par degré de maîtrise par les enseignants de l'alignement pédagogique ont fourni les résultats suivants :

Tableau 6. Résultats du Test de Tukey relatif aux performances des écoliers en Français selon le degré de l'alignement

Ali Franc	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05			
		1	2	3	4
Absence	208	5.01			
Partiel 1	1830		6.08		
Partiel 2	1150			6.83	
Parfait	7258				7.91

Les quatre degrés d'alignement se regroupent en 4 sous-ensembles nettement distincts selon leurs moyennes. Chaque échelon d'alignement correspond à une moyenne différente des autres. Les performances vont de pair avec le degré d'alignement pédagogique en français. Autrement dit, plus l'enseignant maîtrise l'alignement, plus les performances de ses élèves s'améliorent.

Tableau 7. Coefficients de régression des performances en Français sur l'alignement

Modèle 5	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta		
(Constante)	5.087	.081		62.78	.000
Ali Franc	.938	.031	.285	30.346	.000

Ces résultats révèlent que la probabilité associée ($p = .000$) à la valeur de Beta ($\beta = 0.285$) étant inférieure au seuil de 1%, l'alignement a un effet significatif sur les performances des écoliers ($t = 30.346$, $p = 0.000 < 0.01$). C'est dire que le changement d'un écart-type

sur l'échelle d'alignement pédagogique s'accompagne d'une variation positive de 0.285 écart-type sur les performances des écoliers en Français.

IV. Discussion des résultats

Dans la pratique pédagogique, nombreuses études (Bélisle, 2015 ; Ducharme, 2017 ; Blumberg, 2009 ; Kayumba, 2016 ; Kayumba & Mokonzi, 2019) soutiennent que l'alignement pédagogique est un principe qui consiste à établir une cohérence entre la ou les cibles d'apprentissage, les modalités d'enseignement-apprentissage et les modalités d'évaluation. Cette approche suppose que lorsque les objectifs, les activités d'enseignement et d'apprentissage et l'évaluation sont volontairement alignés ou planifiés, les résultats de l'apprentissage s'améliorent sensiblement. Ainsi, les résultats de la présente étude portant sur la maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants et performances des écoliers de Goma à l'examen national de fin d'études primaires ont confirmé cette pratique pédagogique dans l'enseignement de Français. Ces analyses ont montré qu'en Français l'alignement pédagogique explique 8.10% de la variance des performances des écoliers.

En revanche, la variance non expliquée par l'alignement pédagogique s'élève à 91.90 % en Français. Par conséquent, les facteurs explicatifs de cette variance résiduelle restent à trouver et constituent pour ce fait une nouvelle piste de recherche. En rapprochant l'alignement pédagogique de l'effet-maître, la littérature relative à l'efficacité de l'enseignement renseigne que la variance expliquée par la classe est de l'ordre de 10 à 20 % de la variance des acquis scolaires (Bianco & Bressoux, 2009 ; Bressoux, 1994, 1996 ; Anderson, 2004 ; Mingat, 1991 ; Bressoux, 2001 ; Mokonzi et al. 2019 ; CIPE, 2017 ; Petrucci, 2010 ; Piquée, 2005).

C'est aussi l'avis de Despretz qui soutient que « ...il n'existe pas un « modèle » de didactique. Ces réflexions abordent cependant plusieurs points de l'apprentissage et montrent clairement que : les performances des élèves sont liées aux pratiques des professeurs ; certaines pratiques sont bien plus adaptées à faire progresser tous les élèves. Cet effet des pratiques d'enseignement, nommé encore parfois « effet-maître » ou « effet-enseignant », s'explique, généralement, entre 10 et 20 % de la variance des performances des élèves à la fin de l'année ». Si l'alignement pédagogique explique 8.10% de la variance des performances en Français, proche de ce qu'affirme la littérature, nous pouvons conclure

12 Kayumba Mugoyi Osée, Maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants ...

qu'il agit de manière significative sur les performances des écoliers. Il est donc un bon prédicteur des performances des écoliers dans l'ensemble.

Enfin, sur le plan général, nos résultats empiriques obtenus corroborent les affirmations de certains auteurs sur l'alignement pédagogique tels que les conceptions de Biggs (1996), Lebrun (2010), ... qui s'accordent à soutenir que l'alignement pédagogique conduit aux meilleures performances des écoliers. Aussi et au-delà de ces résultats, importe-t-il de souligner que les enseignants expérimentés et les inspecteurs scolaires s'accordent-ils généralement sur le fait qu'une leçon bien préparée, dans le respect de l'alignement pédagogique, constitue une condition essentielle de la qualité de l'enseignement (National Council for Accreditation of Teacher Education, 2006 ; Rieunier, 2000 ; Ministère de l'Education nationale et de l'alphabétisation en Côte d'Ivoire). Elle permet à l'enseignant de définir clairement les objectifs d'apprentissage, d'organiser les contenus, de choisir des méthodes adaptées, de prévoir des supports didactiques et les modalités d'évaluation (Viviane & Gilbert De Landsheere, 1984). Une préparation rigoureuse réduit l'improvisation, favorise une meilleure gestion du temps et améliore les apprentissages des élèves.

Enfin, d'autres auteurs s'alignent à ce modèle théorique pour souligner sa nécessité et son importance dans l'efficacité de la formation des apprenants (Black & Wiliam, 2018). Ils estiment que l'évaluation formative vise avant tout à améliorer les apprentissages en fournissant des informations qui permettent aux enseignants et aux élèves d'ajuster leurs pratiques enseignantes et d'apprentissage, plutôt qu'à certifier les acquis. Dans cette optique et avec ces auteurs, nous pouvons dire que la validité d'une épreuve repose sur son alignement avec les objectifs d'apprentissage, le contenu de la matière enseignée, la qualité de ses items ainsi que sa capacité à produire une rétroaction utile pour les élèves, les enseignants et les décideurs.

Conclusion

La réalisation de ce travail a été effective à partir d'une population de 10446 écoliers qui ont participé à l'ENAFEP, édition 2019-2020 et de 233 enseignants issus de 139 écoles de la ville de Goma. Pour chaque enseignant, nous avons retenu deux fiches de préparation des leçons de Français pour vérifier la concordance entre les objectifs opérationnels, la matière et les questions d'évaluation.

En abordant cette étude, nous sommes parti d'une recension des écrits de quelques théories antérieures (Bélec, 2016 ; Bélisle, 2015 ; Biggs, 1996 ; Blumberg, 2009 ; Bruillard, 2016 ; Bucur, 2006 ; CIPE, 2020 ; Ducharme, 2017 ; Guillemette et al. 2017 ; Kenny, 2012 ; Legrand, 2015 ; Monsempès, 2020 ; Pasquini, 2019) qui s'accordent à préciser que lorsque les objectifs, les activités d'enseignement et les méthodes d'évaluation sont volontairement alignés ou planifiés, les résultats de l'apprentissage sont améliorés. Partant de ces affirmations, nous estimons que l'application de l'alignement pédagogique par les enseignants influence positivement les performances des écoliers en Français. Autrement dit, plus les enseignants maîtrisent l'alignement pédagogique, mieux les écoliers réussissent. L'objectif de cet article était de déterminer la relation entre l'alignement pédagogique et les performances des écoliers de 6^e année primaire de Goma en français.

Pour vérifier notre hypothèse et atteindre l'objectif fixé, nous avons fait recours à une approche quantitative du type documentaire. Celle-ci nous a permis d'exploiter les résultats de 10446 écoliers à l'ENAFEP 2019-2020 et les fiches de préparation de 233 enseignants issus de 139 écoles conventionnées et non conventionnées de Goma. De l'autre côté, l'exploration de la maîtrise de l'alignement pédagogique a montré qu'en français, 68.67% d'enseignants, soit 160 sur un total de 233 enseignants assure bien la cohérence entre les trois principaux éléments d'une leçon au cours de l'élaboration des fiches de préparation. La moyenne des scores obtenus par les enseignants à l'échelle de l'alignement pédagogique en Français est de 2.46 sur un maximum de 3, soit un rendement de 82%. Quant à la relation entre l'alignement pédagogique et les performances des écoliers, résultats des analyses ont révélé que la maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants influence positivement les performances des écoliers en français.

Étant donné que l'étude a analysé le principe d'alignement pédagogique en dehors de la classe, cela a constitué sa principale limite. C'est pourquoi, au vu de ces résultats et compte tenu des faiblesses de cette étude, il faudrait que des recherches ultérieures soient basées sur l'observation directe des leçons dans les salles de classe, études longitudinales et appliquent l'analyse multiniveau pour étudier l'impact de l'alignement pédagogique sur les performances des écoliers.

Références bibliographiques

- Anderson, W. L. (2004). *Accroître l'efficacité des enseignants*. UNESCO.
- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *Taxonomie de Bloom révisée*. www.pearltrees.com.
- Banner, J. M., Harold, Jr., & Cannon, C. (2013). *L'art d'enseigner*. Nouveaux Horizons.
- Banner, J. M., Harold, Jr., & Cannon, C. (2016). *L'art d'apprendre*. Nouveaux Horizons.
- Bélec, C. (2016). *Alignement pédagogique*. [https : //corespo.ccdmd.qc.ca](https://corespo.ccdmd.qc.ca).
- Bélisle, M. (2015). Comment assurer la cohérence pédagogique de ses enseignements dans une approche-programme ? https://aipu.be/wp-content/uploads/2015_Belisle-AIPU-Belgique
- Biggs, J. (1996). *Enhancing teaching through constructive alignment*. <https://link.springer.com>.
- Biggs, J., Tang, C., & Kennedy, G. (2022). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press.
- Bloom, B. S. (1979). *Apprendre pour Maîtriser*. Payot.
- Blumberg, P. (2009). *Developing Learner-Centered Teaching: A Practical Guide for Faculty*. San Francisco: Jossey Bass. <https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&u=googlescholar&id=GALE|A259751991&v=2.1&it=r&sid=AONE&asid=4b773592>.
- Bressoux, P. (1994). « Les recherches sur les effets écoles et les effets-maîtres ». *Revue Française de Pédagogie*. 108 : 91-137.
- Bressoux, P. (2001). « Réflexion sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes » in *Les pratiques enseignantes : contribution plurielles. Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, n° 5. pp. 35-52.
- Bressoux, P. (2006). Effet – classe, effet – maître. Dans E. Bourgeois et G. Chapelle (Dir.) : *Apprendre et faire apprendre*. Puf.
- Bruillard, E. (2019). *Alignement constructif (ou constructiviste), alignement Pédagogique*. ENS Cachan Université Paris-Saclay.
- Bucur, T. (2006). *The Solution. Constructive Alignment. Teaching teaching & Understanding*. <https://opieva.ca/fr/innover/vignette/5/>.
- Carron, G. Ta Ngoc Châu. (1998). *La qualité de l'école primaire dans les contextes de développements différents*. Dalloz.

- Centre d'Innovation Pédagogique (CIPE). (2017). *Alignement pédagogique*. <http://journals.openedition.org/ripes/778>.
- CeSCuP. (2015). *Alpha de Cronbach*. Consulté le 02 août 2021 sur <https://cescup.ulb.be>.
- Cheng, Y.C. (1996). *School Effectiveness and School-Based Management*. The Famer Press. www.sci epub.com.
- Coleman, J. C., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfield, F. & York, R. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Government Printing Office.
- Creemers, B.P.M. (1996). *The goals of school effectiveness and School improvement*. www.research.rug.nl.
- Creemers, B.P.M., Scheerens, J., & Reynolds, D. (2000). *Theory development in School effectiveness research*. www.research.rug.nl.
- Creemers, J. (1994). *Effective instruction as a basis for effective education*. www.psychnet.apa.org.
- De Landsheere, V. & De Landsheere, G. (1984). *Définir les objectifs de l'éducation*. Puf.
- Despretz, J.K. (sd). *L'effet maître et les pratiques efficaces...* <http://classeelementaire.free.fr/>
- Ducharme G. (2017). *Conception d'une activité d'enseignement d'attitudes professionnelles dans le programme collégial Commercialisation de la mode selon l'alignement pédagogique et le modèle ADIE*. [Maîtrise]. Université de Sherbrooke. <https://usherbrooke.ca> décembre 2019.
- El Louadi, M. (2021). *Le coefficient de fiabilité et la multidimensionalité des mesures en systèmes d'information*. Université de Tunis.
- Guillemette, F. Leblanc, C. & Renaud, K. (2017). *L'alignement constructif avec la taxonomie de Bloom*. <https://www.oraprdnt.quebec.ca>.
- Guillemette, F. Leblanc, C. & Renaud, K. (2021). *L'alignement constructif avec la taxonomie de Bloom*. <https://www.oraprdnt.quebec.ca>.
- Hernandez, M. (2020). *Fiche de préparation*. Hernandez : <https://circo-cayenne-2.eta.ac-guyane.fr>.
- Howell, D. C. (2008). *Méthodes statistiques en sciences humaines*. De Boeck.
- Kayumba, M. (2023). *Maîtrise de l'alignement pédagogique par les enseignants de Goma et les performances des écoliers à l'examen national de fin d'études primaires*. [Thèse de doctorat non publiée]. Université de Kisangani.

- Kayumba, O. (2016). *Opérationnalisation des objectifs d'apprentissage des mathématiques, du français et leur adéquation avec les questions d'évaluation dans les écoles primaires adventistes de la ville de Goma*. [Mémoire de DES non publié]. Université de Kisangani.
- Kayumba, O. & Mokonzi, G. (2019). *Opérationnalisation des objectifs d'apprentissage des mathématiques, du français et leur adéquation avec les questions d'évaluation dans les écoles primaires adventistes de la ville de Goma*. [Mémoire de DES publié]. Université de Kisangani. www.issr-journals.org.
- Kenny, N. (2012). *Course design through constructive alignment*. Centre for Open. Learning and Educational Support. Guelph: University of Guelph.
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking university teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies*. RoutledgeFalmer.
- Lebrun, M. (2010). *La cohérence pédagogique*. Wikipédia.
- Lebrun, M. (2016). *Les compétences et les « CCC » : Capacités, Contenus et Contextes, Learning Outcomes, apprentissage et dispositif, approche programme...* [Internet]. Disponible sur : <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=559>
- Legrand C.A. (2015). *Alignement pédagogique*. <https://aclegrand.wordpress.com>
- Mingat, A. (1991). « Expliquer la variété des acquisitions au cours préparatoire : les rôles de l'enfant, la famille et l'école », *Revue française de pédagogie*, 95, 47-63.
- Ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (Côte d'Ivoire). (2023). *Module 4 : La préparation et la trace de la leçon dans l'enseignement/apprentissage/évaluation*.
- Mokonzi, G., Van Damme, J., De Fraine, B., Gboisso, O. & Bela, J-P. (2019). *Effet des classes et des écoles sur les performances en mathématiques des élèves de 4^e année du primaire de la Province orientale en République démocratique du Congo*. <https://www.erudit.org/fr/revues/mee/2019-v42-n2-mee05505/1071516ar/>
- Monsempès, J.L. (2017, 2020). *La performance des organisations par l'alignement*. (<https://www.institut-repere.com>).
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*, 2nd Edition. McGraw-Hill.
- OCDE-CRIE. (1995a). *L'efficacité de l'enseignement*. www.persee.fr.
- Pasquini, R. (2019). « Élargir conceptuellement le modèle de l'alignement curriculaire pour comprendre la cohérence des pratiques évaluatives sommatives notées des enseignants : enjeux et perspectives ». *Mesure et évaluation*, vol. 42, n°1. <https://id.erudit.org>.

- Petrucci, F. (2010). Compétences en lecture à Genève: influence des caractéristiques des élèves et des classes à différents moments de la scolarité obligatoire. *Mesure et évaluation en éducation*. 33(1). 79-106. <https://doi.org/10.7202/1024927ar>.
- Pillou, J-F. (2013). *Coefficient alpha de Cronbach*. <https://sante-medecine.journal des femmes>.
- Piquée, C. (2005). La mixte sociale à l'école primaire : incidences sur l'expérience et la réussite scolaires des élèves. *Revue Française de Pédagogie*. INRP/ENS. Pp. 75-89. Ff10.3406/rfp.2005.3277ff.ffhal-01692504ff.
- Rieunier, A. (2000). *Préparer un cours*. Vol.1. ESF Éditeur.
- Scallon, G. (2006). *Évaluation des apprentissages dans une Approche par compétences*. Éditions du Renouveau pédagogique.
- Scheerens, J. (1990). *School Effectiveness Research and the Development of Process Indicators of School Functioning*. <https://www.semanticscholar.org/paper/School-Effectiveness-Research-and-the-Development>
- Scheerens, J. (2016). *Educational Effectiveness and Ineffectiveness. A Critical Review of the Knowledge Base*. Springer.
- Scheerens, P. & Bosker, R. 1997). *The Foundations of educational effectiveness*. Elsevier Science Ltd. www.rechercheramazon.fr.
- Scheerens, P. (2000). *Améliorer l'efficacité des écoles*. www.unesco.org.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation, in R. Tyler R. *bagne and Scriven M, perspectives et curriculum evaluation, AERA, Monography series ou curriculum evaluation*, N°1. Rand MC Nally.
- Suchaut, B. (2012). *L'évaluation des enseignants : contexte, analyse et perspective d'évolution*. IREDUC-CNRS et Université de Bourgogne.
- Talbot, L. (2014). *Étudier les pratiques d'enseignement. Un exemple comparatif au collège et à l'école primaire*. CREFI-T.
- Tyler, R. W., Gagne, R. M., & Scriven, M. (1967). Perspectives of Curriculum Evaluation. *American Evaluation Research Association Monography Series on Curriculum Evaluation*, vol. 1. Rand McNally.
- Wiggins, G., & Mc Tighe, J. (2005). *Understanding by Design*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

