

# Analyse des objectifs et évaluation [suite]

Autor(en): **Chancerel, J.L.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse**

Band (Jahr): **49 (1976-1977)**

Heft 4

PDF erstellt am: **12.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-851992>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Institut de psychologie – Université de Neuchâtel  
SEMINAIRE PEDAGOGIQUE DE MONTREUX

## Analyse des objectifs et évaluation

J. L. Chancerel

Chapitre VI

### *Les mesures de perception de soi et de perception d'autrui*

#### a) *La sociométrie*

Les travaux sur la perception d'autrui qui ont pris aux Etats-Unis une importance sans cesse croissante, sont originaires de deux courants principaux de recherches: celles concernant la perception ou celles de l'école sociométrique.

C'est surtout de cette dernière tendance que relèvent les instruments proposés pour – ou utilisés dans – des travaux d'évaluation.

Le terme de sociométrie s'applique tout d'abord aux seuls travaux de Moréno et de son école: il s'agit, pour Moréno, d'étudier les propriétés psychologiques des groupes, c'est-à-dire ce que les membres perçoivent, pensent, ressentent à propos des autres membres. Ce terme a cependant pris une extension et on l'applique souvent à bien d'autres approches quantitatives des relations de groupe.

Les tests sociométriques sont de la classe des «jugements»: un juge (un membre du groupe) définit quels sont les autres membres qui possèdent telle ou telle caractéristique. A l'origine, il s'agissait seulement de mentionner ceux qu'on «aimait» et ceux qu'on «n'aimait pas».

Ce type de choix a été ensuite étendu à d'autres caractéristiques: quels sont les membres du groupe avec qui vous aimeriez (ou n'aimeriez pas) former un groupe de travail, un groupe de loisirs, etc. ...

Ainsi Weidel (1957) évalue par des tests sociométriques les changements de perception en ce qui concerne le leadership dans un groupe.

Anikeef (1957) utilise des procédures comparables avec des groupes d'étudiants.

James (1955) utilise aussi des tests sociométriques dans des buts d'évaluation.

Campbell (1954) met au point une technique de pondération des choix.

Barr (1955) travaille sur une procédure qui permette l'utilisation conjointe de plusieurs types de questions.

Massarik (1953) procède à une mise en corrélation d'indices institutionnels et de scores sociométriques.

Fessenden (1953) élabore un indice de «cohésion-moral» sur la base de la répartition des choix sociométriques.

Weiss et Jacobson (1955) étudient les possibilités d'application des mesures sociométriques dans des institutions complexes.

Mailhot (1959) utilise également des procédures sociométriques à questions multiples.

*Exemple:* ... «En supposant que vous êtes en conflit avec un autre membre du groupe et que ce conflit compromette le climat du groupe ... qui choisirez-vous en premier (dernier) lieu pour vous réconcilier?» ...

... «Votre groupe ne peut réussir à bien formuler ses objectifs. Qui choisiriez-vous en premier (dernier) lieu pour aider votre groupe à sortir de cette impasse?» ...

#### b) *Perception de soi et perception d'autrui*

Gordon (1957) pense que l'utilisation de mesures de type sociométrique permet d'évaluer l'acquisition



SER

Inhalt / Sommaire

J. L. Chancerel:	
Analyse des objectifs et évaluation	91
M. Schalcher-Müller und F. Zacher:	
Schulnote aus der Sicht des Kindes, der Eltern und des Lehrers	94
Buchbesprechungen	104

In der Schweizer Erziehungs-Rundschau veröffentlichte Artikel geben ausschließlich die Meinung der Verfasser, nicht der Redaktionen wieder. Die Zeitschrift ist ein Forum freier pädagogischer Aussprache.

d'une nouvelle vision de soi et de son fonctionnement ainsi qu'une plus grande tolérance pour autrui.

Lindbom (1953), utilisant de telles techniques, montre que la formation à comme résultat, une plus grande considération des supérieurs pour leurs subordonnés.

Kerr et Speroff (1954) mettent au point un «test d'empathie», qui mesure l'aptitude à «se mettre à la place d'autrui».

Stock et al. (1958) mesurent les changements de perception qu'on a de son rôle et de celui d'autrui.

Fiedler (1958) travaille à la mise au point de nouvelles mesures inter-individuelles.

#### c) *Mesures «objectives» de perception de soi et d'autrui*

Il s'agit là d'un domaine encore peu exploré, qui fait l'objet de travaux de deux jeunes chercheurs européens, qui travaillent à la mise au

point de tests de «perception des tailles».

Le belge J. Buddé a ainsi élaboré une épreuve (sur la base d'un matériel photographique: on attribue à autrui une taille par rapport à un stimuli photographique standard).

En France, G. Michelat a pu appliquer un autre test de perception des tailles (on demande aux membres du groupe, par rapport à une échelle composée de silhouettes). Ce test a été appliqué à des groupes expérimentaux (étude de l'influence des pressions extérieures sur les perceptions) et à des groupes de formation (groupes de diagnostic) et semble un instrument de mesure sensible, directement utilisable pour notre propos (mesures en cours de formation: ce test montre, notamment, une corrélation intéressante avec les phénomènes et les processus de développement de groupe).

#### *Les questionnaires*

Les questionnaires ont pris une place sans cesse croissante dans les travaux de sciences sociales et humaines.

On entend par là un ensemble – plus ou moins élaboré – de questions sur un sujet donné. Ces questions n'ont pas pour objectif, à l'inverse des tests, une mesure de l'aptitude à répondre à la question, mais uniquement d'obtenir une réponse à la question posée. Elles peuvent porter sur des opinions ou des attitudes subjectives ou sur des faits objectifs.

Les réponses aux questionnaires sont généralement conçues pour être soumises à des traitements statistiques.

1. C'est ainsi que, dans les travaux d'évaluation, on trouvera des questionnaires descriptifs de comportements, comme le «Leader Behavior Description Questionnaire» (Stogdill, Coons, 1957), «Supervisory Behavior Description» (Fleishman, 1953).

2. On demandera aussi des opinions quant à ces comportements («Leadership Opinion Questionnaire», Fleishman 1953, Bass 1956, – «Supervisory Practice Inventory»,

Nelson 1955, Brooks 1955, – «Ohio State Leadership Questionnaire», Collins 1957, etc. . . .).

3. On essaiera aussi d'évaluer des attitudes et des changements d'attitudes (Castle 1952 «Bills Inventory Adjustment», Grater 1958, etc. . . .).

4. On les utilise également pour obtenir une mesure de la modification des opinions quant aux groupes (Wedel 1957), une description des «dimensions» des groupes (Hemphill 1956).

5. C'est un instrument de choix pour les études de «moral», de «climat»; il est bien rare qu'une séance de formation ne s'accompagne pas d'un «Post-meeting Questionnaire» (tarnopol 1957).

6. C'est un moyen fréquemment employé pour obtenir des données sur les effets de la formation, tels qu'ils sont perçus par les formés une fois retournés dans leur situation de travail ou à la fin du cycle de formation (Hull, Powell 1959, etc. . . .).

#### *Les échelles*

Elles sont essentiellement basées sur les réponses à des questionnaires, mais les modalités de réponses sont très différentes: au lieu de demander une réponse par oui, non, ou sans opinion, ou par choix entre plusieurs réponses proposées (questions «cafeteria»), on demande aux répondants d'indiquer la nuance de leur opinion ou de leur attitude.

On distingue des «échelles de jugements», des «échelles d'attitude», dont les caractéristiques varient selon les auteurs.

1. Ainsi dans les «échelles de Thurstone», un certain nombre de données représentant différents degrés de force d'une attitude: dans une recherche sur les attitudes vis-à-vis de la guerre, par exemple, l'affirmation «toutes les guerres sont injustes» représentera une attitude pacifiste plus forte que «les guerres défensives, si elles sont inévitables, sont moralement justifiées».

Les affirmations sont choisies de façon à former une série de degrés égaux sur le contenu de la force de l'attitude. L'enquête exprime

simplement son accord ou son désaccord avec l'affirmation.

Dans les «échelles de Likert», on demande au répondant d'indiquer son degré d'accord avec chaque affirmation; ces affirmations ne demandent donc pas à être également espacées comme dans les échelles de Thurstone.

On parle ainsi d'échelles en 5, 7, 9 et 11 points.

C'est ainsi, par exemple, que Mailhot, pour évaluer les rôles de membres, présente une «échelle de jugements en 5 points» avec les consignes suivantes:

... «Vous trouverez un nombre de feuilles égal à celui des membres de cette équipe ...»

Vous lirez ensuite chacun des rôles qui sont sur la liste (encourage les autres; résume, fait des liens entre les idées; manifeste ouvertement un manque d'intérêt; cherche à mobiliser l'attention sur lui; donne des informations, etc. . . .) et vous indiquerez pour chacun la fréquence avec laquelle ces rôles ont été tenus ...

Ainsi le membre X aura très souvent donné des informations au groupe. Vous écririez donc:

«Donne des informations: 1 2 3 4 (5)

Pour chaque rôle, vous aurez donc une échelle de fréquence allant de 1 à 5, c'est-à-dire de «jamais» à «très souvent», en passant par les intermédiaires. Vous encerclez le chiffre qui exprime le mieux, à votre avis, le genre de contribution apportée par chacun des autres membres. . .

Ces instruments sont utilisés dans de très nombreux travaux: Stogdill, Shartle 1956 – Argyle, Gardner, Cioffi 1957, Mailhot 1959, etc. . .

4. Les «échelles à choix forcé», enfin, sont quelque peu différentes. Dans cette technique, le sujet doit choisir un énoncé entre deux ou trois énoncés proposés, même si aucun d'entre deux ou trois énoncés proposés, même si aucun d'entre eux ne lui paraît vraiment adéquat. De façon générale, les énoncés proposés sont assez différents, mais non contradictoires; chacun a une certaine

Die **Einwohnergemeinde Zollikofen** (9000 Einwohner) sucht auf Herbst 1976

### **Lehrkraft an die heilpädagogische Sonderschule für Praktisch-bildungsfähige**

Kleine Klasse, Altersstufe 8–12 Jahre, Tages-  
schule, selbständige Tätigkeit.

In Frage kommt Lehrer(in) mit heilpädagogischer Ausbildung, Sonderschullehrer(in) mit Diplom einer anerkannten Ausbildungsstätte, event. auch Kindergärtnerin oder Werklehrerin mit ähnlicher Ausbildung.

Weitere Auskünfte erteilt die Gemeindeverwaltung Zollikofen, Tel. 031 57 18 51 (Hr. Sterchi).

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind zu richten an:

Herrn Ed. Baumberger, Gemeindepräsident, Wahlackerstraße 25, 3052 Zollikofen.

Gemeinderat Zollikofen



Die **SCHULABTEILUNG**

sucht auf 1. April 1977 infolge Pensionierung der bisherigen Stelleninhaberin

### **1 Logopädin (Logopäden)**

mit vollem Pensum (29 Lektionen)

oder eventuell

### **2 Logopädinnen (Logopäden)**

mit je einem halben Pensum

zur ambulanten Behandlung von sprachgeschädigten Kindern in den Thuner Schulen. Besoldung nach kantonalem Dekret.

Bewerbungen sind bis zum 20. August 1976 zu richten an den Präsidenten der Kommission für Sprachheil- und Legasthenie-Unterricht, Dr. H. Steiner, Schulsekretär, Thunerhof, 3601 Thun, Telefon 033 21 88 11.

Der **Verein «Freie Volksschule Bern»** sucht

**Lehrer** Primarschulstufe  
Sekundarschulstufe (phil. I und phil. II)  
Sonderschulstufe

Eröffnung voraussichtlich Frühling 1977.

Nähere Auskunft erhalten Sie bei:  
Liliane Mühlemann-Studer, Bielstraße 69,  
3053 Münchenbuchsee, Telefon 031 86 10 33

Die **Zürcher Eingliederung** (Anlernwerkstätte für geistig behinderte Jugendliche) sucht für baldmöglichsten Eintritt:

### **tüchtige Handweberin**

für die Leitung der Webstube. (Gruppengröße 4–6 Jugendliche).

Zürcher Eingliederung, Ausstellungsstraße 25, 8005 Zürich, Telefon 01 44 58 48.

**Stiftung Heilpädagogisches Schulungszentrum Rapperswil-Jona**

An unsere Externatschule suchen wir auf den 18. Oktober 1976 eine ausgebildete

### **Rhythmik- oder Gymnastiklehrerin**

zur Betreuung unserer geistig behinderten Kinder.

Eine heilpädagogische Ausbildung ist erwünscht jedoch nicht Bedingung.

Wir bieten ein in allen Teilen gut geregeltes Arbeitsverhältnis.

Offerten mit den üblichen Unterlagen sind zu richten an

Heilpäd. Schulungszentrum Rapperswil-Jona, Sägestraße 8, 8640 Rapperswil

«acceptabilité» et une certaine «at-tirance», mesurées lors de la construction de l'échelle et chaque variable à mesurer se retrouve dans plusieurs choix.

Exemple: «Qu'est-ce qui décrit le mieux Monsieur X., l'humour, l'énergie, l'intelligence? ... »

Cette technique a été également très souvent utilisée (Ghiselli 1955, Spector 1957/58 – du Brin 1958 – Schwartz, Gekoski 1960).

### *L'observation*

#### *1. L'observation occasionnelle:*

C'est l'observation qui n'obéit à aucune règle. Elle est fortuite. Elle a l'inconvénient d'être extraite de son contexte général. On ne peut savoir si cette observation est repré-

sentative de l'activité du sujet que l'on observe.

#### *2. L'observation naturaliste:*

C'est l'observation du comportement de l'individu dans les circonstances de leur vie journalière.

#### *3. L'observation armée:*

C'est l'observation que l'on peut pratiquer avec un certain matériel. On peut alors utiliser une caméra, un appareil de photo, un magnétophone, etc. ... L'observation peut être aussi systématisée.

### *Conclusion*

Toutes ces techniques sont à la disposition de l'évaluateur, elles ne doivent pas être utilisées de manière rigide, mais adaptées à la situation.

## **Schulnöte aus der Sicht des Kindes, der Eltern und des Lehrers**

*M. Schalcher-Müller und F. Zacher*

Schulnöte? Ist es angebracht, darüber eine Schrift zu verfassen? Angesichts der vielen, modern ausgestatteten Schulbauten mit hellen Schulräumen und reichhaltigen Lehrmittelsammlungen scheint das Wort «Schulnot» fehl am Platze zu sein. Steht man jedoch mit Eltern und Lehrern im Gespräch, stößt man bald auf vielerlei Sorgen und Nöte; mannigfaltige Probleme werden vorgebracht, die dringend einer Lösung bedürfen. Wir dürfen uns nun nicht damit begnügen, die verschiedenen Nöte und Probleme aufzuzählen, an deren Lösung Kinder, Eltern und Lehrer gleichermaßen interessiert sind. Dabei soll es uns ein Anliegen sein, so viel wie möglich Pestalozzis Rat zu beherzigen, nicht vom Negativen auszugehen, sondern die «positive Förderung des Guten» anzustreben, im Vertrauen, daß sich durch Liebe und Verständnis, guten Willen und vernünftige Einsicht manche Schwierigkeit überwinden läßt. Ja, es besteht sogar die Möglichkeit, daß durch die richtige, positive Haltung der Erzieher manche Schulnot im vornhinein am Entstehen verhindert oder doch in er-

träglich Grenzen gehalten werden kann. Betrachten wir zu allererst das Kind, das im Begriffe steht, das Neuland der Schule zu betreten.

Der Erstkläfpler ist ja keineswegs ein unbeschriebenes Blatt. Ein Kind zwischen sechs und sieben Jahren hat schon einen bedeutsamen Lebensabschnitt hinter sich, der in vielen Belangen entscheidend ist für die spätere Entwicklung des Menschen. Im ersten Lebensabschnitt macht das Kind bereits Grunderfahrungen, die für die ganze Schulzeit nicht ohne Wirkung bleiben werden. Die Persönlichkeiten der Mutter und des Vaters, die Atmosphäre des Elternhauses und der Umgebung prägen das Leben des Kleinkinds und schaffen Voraussetzungen für sein späteres Menschsein. In diesen entscheidenden Lebensjahren, in denen das Kind auf die körperliche und seelische Zuwendung angewiesen ist, muß vor allem das Grundbedürfnis nach Geborgenheit gestillt werden. Geborgenheit? Die Kontakte des Kindes mit seiner Umgebung sollen derart sein, daß das Kind sich nicht gefährdet, sondern als Teil einer harmonischen Umgebung füh-

len kann. Die ersten Kontakte des Säuglings sind dabei die wichtigsten: die Kontakte zur Mutter. Erst in zweiter Linie kommen die Kontakte zu den übrigen Gliedern der Familie und in dritter erst die Kontakte zu den Dingen.

Schon beim Kleinkind paart sich mit der Lust am Greifen die Lust, den eigenen Willen zu betätigen. Der eigene Besitz bekommt bereits Bedeutung, die Bedürfnisse sich mitzuteilen und zu empfangen halten sich die Waage. Neben einem ersten Begriff von Ordnung und Rhythmus entwickelt sich auch die Sprache. Aus dem Lallen, das vorerst eine spontane Aeufßerung, das Vergnügen am Hervorbringen von Tönen ist, geht schließlich der Einwortschatz hervor, sobald das Kind gemerkt hat, daß gewisse Dinge (Mämäm, Papa usw.) mit einem bestimmten Lautbild in Zusammenhang stehen. Bald kommen aber auch komplexere Begriffe (nei!) zum sprachlichen Ausdruck. Die Nachahmung der Sprache der Mutter spielt bei dieser Entwicklung die allergrößte Rolle; was schon aus der Bezeichnung «Mutter-Sprache» hervorgeht.

Man klagt heute oft über die sprachliche Armut des Schulkindes. Dabei muß man sich aber erst fragen, ob und wie denn im Kleinkindalter der Sprachschatz des Kindes, der eigene sprachliche Ausdruck gefördert worden sei. Gerade beim Entdecken der Sprache darf das Kind nicht alleingelassen werden; dem Zwiegespräch kommt schon auf dieser Stufe eine große Bedeutung zu, da das Denken immer mit dem Reden verkoppelt ist. Förderung der Sprache des Kindes bedeutet also gleichzeitige Entwicklung seines Denkens! In den Jahren vor dem Schuleintritt prägen sich die Charakterzüge des Kindes deutlich aus, und wiewohl es noch nicht logisch zu denken vermag, formt sich bereits ein Weltbild aus seiner eigenen Sicht.

### *Vor dem Schuleintritt*

Warum ist der Schuleintritt so einschneidend für das Kind? Die Lehrerin – oft noch sehr jung und