



REPUBLIQUE DU BENIN

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE DE PORTO-NOVO

ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE PORTO-NOVO

DOMAINE : SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE LA
FORMATION

MENTION : Professorat de l'Enseignement Secondaire du Français

GRADE : BAPES/Licence

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

SUJET :

**LES AVANTAGES DE LA PRATIQUE DE
L'EVALUATION FORMATIVE DANS LE
PROCESSUS DE
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE/EVALUATIO
N : CAS DES 3^{EME} MC1 ET ML DU LYCEE**

Réalisé par :

ASSANHOU Sylvestre

Sous la direction de :

M. CODJO Déallé,

Inspecteur de l'Enseignement
Secondaire.

Soutenu le 07 septembre 2015

SOMMAIRE

Introduction	1
CHAPITRE PREMIER : cadre théorique et approche méthodologique de la recherche.....	2
Section 1 : cadre théorique.....	3
Section2 : Approche méthodologique.....	13
CHAPITRE DEUXIEME : Présentation, analyse des résultats, avantages et suggestions	21
Section 1 : Présentation et analyse des résultats suivies de la vérification des hypothèses.....	22
Section 2 : Avantages et suggestions.....	37
Conclusion.....	52

DEDICACE

A

Mes géniteurs Pierrot ASSANHOU et Séraphine WOUTIN :

Bien sûr à vous, ce mémoire, je dédie, admirable père !

Pour m'avoir assuré une éducation digne depuis ma tendre enfance ;

Recevez ce travail, fruit de vos efforts, en signe de reconnaissance !

Et vous, garante de ma sécurité sur terre, feue mère !

Me souvenant de vos soutiens d'alors et de vos conseils édifiants ;

Je viens vous faire via ces vers, cette dédicace, les yeux larmoyants.

REMERCIEMENTS

Nous rendons grâce à Dieu pour son amour.

Nous remercions d'abord les autorités de l'ENS et tous les professeurs qui y interviennent pour leur contribution dans notre formation. Nos remerciements s'adressent ensuite à l'Inspecteur de l'enseignement secondaire, M. CODJO Déallé pour avoir dirigé ce travail de bout en bout malgré ses occupations.

Nous remercions pour finir les personnes suivantes qui nous ont soutenu d'une manière ou d'une autre dans nos recherches :

-KODOVOU Rosemonde

-MIKLOHOUN Sylvain

-HOUINDO Jonas

-HOGNON Christine

-KONKPO O. Evelyne

-ASSANHOU Djésougnon Yasmine

-AMIYIHOUN Angèle

-TOGBENOU Brigitte.

DEFINITION DES SIGLES ET ACRONYMS

LB : Lycée Béhanzin

APC : Approche Par Compétences

BAPES : Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire

CAIP : Certificat d'Aptitude a l'Inspection_Pédagogique

CAPES : Certificat de l'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire

CEG : Collège d'Enseignement Général

CFPEEN : Centre de Formation des Personnels d'Encadrement t de l'Education Nationale

ENS : Ecole Normale Supérieur

INFRE : Institut National pour la Formation et la Recherche en Education

NPE : Nouveaux Programmes d'Etudes

ACE : Agent Permanent de l'Etat

LM : Lettres Modernes

CAEB : Conseil des Activités Educatives du Benin

IF : Institut Français

LISTE DES TABLEAUX

<u>Tableau 1</u> : La présentation des sources de documentation.....	14
<u>Tableau 2</u> : Les résultats du dépouillement des questionnaires	22
<u>Tableau 3-1</u> : L'état de la mise en œuvre de l'évaluation formative dans les classes selon les apprenants.....	24
<u>Tableau 3-2</u> : La fréquence de la mise en œuvre de l'évaluation formative.....	25
<u>Tableau 4</u> : Les dispositions des professeurs à l'issue de l'évaluation selon les apprenants.....	26
<u>Tableau 5</u> : L'effectif des apprenants conscients de l'importance de l'évaluation formative.....	27
<u>Tableau 6</u> : Les attentes des apprenants à la fin de chaque séquence.....	28
<u>Tableau 7</u> : Identification des enseignants.....	29
<u>Tableau 8</u> : L'état de la pratique de l'évaluation dans les classes selon les enseignants.....	29
<u>Tableau 9</u> : Les moments de la réalisation de l'évaluation formative.....	31
<u>Tableau 10</u> : Les comportements des enseignants à la suite de l'évaluation formative.....	32
<u>Tableau 11</u> : Les entraves à la pratique de l'évaluation formative selon certains enseignants	33

RESUME

Dans le cadre des stages d'immersion et de qualification professionnelle que l'administration de l'ENS organise à l'endroit des élèves professeurs de la deuxième et de la troisième années de BAPES, en vue du renforcement de leur formation, nous avons été envoyé au Lycée Béhanzin à Porto-Novo. Pendant ces périodes où nous avons observé notre tutrice en situation de classe puis dirigé nous-même la classe de la 3ème C1, nous avons remarqué que les enseignants ont des difficultés à réaliser l'évaluation formative au cours de leurs enseignements. Pour comprendre davantage cette situation et envisager des mesures de remédiation, nous nous sommes donné pour tâche d'étudier les avantages liés à la pratique de cette évaluation.

Dans notre démarche d'étude de ce thème, nous avons d'abord émis trois hypothèses de recherche et défini également trois objectifs dont un général et deux spécifiques. Des questionnaires ont été élaborés à l'endroit des apprenants et des enseignants afin de recueillir des informations pour vérifier nos hypothèses. L'analyse des résultats issus de ces questionnaires nous a permis de confirmer toutes les hypothèses émises. Il en ressort donc que la mise en œuvre de l'évaluation formative pose de nombreux problèmes dans les classes. Pour corriger un peu le tir, nous avons proposé notre démarche de mise en œuvre de l'évaluation formative et illustré ladite démarche par une fiche pédagogique conçue en français pour la classe de troisième.

INTRODUCTION

Dans le souci de doter notre système éducatif d'enseignants qualifiés, l'Etat béninois a pris la décision salubre de rouvrir les Ecoles Normales dont l'Ecole Normale Supérieure (ENS) de Porto-Novo ayant pour vocation de former les professeurs de l'enseignement secondaire qui sortiront titulaires du Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire (BAPES) ou du Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire (CAPES).

Ainsi, nous, élève professeur de la promotion 2012-2013 dite troisième promotion de la réouverture avons bénéficié d'une formation de trois ans pour l'obtention du BAPES à l'ENS de Porto-Novo. Durant ces trois ans, nous avons, après une formation théorique rigoureuse d'un an à l'école, effectué un stage d'immersion en deuxième année puis un stage de qualification professionnelle en troisième année au Lycée Béhanzin. Pour le compte du stage de qualification, il nous est demandé de réfléchir sur un sujet relatif au domaine de la psychopédagogie et de la didactique en vue de la soutenance de fin de formation. C'est fort de cela que, inspiré par les divers problèmes auxquels sont confrontés les enseignants et les apprenants, nous avons choisi d'étudier le thème intitulé : « Les avantages de la pratique de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/ apprentissage/évaluation : cas des 3^{ème} MC1 et ML du Lycée Béhanzin ». Pour traiter ce thème, notre travail s'articulera autour des points suivants :

- *un cadre théorique qui prendra en compte
 - la problématique et la justification du sujet ;
 - l'état de la question ;
 - les objectifs ;
 - les hypothèses ;
 - la clarification conceptuelle ;
- *une approche méthodologique qui déclinera la recherche documentaire, les buts de la recherche, le cadre physique, la population cible et l'échantillonnage, les techniques et instruments d'investigation, le déroulement de l'étude puis l'analyse et le traitement des données ;
- *la présentation et l'analyse des résultats suivies de la vérification des hypothèses ;
- *les avantages et les suggestions.

CHAPITRE PREMIER :

CADRE THEORIQUE

ET

APPROCHE METHODOLOGIQUE

SECTION 1 : CADRE THEORIQUE

Comme l'exige tout travail de recherche, nous entendons, dans cette première section, énoncer d'abord la problématique de notre sujet et l'état de la question. En outre, nous présenterons les objectifs que nous estimons atteindre dans notre étude et les hypothèses formulées. Enfin, nous définirons les mots-clés de notre sujet afin de le rendre compréhensible.

1-1-PROBLEMATIQUE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

Aujourd'hui, il n'est point un secret pour aucun acteur du système éducatif béninois que l'école est minée par moult difficultés. Plusieurs efforts sont déjà déployés par les décideurs politiques ayant la charge de l'éducation et les responsables de l'appareil éducatif eux-mêmes pour sauver le système. Mais, ces efforts sont insuffisants car comme le dit si bien l'adage : « tant qu'il reste à faire, rien n'est fait ».

Autrement dit, on ne cesse de constater dans l'enseignement des barrières malgré les mesures correctives et les réformes importantes qui s'y engagent au jour le jour. C'est ainsi qu'au cours de notre stage au Lycée Béhanzin de Porto-Novo, nous avons remarqué entre autres problèmes que les apprenants ne sont pas préparés à travers des évaluations formatives efficaces. Suite à ce constat, nous nous sommes posé la question suivante : les enseignants ont-ils reçu une formation digne du nom en ce qui concerne la mise en œuvre de l'évaluation formative et savent-ils les avantages liés à la pratique de ce type d'évaluation ? Le problème fondamental qui se pose est alors les difficultés des enseignants à mettre l'évaluation formative en œuvre au cours de leurs séquences de classe. Pour remédier à cette situation, nous avons choisi d'étudier le sujet : « Les avantages de la pratique de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage /évaluation : le cas des 3^{ème} MC1 et ML du Lycée Béhanzin ». Il est donc clair que le présent sujet n'est pas le fruit d'un hasard, mais il correspond à l'existence d'un problème réel.

1-2-ETAT DE LA QUESTION

Dans nos lectures, nous avons constaté que la question de l'évaluation formative a été abordée d'une manière ou d'une autre par certains auteurs. Ainsi, parlant de la pédagogie de maîtrise en 1971, Benjamin Bloom a différencié l'évaluation formative de l'évaluation sommative. Selon lui, l'évaluation formative et l'évaluation sommative se distinguent par leurs objectifs. Tandis que l'évaluation sommative vérifie si les connaissances ou les apprentissages ont été acquis par l'apprenant à la fin du cours, l'évaluation formative recherche un feedback ou une rétroaction permettant de fournir des informations sur le niveau d'assimilation et les erreurs commises en vue de reprendre, corriger ou approfondir l'apprentissage.

Pour Linda ALLAL (1991), l'évaluation assure une fonction de régulation c'est-à-dire qu'elle consiste à fournir des informations détaillées sur les processus et/ou les résultats d'apprentissage de l'élève afin de permettre une adaptation des activités d'enseignement/apprentissage. Il écrit à ce propos : «si un système a pour but prioritaire d'amener tous les enfants à la maîtrise de certains objectifs pédagogiques, il est nécessaire de mettre en œuvre des procédures d'évaluation qui permettent l'adaptation de l'enseignement en fonction des différences individuelles dans les apprentissages ».

Dans l'article intitulé « L'évaluation formative au service d'une école sans échec » publié par de LANDSHEERE en 1997, plusieurs chercheurs ont déploré le caractère injuste du redoublement des élèves dans les classes en prônant la pédagogie de réussite à travers la réalisation de l'évaluation formative. Ces auteurs dont la plupart sont des Belges ont par ailleurs prouvé, par des expériences pédagogiques réalisées dans les classes du primaire pendant cinq ans (1991-1996), toute l'efficacité de la pratique de l'évaluation formative dans le système éducatif.

Dans l'ouvrage *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences* paru en 2007, Gérard Scallon a souligné les modifications apportées au concept depuis une vingtaine d'années. Il a expliqué que l'évaluation formative était initialement intégrée dans un processus de type linéaire « apprentissage-évaluation-correctif », mais elle s'est progressivement insérée dans une conception de régulation

interactive des apprentissages au cours de laquelle le guidage de la situation d'enseignement s'ajuste en continu.

En 2008, Pryor et Crossouard ont essayé sur la base des recherches expérimentées de dégager les pratiques envisageables et constitutives d'une réelle évaluation formative. Dans leur recherche, ils ont découvert un ensemble de pratiques qu'ils ont regroupées autour de deux évaluations formatives types. Il s'agit d'une part, du modèle convergent d'inspiration comportementaliste(stimulus-réponse) dans lequel le feedback vise essentiellement à donner le signal de la bonne réponse et d'autre part, du modèle divergent où le feedback, exploratoire, informationnel voire provocateur a pour but d'engager l'apprenant au-delà d'une simple correction d'erreur pour aider et l'enseignant et l'enseigné à mieux identifier les savoirs en jeu, les malentendus et les pré-requis afin de construire l'apprentissage.

François-Marie GERARD a lui aussi abordé la question de l'évaluation formative dans son ouvrage titré *Evaluer des compétences* publié en 2008. Dans ce précis pédagogique structuré en quatre parties, des démarches pédagogiques intéressantes sont présentées au lecteur sur l'apprentissage des compétences, l'évaluation par situations complexes, l'analyse des productions des élèves et l'analyse des difficultés et la remédiation ; toute chose dont l'application serait opportune au système éducatif.

Dans son livre intitulé *Devenir un professionnel de l'enseignement du français (sans perdre le goût de l'enseigner)* paru en 2011 aux Presses Universitaires de Namur, Jean-Louis Dumortier a souligné toute l'importance de l'évaluation en général et de l'évaluation formative en particulier. Pour l'auteur, il ne faut jamais construire un cours sans se soucier d'évaluation ; « l'évaluation formative et formatrice est indispensable pour renseigner l'apprenant sur l'état de développement de ses capacités, pour lui permettre de planifier et de réguler son action compte tenu des attentes de l'enseignant » (P86).

En dehors de ces auteurs, l'évaluation formative a été développée à travers plusieurs travaux de mémoire. C'est le cas de :

-BOCO Cocou Evariste qui a travaillé sur « L'impact d'une évaluation formative efficiente sur le renforcement de l'apprentissage des apprenants » dans le cadre de son mémoire de CAPES (Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire). A travers ce mémoire soutenu en 2010, le candidat a démontré le lien qui existe entre l'évaluation formative et la qualité de l'apprentissage. Avant d'en arriver à cette démonstration, un constat amer était fait : les enseignants ne pratiquent pas l'évaluation formative dans leurs classes. Pour l'essentiel de ce travail, l'évaluation formative efficiente a une influence positive sur l'apprentissage.

-GLESSOUGBE Dieudonné dont le thème de mémoire pour l'obtention du Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire(CAIP) est : « L'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage/évaluation : conditions de mise en œuvre pour l'amélioration du rendement scolaire ». On retient fondamentalement de ce mémoire soutenu en 2011 que la qualité de la performance des apprenants est étroitement liée à la mise en œuvre efficace de l'évaluation formative. Le candidat a tiré cette conclusion après avoir remarqué que les enseignants ont des lacunes dans la mise en application de l'évaluation formative. Selon lui, cet état de chose explique le faible rendement qui s'observe dans le système éducatif béninois.

-NAZEBA Mariano dont le mémoire porte sur le thème « Importance de l'évaluation formative dans le processus d'enseignement/apprentissage de l'histoire-géographie : cas du CEG de Davié. Ce thème a été soutenu en 2014 dans le cadre de l'obtention du Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire(BAPES). Le candidat s'est essentiellement intéressé à l'influence de ce type d'évaluation sur l'apprentissage de l'histoire-géographie, une influence sans doute positive.

En tout état de cause, l'évaluation formative a été abordée sous plusieurs angles à travers des travaux scientifiques riches en résultats. Néanmoins, beaucoup d'enseignants continuent de reléguer au second plan voire fouler aux pieds l'évaluation formative dans leurs pratiques pédagogiques, ce qui n'est pas sans conséquences fâcheuses sur le système. C'est fort de ce fait que nous nous sommes intéressé à la question en nous penchant sur ses avantages d'une manière générale.

1-3-OBJECTIFS

Etant donné que le problème crucial de notre sujet est lié aux difficultés de certains enseignants à appliquer l'évaluation formative dans leurs pratiques pédagogiques, nous visons principalement dans notre étude à motiver les enseignants à améliorer leurs séquences de classe à travers la pratique régulière et efficace de l'évaluation formative. Nous ne saurions arriver à bout de cet objectif principal sans atteindre les objectifs spécifiques ci-après :

- Montrer les impacts positifs de la pratique de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage/évaluation.
- Faire des suggestions pratiques pouvant aider les enseignants dans la mise en œuvre efficace de l'évaluation formative.

1-4-HYPOTHESES

En vue de détecter les facteurs qui expliquent les difficultés des enseignants à mettre l'évaluation formative en œuvre au cours de leurs séquences de classe, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- les enseignants ne sont pas bien formés à la mise en œuvre de l'évaluation formative à l'ère de l'Approche Par Compétences.
- plusieurs enseignants ignorent les avantages liés à la pratique de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage/évaluation.
- d'autres facteurs comme le temps empêchent les enseignants de pratiquer l'évaluation formative pendant leurs séquences de cours.

1-5- CLARIFICATION CONCEPTUELLE

A ce niveau, nous jugeons nécessaire de donner des approches définitives aux concepts clés de notre thème puis de les circonscrire en procédant à une contextualisation afin de rendre le sujet accessible à nos lecteurs. Ainsi, il sera défini les concepts tels que avantage, évaluation, évaluation formative/diagnostique, évaluation sommative,

évaluation prédictive/ pronostique, enseignement, apprentissage et la trilogie enseignement/apprentissage/évaluation.

1-5-1- AVANTAGE

Le mot avantage est défini dans le « petit Larousse Illustré » comme un profit ou un gain. Dans le « Dictionnaire des Synonymes » de H. du Chazaud, un avantage, c'est un atout, un attribut, un dessus, un droit, un privilège, un succès, une prééminence ou une utilité. Dans le contexte de notre travail, il s'agit des gains, succès ou vertus incontestables de la pratique de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement /apprentissage/évaluation.

1-5-2- L'EVALUATION

L'évaluation est une réalité transversale parce qu'elle est présente dans toutes les activités quotidiennes de l'homme. En milieu scolaire, l'évaluation est comprise comme une opération qui consiste, pour l'enseignant, à recueillir des informations objectives et significatives sur les résultats d'une activité pédagogique dont les objectifs étaient préalablement définis, à poser un jugement pour chercher à élucider les causes de ces résultats et à prendre une décision. En d'autres termes, l'évaluation est un ensemble d'opérations visant à recueillir des informations sur les connaissances, les capacités et les compétences en vue de prendre des décisions au terme d'un apprentissage. Pour l'élève, elle permet de lui fournir des informations sur les connaissances et les compétences scolaires qu'il a acquises. L'évaluation s'appuie essentiellement sur les composantes telles que la mesure, le jugement et la prise de décision. Lorsque l'évaluation porte sur les apprenants, le jugement de valeur qu'elle constitue peut correspondre à des fonctions différentes. Ainsi, on peut évaluer des élèves, soit pour pronostiquer ou prédire leurs chances de réussite dans un apprentissage donné (évaluation pronostique) ; soit pour recueillir des informations qui permettront une certaine régulation du processus de formation (évaluation formative) ; soit enfin pour certifier que ces apprenants ont atteint un certain niveau de formation (évaluation sommative).

a) L'EVALUATION PRONOSTIQUE/PREDICTIVE

L'évaluation pronostique est celle dont l'objectif est de prévoir la réussite de l'élève dans une formation. Elle peut s'opérer en début de formation ; dans ce cas, elle consistera à vérifier les pré-requis, c'est-à-dire les compétences indispensables pour entrer dans la nouvelle formation. Mais elle peut aussi intervenir en fin de formation, et dans ce cas, il s'agit de prédire les chances de réussite des apprenants dans des formations ultérieures.

b) L'EVALUATION FORMATIVE, L'EVALUATION DIAGNOSTIQUE

Tout apprentissage, quel qu'il soit, est favorisé lorsque l'apprenant connaît les résultats qu'il obtient. L'évaluation formative a pour objectif de guider l'élève dans son travail scolaire. Elle vise à déceler au fur à mesure les difficultés d'apprentissage (la fonction diagnostique) et à y remédier (la fonction de régulation). Elle ne se traduit pas en notes ni en scores, c'est un type d'évaluation qui permet à l'élève de se situer par rapport à ses performances et à celles de ses camarades. On réalise l'évaluation formative en cours d'apprentissage à partir des tests critériés pour déceler les difficultés en vue d'apporter les correctifs nécessaires ; c'est l'évaluation formative interactive. Mais, elle peut également se faire au début ou à la fin de l'apprentissage. Au début de l'apprentissage, l'enseignant fait l'évaluation formative de placement pour activer les acquis antérieurs afin d'orienter les apprentissages du jour. Quand elle a lieu à la fin de l'apprentissage, il s'agit de l'évaluation formative ponctuelle réalisée pour vérifier l'atteinte de l'objectif poursuivi en vue de prendre une décision quant à la progression dans le cours. Tout comme l'évaluation formative dont elle constitue une variante, l'évaluation diagnostique est un élément essentiel de la pédagogie de succès. C'est le procédé par lequel l'on se sert de l'analyse des résultats obtenus pour faire une étude étiologique des erreurs.

L'évaluation formative a des fondements psychologiques. En effet, des études psychologiques ont démontré que tous les apprenants n'ont pas le même degré d'intelligence. En conséquence, chaque apprenant a son rythme d'apprentissage qu'il convient de respecter pour éviter la déperdition scolaire, c'est dire que l'enseignant doit,

en raison de cette différence, pratiquer la pédagogie différenciée afin de donner à chaque apprenant les meilleures chances de réussite.

c) L'ÉVALUATION SOMMATIVE

L'expression « évaluation sommative » désigne la forme d'évaluation la plus courante. Elle comprend les interrogations orales et écrites, « les compositions », les tests, les examens périodiques dits « partiels » et les examens proprement dits. « Elle intervient après un ensemble de tâches d'apprentissage, après une formation, constituant un tout, correspondant, par exemple à un chapitre de cours, à l'ensemble des cours d'un trimestre. Par cette forme d'évaluation, on se propose, à un moment donné de l'apprentissage, d'établir un bilan, si possible fiable, des acquisitions effectives des élèves. L'élève préparé à ce mode de contrôle doit montrer ce qu'il a appris. L'évaluation sommative est dans sa forme la plus courante, la notation, un processus normatif s'adressant à l'élève, mais aussi aux parents et à l'administration scolaire. La note donnée au travail de l'élève par l'enseignant est immédiatement comparée à une norme, la fameuse moyenne. La validité de ce jugement normatif se heurte à l'arbitraire qui caractérise inévitablement tout système de notation. La différence entre l'évaluation sommative et l'évaluation formative tient plus au fond qu'à la forme. Les mêmes exercices, les mêmes supports d'évaluation peuvent être communs aux deux démarches. C'est l'objectif qui diffère. Dans le premier cas, on cherche à mesurer la performance des apprenants presque indépendamment de la manière dont l'enseignement a été dispensé. Dans le second, on s'interroge sur l'efficacité du dispositif d'enseignement.

1-5-3-ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE/EVALUATION

a) L'ENSEIGNEMENT

Avant de définir l'enseignement, il faut chercher à savoir ce qu'est enseigner. Généralement, enseigner, c'est faire acquérir des connaissances, former des hommes instruits, capables d'utiliser leur jugement pour comprendre les mots, les choses et les gens. Etymologiquement, le mot enseigner vient du latin « insignare » qui signifie mettre des signes dans, montrer ou indiquer en d'autres termes. L'enseignement peut être alors

compris comme synonyme d'instruction, qui en latin « instructio » dérivant de « instruere » veut dire mettre dedans ou apprendre aux autres. Dans le dictionnaire Universel, 4^{ème} édition HACHETTE, l'enseignement est « l'art ou la manière d'enseigner ; l'organisation de l'instruction ». « L'enseignement est aussi le fait ou l'action d'éduquer, l'éducation étant conçue comme l'ensemble des efforts réfléchis par lesquels on aide la nature dans le développement des facultés physiques, intellectuelles et morales de l'homme, en vue de sa perfection, de son bonheur et de sa destinée sociale ». Il est donc aisé de comprendre que l'enseignement assure par le biais de l'école, le développement de la personnalité de l'apprenant.

Au-delà de ces clarifications et surtout dans le contexte du présent travail, l'enseignement peut être perçu comme tout processus de communication en vue de susciter l'apprentissage. Ainsi, enseigner n'est pas seulement communiquer une information ou une connaissance, mais c'est surtout provoquer, organiser ou faciliter l'apprentissage.

b) L'APPRENTISSAGE

Généralement, le mot apprentissage dans le langage courant fait référence à la maîtrise d'activités scolaires comme l'analyse grammaticale d'un mot, la résolution de problèmes mathématiques, l'acquisition d'habiletés pratiques ou sportives ou encore la connaissance de données géographiques ou historiques. En psychologie, le terme apprentissage a un sens précis : il correspond à tout « changement de comportement, relativement permanent, qui découle de l'expérience » ; ceci n'inclut pas les changements dus à la maturation, c'est-à-dire ceux qui proviennent des données physiologiques ou biologiques. Le petit Larousse illustré définit l'apprentissage comme : « l'acquisition des connaissances, l'action d'apprendre un métier intellectuel..., le processus d'acquisition de connaissances ou de comportements nouveaux sous l'effet des interactions avec l'environnement ...ou encore faire acquérir la connaissance, communiquer un savoir, une information... ». Pour le Petit Robert, c'est « porter à la connaissance de quelqu'un ; donner la connaissance, le savoir à quelqu'un ».

Il faut souligner que ces définitions de la langue française ne distinguent pas l'apprentissage de l'enseignement ; ce qui amène à faire l'amalgame en reliant le sens de l'apprentissage à l'enseignement dans le système scolaire. Pour faire une distinction nette de ces deux concepts, les Anglais utilisent le verbe « to learn » pour désigner apprendre et « to teach » pour enseigner. Dans le premier cas, l'accent est mis sur l'apprenant ou l'apprenti et dans le second, c'est exclusivement l'enseignant qui est concerné.

Dans notre contexte, l'apprentissage n'épargne pas l'enseignement, il forme avec lui un tout indissociable. On ne saurait parler ici de l'apprentissage si l'apprenant se retrouve pour une raison ou une autre, en marge du processus. Donc, l'apprentissage se produit à l'occasion de l'enseignement et l'apprenant est activement impliqué dans la réalisation des tâches susceptibles d'accroître ses capacités ou ses compétences. Pour savoir l'efficacité ou non de l'apprentissage et même de l'enseignement, il faut évaluer d'où la trilogie « enseignement/apprentissage/évaluation. »

c) L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE/EVALUATION

L'évaluation fait partie intégrante du métier d'enseignant ; c'est un des actes pédagogiques majeurs. Il ne peut y avoir de projet d'enseignement sans projet d'apprentissage et, par là même, sans projet d'évaluation de cet apprentissage. Pendant que l'enseignant prépare son cours, il doit, comme l'a d'ailleurs suggéré DUMORTIER dans *Devenir un professionnel de l'enseignement du français (sans perdre le goût de l'enseigner)*, concevoir ses outils d'évaluation en programmant les moments d'évaluation pour analyser les effets de son enseignement. L'enseignement/apprentissage/évaluation est une trilogie qui fait de l'acte pédagogique un tout indissociable. Ainsi, il n'est point à considérer l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation comme trois différents actes. C'est pourquoi depuis la préparation du cours, l'enseignant essaie d'établir un lien entre eux afin qu'ensemble, ils contribuent à une formation globale de l'apprenant. A cet effet, au moment où le professeur enseigne, il doit s'intéresser à la manière dont l'apprenant apprend en procédant à des remédiations opportunes.

Section2 : Approche méthodologique de la recherche.

Cette étape du travail sera consacrée à deux volets notamment la recherche documentaire et la recherche empirique. Dans la recherche documentaire, il s'agira pour nous d'indiquer les différentes démarches menées pour avoir des informations fiables sur notre sujet. La recherche empirique déclinera les buts et le cadre physique de la recherche d'une part, et d'autre part, les aspects comme la population cible et l'échantillonnage, les techniques et instruments de recherche, le déroulement de l'étude puis l'analyse et le traitement des données.

2-1-Recherche documentaire

Dans le souci de mieux appréhender la question de l'évaluation, nous nous sommes abreuvé à certaines sources. Il s'agit principalement des ouvrages de spécialistes des questions de l'évaluation des apprentissages et des documents écrits par des personnes qui s'intéressent à la question de l'évaluation formative et de la qualité de l'éducation. Les références de tous ces ouvrages sont citées dans la partie « références bibliographiques » de notre travail. Le premier site d'information que nous avons fréquenté est la bibliothèque de l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo. Les documents qui sont mis à notre disposition là sont exclusivement des mémoires d'anciens normaliens et d'autres catégories d'enseignants ayant traité notre sujet sous divers angles. Poursuivant notre recherche, nous nous sommes rendu à l'INFRE (Institut National pour la Formation et la Recherche en Education) et au CAEB (Conseil des Activités Educatives du Bénin) où nous avons accédé à plusieurs documents ayant abordé la question de l'évaluation. En plus de ces sources d'information, la bibliothèque nationale située à Ouando et l'Institut Français sis à Cotonou, nous ont permis d'avoir quelques informations sur la question. Par ailleurs, comme un étudiant averti de vingt et unième siècle, nous n'avons pas laissé l'Internet nous échapper. Beaucoup de documents numériques, en l'occurrence ceux conçus par les auteurs belges, ont volé à notre secours. Il faut avouer pour finir que sans ces différents sources et centres de recherche, la réussite de ce travail ne sera pas chose aisée. Le tableau ci-après nous fournit des renseignements sur ces différentes sources de documentation.

Tableau n°1 : La présentation des sources de documentation

Sources de recherche	Nature de documents	Types d'informations recueillies
Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo (ENS)	Mémoires	Informations sur l'évaluation formative
Institut National pour la Formation et La Recherche en Education (INFRE)	Mémoires et ouvrages de référence (dictionnaires)	Informations sur l'évaluation formative ; définitions des concepts
Conseil des Activités Educatives du Bénin (CAEB)	Ouvrages généraux	Informations sur l'éducation, les techniques d'évaluation
Bibliothèque Nationale	Ouvrages de référence et ouvrages généraux	Définitions des mots ; informations sur l'éducation
Institut Français	Ouvrages généraux	Informations sur l'évaluation en général et l'évaluation formative en particulier
Internet	Articles et ouvrages numériques	Informations sur l'évaluation formative

2-2-Recherche empirique

2-2-1-Buts de la recherche

Au nom de la pédagogie différenciée, tout enseignant doit connaître sa classe ; c'est-à-dire chacun de ses apprenants afin d'élargir les chances de réussite de ces derniers. C'est d'ailleurs le cri-invite qu'exprime Jean-Jacques ROUSSEAU à travers les propos que voici : «...mais, apprenez donc à connaître vos élèves, car assurément, vous ne les connaissez point ». Cette connaissance de l'enseigné par l'enseignant est en effet au service de la pédagogie de réussite et implique un certain nombre de dispositions que l'enseignant a le devoir de prendre à cet effet. Entre autres dispositions, il doit pratiquer l'évaluation formative de façon régulière et efficiente. Celle-ci lui permettra de connaître ses apprenants sur les plans psychologique affectif et cognitif pour les aider à réellement apprendre. Tout comme Rousseau, nombreux sont les auteurs de la pédagogie moderne

qui ont démontré l'importance de cette pédagogie que l'on pourrait qualifier de pédagogie de maîtrise. Plusieurs travaux de mémoire ont également prouvé la nécessité de connaître les types d'apprenants auxquels l'on a affaire pour pouvoir les satisfaire en fonction de leurs besoins.

Mais, en dépit de tous ces travaux scientifiques dont les recommandations pourraient, une fois appliquées, améliorer le rendement scolaire, les élèves continuent d'échouer massivement dans nos collèges et lycées. Face à ce constat amer allons-nous nous livrer à la fatalité ? Nous pensons que non et qu'il faut apporter notre pierre à l'édifice.

Ainsi donc, nous estimons, sans pour autant présenter les résultats de notre recherche comme inédits, que les conclusions de notre travail seront déterminantes et permettront aux enseignants en général et aux professeurs de l'enseignement secondaire en particulier de gérer les différences psychologiques de leurs apprenants grâce à nos suggestions afin de les aider dans leurs apprentissages.

Aussi, souhaitons-nous, par le choix de ce thème, sensibiliser les apprenants en général et particulièrement les cibles concernées par notre enquête sur leurs droits d'exprimer leurs besoins d'apprentissage aux différents enseignants qui les encadrent.

Par ailleurs, nous pensons, par le biais de cette étude attirer l'attention aussi bien de l'Etat que des concepteurs des programmes, guides et documents d'accompagnement scolaires sur l'urgence de prendre le problème à bras le corps afin que des dispositions pratiques soient prises pour aider les enseignants dans cette noble mission.

2-2-2- CADRE PHYSIQUE DE LA RECHERCHE

Afin de circonscrire le champ de notre travail, nous avons jeté notre dévolu sur le Lycée Béhanzin de Porto-Novo. Plusieurs raisons justifient ce choix. D'abord, c'est le lieu qui a servi de cadre à notre stage d'immersion et de qualification et dont la fréquentation nous a permis d'observer les réalités éducatives ayant motivé l'étude de notre thème. Ensuite, c'est un lycée de grande renommée et qui, par son passé légendaire, a été le lieu où ont été formées la plupart des personnalités de la nation béninoise. Enfin,

vu sa position géographique, le lycée est sous le joug des influences tant positives que négatives de la ville. Que retenir alors du Lycée Béhanzin ?

Géographiquement parlant, le Lycée Béhanzin est situé dans le département de l'Ouémé et plus précisément dans la commune de Porto-Novo. Il est limité au Nord par le collège d'Enseignement Général d'Application non loin de l'Ecole Normale Supérieure, au sud par le stade Charles de Gaulle à Porto-Novo, au Nord- Est par l'école de gendarmerie, à l'Ouest par l'Ecole Primaire Publique Félicien Nadjou A/B, et à l'Est, on remarque le cimetière de la ville de Porto-Novo. Qu'en est-il de son histoire et de son organisation interne ?

Etant l'un des premiers collèges d'enseignement secondaire de Porto-Novo et du Bénin, le Lycée Béhanzin s'est fait d'abord connaître sous le nom de Lycée Victor Ballot. Sa création remonte à l'année académique 1913-1914. Mais son installation sur le site actuel date de 1950. Le Lycée couvre une superficie de plus de trois hectares environ.

A l'intérieur du Lycée, se trouvent d'autres centres de formation professionnelle tels que l'Ecole Normale d'instituteurs de Porto-Novo, actuellement déplacée, et une partie du Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale (CFPEEN). La plupart de ses infrastructures sont héritées de la période coloniale. Il s'agit des résidences du personnel administratif, des salles de cours, des salles de fête, des dortoirs, des laboratoires, des espaces boisés et des aires de jeux. Le lycée dispose d'une administration scolaire complète. On y note un proviseur, des censeurs, un comptable, des surveillants généraux, des secrétaires et des gardiens (jour/nuit). Le personnel enseignant est constitué en majorité d'Agents Permanents de l'Etat (APE) et d'Agents contractuels de l'Etat (ACE).

2-2-3-POPULATION CIBLE ET ECHANTILLONNAGE

Nous nous devons de signaler ici quelques difficultés éprouvées par rapport au choix de la population cible et la rencontre avec celle-ci. En effet, la période à laquelle les sujets nous ont été distribués à l'Ecole Normale Supérieure ne permet pas d'avoir un nombre conséquent d'élèves. Nous étions dans le mois de juin où les moyennes étaient

déjà calculées dans les classes intermédiaires et les candidats aux divers examens étaient à quelques jours de leurs compositions. Seuls les professeurs étaient fréquents dans le Lycée à cette période-là. Les élèves n'y arrivaient que si quelque chose les y obligeait.

Mais ces obstacles n'ont pas émoussé notre ardeur. Ainsi, dans le cadre de notre enquête, nous avons élaboré des questionnaires à l'endroit des professeurs, toutes disciplines confondues, intervenant dans le Lycée. Parmi eux, soixante sont choisis pour apporter des éléments de réponse à nos questions. Nous n'avons pas occulté les apprenants. Sachant que leur contribution n'est nullement facultative, nous avons focalisé notre étude sur la promotion de 3^{ème} précisément la 3^{ème} MC1 que nous avons gardée durant l'année scolaire et la 3^{ème} ML. La 3^{ème} MC1 compte quarante-cinq (45) élèves et la 3^{ème} ML quarante-deux(42). Nous avons considéré dans chacune des classes mentionnées vingt(20) élèves. Au total, nous avons affaire à cent (100) personnes dont soixante professeurs et quarante élèves.

2-2-4- TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE RECHERCHE.

Compte tenu des cibles auxquelles nous nous sommes adressé dans le cadre de notre recherche, nous avons utilisé les techniques de collecte de données quantitatives. Il s'agit de l'observation, de la recherche documentaire et des questionnaires d'enquête.

a)L'observation

Cette technique a consisté à observer le comportement des enseignants et des élèves en situation de classe. Elle nous a permis d'éviter les extrapolations pour vérifier la pratique ou non de l'évaluation formative dans les situations réelles de classe. En effet, c'est depuis notre stage d'immersion où nous avons observé notre tutrice et d'autres enseignants en situation de classe pendant trois mois au Lycée Béhanzin, que nous avons déjà constaté la négligence dont est objet ce type d'évaluation. Pendant le même temps, nous avons remarqué l'impact que ce mépris de l'évaluation formative produit sur le rendement et les apprentissages scolaires. Par ailleurs, notre deuxième stage dit stage de qualification, nous a été très utile. Et ceci parce que c'est à partir de là que nous avons appréhendé le lien existant entre l'évaluation formative et l'échec scolaire.

b) Recherche documentaire.

Puisque nous ne pouvons pas nous fonder sur la seule observation des enseignants, nous avons consulté des ouvrages et des mémoires qui ont abordé d'une manière ou d'une autre la question de l'évaluation en général et de l'évaluation formative en particulier. Cette technique que nous avons d'ores et déjà présentée dès le début de cette section, nous a permis de nous imprégner davantage de la question de l'évaluation formative.

c) Questionnaires d'enquête

Les questionnaires d'enquête sont des outils efficaces utilisés pour recueillir les informations susceptibles de nous renseigner sur l'application ou non de l'évaluation formative par les enseignants et les problèmes que pose sa mise en œuvre. Dans le cadre de notre étude, nous avons exploité deux questionnaires : l'un pour les enseignants et l'autre pour les apprenants. Sur le premier (celui adressé aux professeurs) se trouvent six questions posées pour savoir respectivement l'application ou non de l'évaluation formative ; les décisions prises habituellement par les enseignants qui pratiquent cette évaluation ; les raisons qui entravent son application par certains enseignants ; les avantages liés à la mise en œuvre de ce type d'évaluation et les propositions des enseignants pour améliorer la pratique de cette évaluation. Le questionnaire adressé aux élèves comporte six questions formulées pour vérifier si les réponses servies par les enseignants sont vraies. Ces deux questionnaires nous sont très utiles en ce qu'ils nous ont permis de collecter les données dont nous avons besoin pour confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Après cette dernière technique, nous avons procédé au dépouillement. C'est un processus manuel qui nous a conduit à l'analyse critique des données ainsi recueillies.

2-2-5-DEROULEMENT DE LA RECHERCHE

Le déroulement de la recherche a consisté dans un premier temps, à faire des recherches documentaires après le choix du thème. Dans un second temps, nous avons distribué des questionnaires d'enquête à nos cibles en vue de la collecte des informations. Les questionnaires distribués aux enseignants ont été récupérés deux jours après la distribution pour leur permettre de réfléchir sur notre sujet. Quant à ceux adressés aux apprenants, nous avons attendu pour les récupérer le même jour. Des échanges ont été également faits avec quelques parents d'élèves, Conseillers Pédagogiques et Inspecteurs sur la question, ce qui nous a permis de circonscrire le sujet. Il faut noter que pour réussir ce travail, nous avons surmonté plusieurs écueils car il a bien raison, l'adage qui stipule que celui qui ne risque rien n'a rien. En fait, il n'est pas aisé de mener des recherches dans le cadre de la rédaction d'un document scientifique alors que l'on est soumis à des cours théoriques et stages pratiques. A cela s'ajoute la collecte des informations qui a été quelque peu difficile parce que nous étions à l'orée des vacances où la plupart des élèves et enseignants avaient déjà fini l'année et étaient rares dans l'établissement. Mais, conscient de ce que toutes les étapes de la formation professionnelle sont importantes et vu notre passion pour la chose enseignante, nous avons subi l'emprise des conditions difficiles à nous imposées pour élaborer ce travail.

2-2-6-ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNEES

En prélude à un traitement et une analyse proprement dits, il est opportun de présenter ici la démarche d'analyse de ce travail. Il s'agit d'un compte rendu du traitement à exposer dans le deuxième chapitre. En effet, pour vérifier les hypothèses que nous avons émises en vue de les confirmer ou infirmer, nous avons procédé à une analyse descriptive et une interprétation des données quantitatives. C'est dire qu'en premier lieu, nous avons exploré les résultats des questionnaires d'enquête. En second lieu, nous avons interprété les données quantitatives que nous avons organisées dans des tableaux grâce au logiciel Excel. Après les avoir explorées, nous les avons décrites et utilisées pour tester les hypothèses. De ce point de vue, nous avons vérifié si les enseignants ciblés pratiquent ou non l'évaluation formative dans leurs classes et s'ils ont reçu une formation adéquate

à la pratique de ce type d'évaluation. Nous avons également cherché à savoir comment ces enseignants procèdent à la mise en œuvre de cette évaluation avec leurs apprenants et si le facteur temps conditionne son application. Par ailleurs, nous avons vérifié si enseignant et élève sont conscients des avantages de la pratique de l'évaluation formative dans le processus d'enseignement/apprentissage/évaluation. Pour finir, nous avons examiné les avantages à nous cités par nos enquêtés puis passé au crible les propositions qu'ils nous ont faites.

CHAPITRE DEUXIÈME :

*PRÉSENTATION, ANALYSE DES
RÉSULTATS, AVANTAGES ET
SUGGESTIONS*

SECTION1 : PRESENTATION, ANALYSE DES RESULTATS ET VERIFICATION DES HYPOTHESES

Dans cette première section du second chapitre de notre travail, nous allons d'abord présenter les résultats issus du dépouillement des questionnaires ; ensuite, nous analyserons lesdits résultats et enfin, nous procéderons à la vérification de nos hypothèses.

1-1-PRESENTATION DES RESULTATS

Après avoir distribué les questionnaires à nos enquêtés nous avons constaté que tous les exemplaires n'ont pas été récupérés. Les résultats sont présentés dans le tableau suivant.

Tableau n°2 : Les résultats du dépouillement des questionnaires.

Questionnaires Cibles	Distribués	Récupérés	Pourcentage	Non récupérés	Pourcentage
Apprenants	40	40	100%	00	0%
Enseignants	60	50	83,33%	10	16,67%

En considérant les valeurs de ce tableau, nous constatons que la totalité des quarante exemplaires (40) distribués aux élèves a été récupérée. Ce qui correspond à un pourcentage de 100%. Nous avons eu ce taux grâce à notre vigilance et à notre courtoisie. En ce qui concerne le questionnaire adressé aux enseignants, soixante (60) exemplaires

ont été distribués. Cinquante (50) exemplaires soit un taux de 83,33% ont été récupérés. Les dix exemplaires restants constituant un taux de 16,66% n'ont pas été récupérés. Ceci s'explique sans doute par le fait que ceux qui les ont reçus n'ont pas eu le temps de réfléchir à notre sujet si tant est qu'ils ont d'autres occupations importantes. Mais, vu le taux élevé de récupération, nous estimons que les enseignants ont accordé de crédit à notre sujet.

1-2- ANALYSE DES RESULTATS ET VERIFICATION DES HYPOTHESES

Dans cette rubrique, il s'agit pour nous d'analyser les divers éléments de réponse apportés par nos cibles à savoir les enseignants et les apprenants, et de vérifier au regard des analyses les hypothèses.

1-2-1- ANALYSE DES RESULTATS

Nous analyserons d'abord les résultats du questionnaire adressé aux apprenants avant de faire l'analyse du questionnaire des professeurs.

1-2-1-1-ANALYSE DES ELEMENTS DE REPONSES APPORTES PAR LES APPRENANTS

Cette cible était invitée à cocher des cases mises devant une série de six (06) questions; à se prononcer sur l'importance ou non de l'évaluation formative et à faire part de leurs attentes à la fin d'une leçon. L'objectif de ce questionnaire est de vérifier la pratique de l'évaluation formative par les enseignants et la compréhension des apprenants de cette évaluation. Les apprenants sont au nombre de quarante à raison de vingt par classe. Nous avons traité avec la 3^{ème} MC1 et la 3^{ème} ML.

Question n°1 : Au cours de l'année écoulée, tes professeurs ont-ils pratiqué l'évaluation formative ?

Les apprenants étaient invités à répondre par oui ou non ici. Les résultats obtenus sont consignés dans le tableau ci-dessous.

Tableau n°3-1 : L'état de la mise en œuvre de l'évaluation formative dans les classes selon les apprenants

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	15	37,5%
Non	25	62,5%
Total	40	100%

De la lecture de ce tableau, il ressort que quinze (15) apprenants soit un pourcentage de 37,5% ont répondu « oui », tandis que vingt-cinq (25) soit un pourcentage de 62,5% ont répondu « non ». Ces résultats nous amènent à dire que les apprenants ayant répondu non soit 62,5%, n'ont pas été préparés à travers des évaluations formatives par leurs professeurs. La frange de cette cible qui a répondu par l'affirmative nous autorise à dire que certains enseignants font un effort dans ce sens.

Question n°2 : Si oui, comment ?

C'était le moment pour les apprenants de dire comment leurs professeurs appliquent cette évaluation. Il n'y a pas de réponses à choisir à ce niveau. Voici leurs réponses.

Tableau n°3-2 : La fréquence de la mise en œuvre de l'évaluation formative

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Rarement	10	66,66%
Toujours	05	33,33%
Total	15	100%

Avant tout propos, il faut expliquer, comme le présente d'ailleurs le tableau ci-dessus, que ce sont les quinze (15) apprenants ayant répondu oui qui sont concernés par l'analyse ici. Ainsi, sur cet effectif, dix ont répondu « rarement » ce qui équivaut à un taux de 66,66%. Chez les cinq (05) qui restent soit 33,33%, les professeurs pratiquent « toujours » l'évaluation formative en classe, ce qui est souhaitable. De ces réponses, une conclusion mérite d'être tirée. En effet, très peu d'enseignants pratiquent l'évaluation formative dans leurs classes. Le nombre marginal d'enseignants qui veille à la mise en œuvre de ce type d'évaluation le fait rarement.

Question n°3 : Que font tes professeurs à l'issue de cette évaluation ?

Tous les quinze apprenants ont répondu à cette question. Il s'agissait pour eux de choisir une ou des réponse(s) proposée(s) en bas de la question. Le tableau suivant présente leurs réponses.

Tableau n°4 : Les dispositions des professeurs à l'issue de l'évaluation formative selon les apprenants.

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Ils reviennent sur les notions non comprises pour les réexpliquer	7	46,66%
Ils ne font rien et entament une nouvelle leçon	2	13,33%
Ils mentionnent les erreurs remarquées quelque part et reviennent là-dessus après	06	40%
Total	15	100%

Dans ce tableau, sept (07) apprenants sur quinze(15), soit un taux de 46,66%, ont affirmé que leurs professeurs reviennent sur les notions qu'ils n'ont pas comprises au terme de l'apprentissage et font des remédiations. Six (06) sur quinze(15) soit un taux de 40% ont répondu que leurs professeurs recensent les erreurs remarquées mais qu'ils font les remédiations plus tard. Deux (02) des quinze apprenants ont coché la proposition de réponse selon laquelle les enseignants ne font rien après cette évaluation. Nous pouvons dire ici, bien sûr en fonction des résultats issus du questionnaire que ces enseignants qui préparent leurs apprenants à travers des évaluations formatives les aident à réellement apprendre.

Question n°4: selon toi, l'évaluation formative est-elle une bonne chose?

Comme la précédente, cette question propose de choix de réponses. Les apprenants doivent d'abord répondre par oui ou non. Ensuite, ils justifieront leur réponse en donnant quelques avantages de l'évaluation formative (pour ceux qui ont choisi oui) ou en évoquant les raisons qui les amènent à dire non (pour ceux ayant coché non). Le tableau ci-dessous nous indique leurs réponses.

Tableau n°5 : L'effectif des apprenants conscients de l'importance de l'évaluation formative.

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	15	100%
Non	0	0%
Total	15	100%

De la lecture de ce tableau, il ressort que tous les apprenants avec qui les enseignants pratiquent l'évaluation formative sont conscients de l'importance de cette évaluation dans le processus de l'enseignements/apprentissage. C'est dire que quinze (15) sur quinze apprenants ont reconnu que l'évaluation formative est une bonne chose. C'est ce que témoignent les données du tableau. Mais, si tous les apprenants ont cette conscience de la chose, on est en droit de se demander s'ils en connaissent les avantages. A ce propos, tous les apprenants ont donné l'intérêt immédiat de la pratique de l'évaluation formative. « Cela nous permet de maîtriser les cours » ont-ils répondu tous. Même si les apprenants ne sont pas allés loin dans l'énumération des avantages liés à la pratique de ce type d'évaluation, ils ont révélé l'avantage le plus important dans le processus de l'enseignement/apprentissage.

Question n°5 : A la fin d'une leçon, quelle (s) appréciation(s) attends- tu de tes professeurs ?

Cette question n'a pas de réponses à choisir. Nous avons voulu recueillir les attentes des élèves après chaque séquence de cours. Tous les apprenants ont répondu à ce niveau. Les résultats sont consignés dans le tableau suivant.

Tableau n°6 : Les attentes des apprenants à la fin de chaque séquence de cours

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Savoir si j'ai tout maîtrisé	18	45%
Bien comprendre le cours	22	55%
Total	40	100%

En lisant ce tableau, on constate que bon nombre d'apprenants aspirent à une maîtrise parfaite des connaissances enseignées et ceci à la fin de chaque séquence de cours. En effet, sur les quarante(40) apprenants ciblés, dix-huit (18), soit un taux de 45%, ont souhaité connaître leur niveau d'assimilation des apprentissages à la fin de chaque leçon. Par ailleurs, vingt-deux (22) sur quarante soit un taux de 55% ont émis le vœu d'assimiler toutes les connaissances enseignées au terme de chaque séquence. Il est facile de dire, à partir de ces données, que les apprenants ont le souci d'apprendre. Il ne reste qu'à mettre tout en œuvre pour satisfaire à ce besoin des apprenants en tant qu'enseignant.

1-2-1-2 : ANALYSE DES ELEMENTS DE REPONSE APPORTES PAR LES ENSEIGNANTS

Le questionnaire adressé aux enseignants est composé d'une série de six(06) questions. L'objectif est le même que celui visé à travers le questionnaire des apprenants : vérifier si les enseignants pratiquent l'évaluation formative, voir comment ils procèdent, et s'ils en savent les avantages. En prélude à cette analyse, signalons que nous n'avons pas affaire aux enseignants d'une discipline spécifique mais notre questionnaire est adressé à tous les enseignants, toutes disciplines confondues. Parmi eux se trouvent des Agents Permanents de l'Etat(APE), des Agents Contractuels de l'Etat(ACE) et des Vacataires. Le tableau suivant nous renseigne sur eux.

Tableau n°7 : Identification des enseignants

« Les avantages de la pratique de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage/évaluation : cas des 3ème MC1 et ML du Lycée Béhanzin »

Statuts	Nombres	Identification	
		Etablissement	Classes tenues
APE	6	Lycée Béhanzin	Troisième, Seconde, Première, Terminale
ACE	25		
Honoraire	19		
Total	50		

Question n°1 : Pratiquez-vous l'évaluation formative au cours de vos enseignements ?

Les enseignants étaient invités à répondre par oui ou non à cette question. Les réponses relatives à la question sont dans le tableau suivant.

Tableau n°8 : L'état de la pratique de l'évaluation formative dans les classes selon les enseignants.

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	26	52%
Non	14	28%
Ni oui, ni non	10	20%
Total	50	100%

De la lecture de ce tableau, il ressort que vingt-six (26) enseignants, soit un taux de 52%, pratiquent l'évaluation formative dans leurs enseignements. Sur les cinquante (50), quatorze ont répondu non, donc 28% des enseignants n'appliquent pas l'évaluation formative dans leurs pratiques pédagogiques. Dix (10) enseignants sur cinquante, soit un taux de 20%, se sont gardés de donner de précision par rapport à leur pratique de l'évaluation formative. Ces différents résultats nous amènent à dire que l'évaluation formative est pratiquée par un nombre important d'enseignants dans des collèges.

Aussi constatons-nous, à partir des données, qu'un nombre non négligeable d'enseignants ont des difficultés à pratiquer l'évaluation formative dans leurs classes. Par ailleurs, pour éviter d'esquisser une analyse biaisée, nous avons une position mitigée en ce qui concerne l'application de ce type d'évaluation par les enseignants que représente le taux de 20% inscrit dans le tableau. Ainsi, nous estimons que dix (10) enseignants sur cinquante(50), soit un taux de 20%, n'ont pas la notion d'évaluation formative si tant qu'ils ont accordé un intérêt à notre sujet. Pendant le même temps, nous pensons que leur comportement peut être considéré comme un oubli ou l'expression d'une éventuelle crainte.

Question n°2 : Si oui, à quel(s) moment(s) du cours ?

Cette question concerne les enseignants qui ont au préalable affirmé qu'ils pratiquent l'évaluation formative. Des réponses sont proposées et il leur appartient de choisir celles qui correspondent à leur pratique de l'évaluation formative. Le tableau n°8 présente leurs réponses.

Tableau n°9 : Les moments de la réalisation de l'évaluation formative.

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Avant chaque séquence	06	23%
Pendant chaque séquence	08	31%
Après chaque séquence	12	46%
Total	26	100%

Les données présentées dans le tableau font état de ce que six(06) enseignants sur trente-six(26), soit 23%, font l'évaluation formative en début d'apprentissage ; huit(08), soit 31%, pratiquent cette évaluation pendant leurs séquences, et quinze (15), soit 46% la réalisent à la fin des apprentissages.

Ces données montrent que très peu d'enseignants (23%) se soucient de la maîtrise des pré-requis relatifs aux nouveaux apprentissages par leurs apprenants en optant pour l'évaluation formative de placement ou de départ.

De même, peu d'enseignants (31%) assurent le suivi de leurs apprenants dans la progression des apprentissages en mettant en œuvre l'évaluation formative interactive. Par ailleurs, ces résultats prouvent qu'un nombre considérable (46%) vérifient le degré de réalisation des objectifs pédagogiques qu'ils ont définis au début des apprentissages.

Question n°3 : Quelle(s) décision(s) prenez-vous à l'issue de cette évaluation ?

Nous voulons recueillir ici des informations sur les comportements des enseignants qui pratiquent l'évaluation formative au terme de ladite évaluation. Des propositions sont aussi faites à ce niveau aux enseignants pour ne pas abuser de leur temps. Voici les éléments de réponses apportés.

Tableau n°10 : Les comportements des enseignants à la suite de l'évaluation formative.

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Je fais des remédiations immédiatement	07	27%
Je continue de travailler	6	23%
J'en tiens compte pour les séances à venir	13	50%
Total	26	100%

Il ressort de la lecture de ce tableau que 27% des enseignants procèdent à des remédiations à la suite d'une évaluation formative ; 23% ne prennent aucune décision à l'issue de cette évaluation puis la moitié des enseignants tient compte des erreurs remarquées au terme de cette évaluation pour ajuster leurs prestations plus tard. On peut déduire de ces résultats que beaucoup d'apprenants assimilent peu les connaissances avant de subir les épreuves sommatives ; quelques apprenants n'ont pas connaissance de leurs erreurs, bien que leurs professeurs pratiquent l'évaluation formative. Certains, en revanche, prennent conscience de leurs difficultés et les corrigent en continu, ce qui est souhaitable.

Question n°4 : Si non, dites pourquoi.

Nous nous sommes dit que les enseignants qui ont répondu par la négative à la question de savoir s'ils pratiquent ou non l'évaluation formative, ne l'ont pas fait ex nihilo. C'est pour cela que cette question a été posée dans le but de connaître leurs raisons. Nous leur avons également fait des propositions de réponse pour se justifier. Il est à signaler ici que les enseignants qui se sont abstenus de dire leur pratique de

l'évaluation formative ont répondu à cette question. Les résultats sont consignés dans le tableau ci-après.

Tableau n°11 : Les entraves à la pratique de l'évaluation formative selon certains enseignants.

Eléments de réponse	Fréquence	Pourcentage
Ce n'est pas nécessaire	8	33,33%
Je ne sais comment le faire	2	8,33%
Je manque de temps pour le faire	14	58,33%
Total	24	100%

En lisant les résultats de ce tableau, on comprend aisément que les enseignants qui ne pratiquent pas l'évaluation formative dans leurs enseignements ont des difficultés. Ces difficultés sont de divers ordres. C'est ce que témoigne le tableau n°11. Il est constaté que huit(8) enseignants, soit 33,33% ne jugent pas la pratique de cette évaluation nécessaire ; deux(2) parmi les vingt-quatre (24), c'est-à-dire 8,33% ne savent pas comment mettre l'évaluation formative en œuvre, et pour quatorze (14) enseignants, soit 58,33%, c'est le manque de temps qui entrave la mise en application de ce type d'évaluation. Nous pouvons affirmer, à partir de ces données que plusieurs enseignants n'appliquent pas l'évaluation formative dans leurs pratiques professionnelles parce qu'ils manquent du temps nécessaire pour cela. Aussi, avons-nous compris, à travers ces résultats, qu'un nombre non moindre d'enseignants (33,33% plus 8,33%) manquent de formation à la mise en œuvre de l'évaluation formative.

Question n°5 : L'enseignant qui pratique l'évaluation formative de façon régulière et efficiente contribue-t-il, selon vous, à l'amélioration de la qualité du système éducatif ? a) Si oui, citez les avantages liés à sa pratique. b) Si non, évoquez les raisons.

C'était le moment pour les enseignants de dire les profits qu'ils tirent de la pratique de l'évaluation formative. Tous les enseignants qui mettent cette évaluation en œuvre ont attesté de l'importance de cette évaluation et ont évoqué quelques avantages liés à sa pratique. Dans ce cadre, les enseignants ont souligné la meilleure assimilation des apprentissages par les apprenants, l'amélioration de la pratique pédagogique de l'enseignant, la prise de conscience des performances de chaque apprenant par rapport au groupe-classe, la connaissance des apprenants par l'enseignant, la formation des citoyens actifs et la croissance du taux de réussite. Par contre, ceux qui ne pratiquent pas l'évaluation formative n'ont rien pu dire s'agissant de ses avantages, ce qui est une évidence.

Question n°6 : Quelles sont vos suggestions pour améliorer la situation ?

C'était la dernière question posée aux enseignants dans le cadre de notre mémoire. Il s'agissait pour eux de nous faire part de leurs propositions pour une mise en œuvre efficace de cette évaluation afin de jouir de ses vertus.

Après décryptage de leurs suggestions, nous avons remarqué que la question préoccupe les enseignants, car plus d'un a fait des propositions et /ou doléances dans ce sens.

En effet, tous les enseignants qui ont répondu à nos questions y compris ceux qui ne pratiquent pas l'évaluation formative, ont demandé que l'Etat forme et/ renforce les enseignants à la mise en œuvre de l'évaluation formative dans les classes ; que le quota horaire soit revu à la hausse pour permettre la mise en œuvre effective de cette évaluation qui encourage et rassure ; que la situation d'effectif pléthorique qui prévaut dans le système éducatif soit régulée ; que les programmes soient revus et rendus moins denses ; que l'on donne le goût du travail aux enseignants en les motivant.

Au regard des analyses que nous venons de faire, que retenir des hypothèses émises plus haut ?

1-2-2-VERIFICATION DES HYPOTHESES

Première hypothèse: Les enseignants ne sont pas bien formés à la mise en œuvre de l'évaluation formative à l'ère de l'Approche Par Compétences (APC).

Cette hypothèse a été émise pour vérifier si c'est le manque de formation qui fait que les enseignants éprouvent des difficultés dans l'application régulière et efficiente de l'évaluation formative en situation de classe. D'après les résultats issus de nos enquêtes et les analyses faites, nous nous rendons compte que cette première hypothèse est confirmée. Trois raisons fondamentales nous permettent de nous justifier.

D'abord, si vingt-six(26) enseignants sur cinquante(50) ont affirmé qu'ils pratiquent l'évaluation formative dans leurs enseignements, tous ne l'appliquent pas comme cela se doit et sur les quarante(40) apprenants, quinze(15), soit un taux de 37,5%, nous ont confié avoir été conduits à travers des évaluations formatives. En effet, des trois formes d'évaluation formative que l'enseignant peut faire, notamment l'évaluation formative de placement, l'évaluation formative interactive et l'évaluation formative ponctuelle, l'évaluation formative interactive qui s'opère pendant l'apprentissage est très déterminante dans la maîtrise parfaite des connaissances enseignées. Or, selon nos statistiques, huit (08) enseignants sur vingt-six consacrent du temps à l'évaluation formative interactive.

Ensuite, sur les vingt-six (26) enseignants, sept(07) font des remédiations immédiatement et treize(13) en tiennent compte pour les séances à venir. Il y en a qui ne savent pas qu'il faut prendre des décisions au terme de cette opération et continuent de travailler (23%). Tout ceci est la preuve que les enseignants n'ont pas été bien formés sur la question.

Enfin, la première suggestion de tous les enseignants ciblés a été la formation à la mise en œuvre de l'évaluation formative, raison de plus pour affirmer que le

manque de formation est un facteur explicatif des difficultés constatées au niveau des enseignants dans la mise en application de l'évaluation formative.

Deuxième hypothèse : Plusieurs enseignants ignorent les avantages liés à la pratique de l'évaluation formative.

Nous avons énoncé cette hypothèse pour vérifier si les enseignants ont conscience des impacts positifs de l'évaluation formative. Cette hypothèse est également vérifiée selon nos résultats. En effet, vingt-quatre (24) enseignants sur cinquante (50), soit un taux de 48%, ignorent l'importance de l'évaluation formative pour le système éducatif et ont été de ce fait indifférents à la question relative aux avantages de l'évaluation formative. Vu le taux de pourcentage exprimé là, nous pensons bien que beaucoup d'enseignants ne savent pas ce qu'on gagne en mettant l'évaluation formative en œuvre.

Troisième hypothèse : Le temps est un facteur explicatif de la non application de l'évaluation formative par les enseignants.

Pour mieux appréhender les facteurs qui entravent la mise en œuvre de l'évaluation formative, nous avons lié cela au temps. Cette dernière hypothèse est, elle aussi, confirmée selon les statistiques. Sa confirmation est fondée sur deux raisons. La première est que sur les vingt-quatre enseignants qui ont des difficultés à pratiquer l'évaluation formative, quatorze(14), soit un taux de 58,33%, ont rattaché cela au manque de temps. La seconde raison reste la doléance émise par la plupart des professeurs enquêtés : revoir la masse horaire hebdomadaire à la hausse.

En définitive, les résultats obtenus dans nos enquêtes ont confirmé toutes les hypothèses que nous avons énoncées dans le cadre de l'étude de ce thème. Ceci est à notre avis heureux car plus on connaît le mal dont on souffre, moins on se plaint de sa guérison.

SECTION2 : AVANTAGES ET SUGGESTIONS

2-1- : AVANTAGES

C'est le lieu de révéler les vertus incontestables de l'évaluation formative. Les apprenants et certains enseignants ciblés dans le cadre de notre étude ont déjà énoncé quelques avantages de la pratique de cette évaluation qui sont à notre avis valables. Etant donné que la répétition est pédagogique, nous allons citer à nouveau ces avantages puis compléter la liste par d'autres.

Mais avant, nous jugeons opportun de rappeler les fondements de ce type d'évaluation. En effet, les études psychologiques en l'occurrence, celles de la psychologie de l'apprentissage ont démontré que tous les apprenants n'apprennent pas de la même manière parce que n'ayant pas le même degré d'intelligence. Ce qui veut dire que les processus mentaux diffèrent chez les apprenants et chaque apprenant possède son rythme d'apprentissage. Cette différence psychologique a bien des implications pour l'enseignant. Elle implique premièrement pour l'enseignant, la connaissance des apprenants dont il a la responsabilité, d'abord en tant que groupe-classe et ensuite en tant qu'individu. Et cette maîtrise de l'apprenant suppose que l'enseignant connaisse les conditions familiales, sociales et psychologiques de celui-ci afin de l'aider à apprendre.

Qui plus est, pour que cette connaissance de l'apprenant par l'enseignant soit effective, il est indispensable voire obligatoire que le second mette en œuvre l'évaluation formative dans ses enseignements. Ceci l'aidera à donner les meilleures chances de réussite à ses apprenants. Sans rejeter les autres formes d'évaluation formative, nous mettons un accent particulier sur l'évaluation formative interactive qui a lieu pendant l'apprentissage. Puisque, faut-il le préciser, cette forme d'évaluation formative consiste à faire le diagnostic des difficultés d'apprentissage à mesure que l'on apprend en vue d'apporter les correctifs nécessaires. C'est donc dire que les problèmes des apprenants trouvent des solutions dès leur apparition pour permettre un apprentissage réel.

Si tout ce qui vient d'être développé est compris et pris en considération pour une mise en œuvre efficiente et régulière de l'évaluation formative, que peuvent en tirer les enseignants, les apprenants, le système éducatif et l'Etat ? La réponse à cette interrogation n'est pas loin ; des expériences ont montré que l'évaluation formative régulière et efficiente génère maints avantages. Comme l'ont déjà souligné enseignants et apprenants, l'évaluation formative est très bénéfique pour le système qui la pratique. En effet, elle permet une meilleure assimilation des apprentissages par les apprenants. Elle guide l'apprenant dans ses apprentissages et lui permet une prise de conscience de ses performances par rapport au groupe-classe ; ce qui l'incite à mieux apprendre. L'évaluation formative permet l'extériorisation des lacunes et leur correction. Elle assure pour l'apprenant un apprentissage de qualité et lui donne le goût d'apprendre. Ce sont là les améliorations immédiates que l'on note au niveau des apprenants. Plus loin, l'apprenant qui a bien assimilé ses cours n'aura plus de raison valable pour tricher pendant les évaluations. L'évaluation formative éradique le phénomène de la déperdition scolaire et prône la pédagogie de réussite. Elle promeut un apprentissage équitable et accompagne les promoteurs de l'éducation pour tous. Qu'en est-il des enseignants ? Tout acteur du système éducatif bénéficie des avantages de cette évaluation. Ainsi, l'évaluation formative permet l'amélioration de la pratique pédagogique de l'enseignant et par ricochet, elle assure la qualité de l'enseignement. L'évaluation formative rend l'enseignant organisé et permet une bonne planification des activités pédagogiques. Grâce à l'évaluation formative, l'enseignant a une maîtrise parfaite de ses apprenants (connaître leurs besoins, leurs faiblesses, leurs performances etc.). L'enseignant qui pratique cette évaluation est estimé par ses apprenants et installe, de ce fait, un climat de confiance au sein de sa classe. Pendant que les apprenants et les enseignants bénéficient de ces atouts de l'évaluation formative, quelles influences cela a sur le système éducatif et partant sur l'Etat ?

Les auteurs belges ont prouvé, par des expériences pédagogiques réalisées dans les classes du primaire pendant cinq ans (1991-1996), toute l'efficacité de la pratique de l'évaluation formative dans le système éducatif. En effet, le système éducatif dans lequel l'évaluation formative se pratique de façon régulière et efficiente enregistre moins de cas de redoublements dans les classes intermédiaires. De même, le

Le système est à l'abri des frustrations causées par les résultats catastrophiques aux examens. Ce qui laisse à comprendre qu'elle améliore le rendement scolaire. L'évaluation formative permet à un système de réaliser ses objectifs à travers la formation des têtes bien faites par opposition aux têtes bien pleines. Par ailleurs, l'Etat dont le système éducatif prône la pédagogie de maîtrise et donc de réussite, à travers la pratique de l'évaluation formative, n'a plus besoin de se livrer à la politique de rachat comme c'est l'apanage des pays pauvres, pour se dédouaner chez les Partenaires Financiers au Développement.

2- SUGGESTIONS

Dans cette partie, nous pensons apporter notre contribution à la réalisation de l'évaluation formative dans les classes. Il s'agit essentiellement de présenter nos démarches de mise en œuvre de ce type d'évaluation suivies d'une fiche pédagogique élaborée à dessein en guise d'illustration.

2-1- APPROCHES DE MISE EN ŒUVRE DE L'ÉVALUATION FORMATIVE

L'évaluation formative, telle que définie dans notre étude, a beaucoup d'exigences. C'est une opération que l'enseignant doit régulièrement réaliser pour vérifier la progression des apprenants par rapport aux objectifs fixés afin de diagnostiquer les difficultés éventuelles et d'y apporter les remédiations adéquates. Il se dégage de cette précision deux étapes principales que l'enseignant doit franchir pour réussir l'évaluation formative. La première phase est le diagnostic des forces et faiblesses de l'apprenant. La seconde, quant à elle, consiste à faire des remédiations.

Le diagnostic des difficultés de l'apprenant obéit à un certain nombre de principes que l'enseignant doit respecter pour aboutir aux résultats escomptés. Ainsi, l'enseignant qui a le souci de mettre l'évaluation formative en œuvre au cours de ses enseignements, doit repérer les erreurs selon leur contexte d'apparition. Autrement dit, il doit tenir compte des conditions dans lesquelles les erreurs se produisent pour les repérer. Après le repérage des erreurs, il faut entreprendre à les décrire pour déterminer, si possible, les catégories auxquelles elles appartiennent. Pour réussir à les

décrire, il faut recenser celles qui sont commises par un même élève puis celles similaires, commises par différents apprenants afin de les regrouper dans une activité de remédiation immédiate (ce qui est souhaitable) ou ultérieure. Il faut noter que l'enseignant doit également s'intéresser à d'autres phénomènes tels que les hésitations des apprenants, l'absence de réponse chez eux ou la peur de faire de faute pour faire la description des erreurs. Par ailleurs, l'identification des sources des erreurs requiert l'émission d'un certain nombre d'hypothèses que l'enseignant doit valider avant de passer à la phase de remédiation. A ce niveau, l'enseignant doit mettre son expérience professionnelle en jeu et avoir une bonne connaissance des apprenants quant à leur parcours scolaire, leurs réactions en classe, leurs conditions familiales et leurs difficultés.

La remédiation est une étape tout aussi importante que la phase du diagnostic. Les dispositions de remédiation doivent être prises en fonction du niveau de l'apprenant, de l'importance de l'erreur et de sa fréquence.

2-2- **ILLUSTRATION**

Pour corroborer nos démarches, voici une fiche pédagogique conçue en français pour la classe de 3^{ème}. C'est une séquence de grammaire à laquelle nous allons appliquer l'évaluation formative. Elle a pour titre, la subordonnée causale et peut s'enseigner dans la compétence de lecture comme dans les autres, de préférence sur le texte explicatif dans le cadre de l'installation des ressources de la langue.

FICHE PEDAGOGIQUE

Grammaire : La subordonnée causale

Matériel à prévoir : pour cette séquence de grammaire, l'enseignant doit avoir au moins un livre de grammaire en vue du choix du corpus de textes, des textes-supports et des exercices de manipulation, de réinvestissement ou de remédiation. Il est même préférable que l'enseignant tire les textes ou les corpus de phrases des œuvres au programme. Dans le cas d'espèce, l'enseignant peut choisir des phrases répondant à ses besoins dans *Sous l'orage* de Seydou BADIAN. En plus de ces supports,

l'enseignant doit avoir un dictionnaire, un art de conjuguer et le guide et le programme de la classe de 3^{ème}.

Objectifs

Les objectifs à atteindre à travers chaque séquence doivent être définis d'avance et l'enseignant doit les communiquer aux apprenants au début de la séquence. Pour la séquence relative à la subordonnée causale, les objectifs peuvent être énoncés comme suit :

A l'issue de cette séquence de grammaire, les apprenants seront capables :

- d'identifier la subordonnée causale à l'intérieur d'une phrase ;
- de faire l'analyse logique des phrases complexes comportant une/ des subordonnée(s) causale(s) ;
- de relier plusieurs propositions indépendantes de manière à avoir une phrase complexe comportant la subordonnée de cause.

Activité 1 : Observation découverte

Cette activité doit présenter aux apprenants un support : un texte ou un corpus de phrases. Lequel support doit être accompagné de questions assez claires pour les apprenants. L'objectif est d'amener les apprenants à découvrir la notion de subordonnée causale à partir de leur observation.

Support proposé : corpus de phrases (la plupart des phrases sont tirées de *Sous l'orage*. Elles sont construites selon les besoins actuels).

- a) Le père Benfa ne voulait à aucun prix se séparer de son mouton puisque l'embonpoint de ce dernier témoignait de la bonne chère de la famille (p15).
- b) Le maître changea d'attitude à l'égard de Boubouny, le petit singe, parce qu'il commença à exagérer(19).
- c) Les épouses de Benfa ne se plaignent jamais des dégâts de Boubouny étant donné qu'il est choyé par le maître(16).

d) Le père Benfa parle de Kany à tout le quartier sous prétexte qu'elle est une fille intelligente(21).

e) Elle quitta la salle, non qu'elle soit fatiguée, mais parce qu'elle avait marre de leurs histoires.

Consignes

1- Observe les phrases du corpus et dis la nature de chacune d'elles (phrase simple ou phrase complexe).

2- Fais le découpage de chaque phrase puis précise les types de propositions obtenues.

3- Relève les mots ou expressions qui ont introduit les propositions subordonnées et donne la fonction de ces subordonnées.

4- Trouve d'autres mots ou expressions introduisant la subordonnée de cause.

5- Dis les modes auxquels sont conjugués les verbes dans les phrases.

6- Que peut-on retenir de la subordonnée causale ?

Stratégies et durée

Toutes les consignes peuvent être traitées en une séance et à travers une seule activité. Cependant, pour éviter l'ennui chez les apprenants, le professeur peut saucissonner les consignes en les réalisant suivant deux ou trois sous-activités. Toutes les stratégies peuvent être adoptées dans le cadre de ces activités. Pour le cas de l'enseignant qui souhaite organiser les consignes en trois sous-activités, il peut exécuter l'activité pendant une durée d'une heure (1h). Nous nous proposons de l'organiser en trois rubriques et traiter les consignes deux à deux.

Première sous -activité : L'exécution des deux premières consignes

Consignes (voir consignes 1et 2)

TI : 07min ; TG : 08min ; TC : 10min

Avant de passer à la plénière, l'enseignant doit circuler dans la classe, comme le recommande d'ailleurs le métier, pour veiller au travail individuel et à celui de groupe. Il peut expliquer les consignes qui ne semblent pas claires pour les apprenants et les inviter ensuite au travail.

Résultats

1- En observant attentivement les phrases du corpus, on constate qu'elles sont toutes complexes. La raison est que dans chacune d'elles, il y a plusieurs propositions (au moins deux) reliées entre elles par des mots ou expressions subordonnants.

2- Le découpage des phrases et la précision des propositions obtenues.

Ph1 : Le père Benfa ne voulait à aucun prix se séparer de son mouton : proposition principale ; puisque l'embonpoint de ce dernier témoignait de la bonne chère de la famille : proposition subordonnée conjonctive.

Ph2 : Le maître changea d'attitude à l'égard de Boubouny, le petit singe : proposition principale ; Parce qu'il commença à exagérer : proposition subordonnée conjonctive.

Ph3 : Les épouses de Benfa ne se plaignent jamais des dégâts de Boubouny : Proposition principale ; étant donné qu'il est choyé par le maître : proposition subordonnée conjonctive.

Ph4 : Le père Benfa parle de Kany à tout le quartier : proposition principale ; sous prétexte qu'elle est une fille intelligente : proposition subordonnée conjonctive

Ph5 : Elle quitta la salle : proposition principale ; non qu'elle soit fatiguée : première proposition subordonnée conjonctive ; mais parce qu'elle a marre de leurs histoires : deuxième proposition subordonnée conjonctive.

Evaluation formative

L'évaluation formative interactive s'impose ici en vue de la correction des lacunes. En effet, pendant que l'enseignant accompagne les apprenants dans l'élaboration des résultats, il observe leur réaction et donne du sens aux moindres gestes qu'ils font. Ceci lui permet de repérer les erreurs, d'analyser les conditions dans

lesquelles elles se sont produites, puis de les décrire en les regroupant dans des activités de remédiation selon leurs catégories et les apprenants qui les ont commises. Par exemple, pour l'activité qui vient d'être exécutée, tel ou tel nombre d'apprenants peut éprouver de difficultés à distinguer la phrase simple de la phrase complexe, à faire le découpage d'une phrase complexe ou à identifier la subordonnée conjonctive. L'enseignant doit émettre des hypothèses sur les causes de l'apparition de ces erreurs, s'interroger sur sa manière d'expliquer les notions afin de trouver les dispositifs de remédiation adéquats si tant est qu'il veut aider ses apprenants à apprendre. Ses genres d'erreurs sont souvent dus à des lacunes antérieures, à la mauvaise explication du cours par l'enseignant, au degré d'intelligence de l'apprenant, au manque d'exercices, à l'absentéisme de l'apprenant, à l'incapacité des parents à procurer des documents à leurs enfants ou à leur assurer le petit déjeuner, etc. L'enseignant émet toutes ces hypothèses que seules son expérience professionnelle et sa connaissance des apprenants peuvent confirmer. Pour remédier à ces difficultés, voici quelques manières.

Disposition n°1 : Remédiation de l'erreur relative à la confusion de la phrase simple avec la phrase complexe.

A la catégorie d'apprenants ayant de difficultés à distinguer la phrase simple de la phrase complexe, l'enseignant doit revenir sur la notion de la phrase simple et celle de la phrase complexe, les expliquer et les illustrer par des phrases construites soit par les apprenants eux-mêmes, soit par lui-même à défaut. La réalisation de l'évaluation formative demande un peu de temps. Il appartient à l'enseignant de le faire dans une durée raisonnable.

Application

-Une phrase simple est une phrase qui ne contient qu'un seul verbe. Il s'agit d'une seule proposition appelée proposition indépendante. Ex : Je dors. Rémy est un élève intelligent. Paul Lanta s'habillait toujours de façon recherchée.

- On appelle phrase complexe, la phrase qui comporte plusieurs propositions associées par subordination. On dit que plusieurs propositions sont associées par subordination

quand elles ne sont pas indépendantes et dépendent les unes des autres. Lorsque dans cette phrase une proposition dépend d'une autre, on l'appelle proposition subordonnée et la proposition dont elle dépend s'appelle proposition principale.

Ex1 : Pauline est reçue à l'examen **parce qu'elle a appris ses leçons.**

P.P

P.S

Ex2 : Les élèves bavardent **quand le maître n'est pas là.**

P.P

P.S

Disposition n°2 : Remédiation de l'erreur liée au découpage de phrases.

Application

Le découpage est une étape de l'analyse logique. Faire le découpage d'une phrase revient à distinguer les propositions qu'elle contient. C'est un exercice d'identification des propositions contenues dans une phrase composée (une phrase est dite composée lorsqu'elle comporte plusieurs propositions indépendantes coordonnées ou juxtaposées) ou dans une phrase complexe. Pour le faire, on identifie d'abord les verbes conjugués. En outre, on cherche à savoir si les propositions sont coordonnées, juxtaposées ou subordonnées en repérant les mots coordonnants, subordonnants ou les signes marquant la juxtaposition.

Ex1 : La décision du professeur était prise : l'élève doit être puni.

Dans cette phrase, il y a deux verbes conjugués : était et doit. Du moment où la phrase contient deux verbes conjugués, on a également deux propositions. Là, les deux propositions sont juxtaposées par deux points (:); il s'agit donc de deux propositions indépendantes. La décision du professeur était prise : 1ère proposition indépendante ; l'élève doit être puni : 2^{ème} proposition indépendante.

Ex2 : Les élèves ont manqué de respect à leur professeur mais ils en ont eu pour leur compte.

Cette phrase comporte deux verbes conjugués à savoir, « ont manqué » et « ont eu ». Elle a donc deux propositions coordonnées par « mais ». Ce sont deux propositions indépendantes. Les élèves ont manqué de respect à leur professeur : 1^{ère} proposition indépendante ; mais ils en ont eu pour leur compte : 2^{ème} proposition indépendante.

Ex3 : Il faut battre le fer quand il est chaud.

Nous sommes en présence d'une phrase qui a deux verbes conjugués. Ce sont, faut et est. La phrase comporte alors deux propositions. Ici, les propositions sont reliées par quand, une conjonction de subordination. On a donc une proposition principale et une subordonnée. Il faut battre le fer : proposition principale ; quand il est chaud : proposition subordonnée.

Disposition n°3 : Remédiation de l'erreur relative à la subordonnée conjonctive.

Application

Il existe plusieurs types de subordonnées. Une subordonnée peut être relative, complétive / conjonctive, infinitive, etc. On appelle subordonnée conjonctive, la subordonnée introduite par une conjonction de subordination ou une locution conjonctive. Exemples de conjonctions ou locutions conjonctives : quand, que, parce que ; puisque, pour que ; afin que, lorsque, tellement... que ; si bien que ; etc. Ex : Les épreuves sont-elles si difficiles que cinquante pour cent des candidats ne puissent pas réussir ? Aucun candidat n'a pu tricher durant cet examen parce que la surveillance était bien organisée. Ces deux phrases comportent chacune une subordonnée conjonctive. Les épreuves sont-elles si difficiles : proposition principale ; que cinquante pour cent des candidats ne puissent pas réussir ? : Proposition subordonnée conjonctive. Aucun candidat n'a pu tricher durant cet examen : proposition principale ; parce que la surveillance était bien organisée : proposition subordonnée conjonctive.

Si l'enseignant peut ainsi passer en revue toutes les notions non comprises pour ajuster son enseignement et aider ses apprenants à maîtriser parfaitement les apprentissages, nous pensons bien que le blason du système éducatif sera redoré.

Deuxième sous-activité : Traitement des consignes N°3 et 4

Consignes (voir consignes 3et4 plus haut)

TI : 05 min ; TG : 05min ; TC : 10min

Résultats

3- Les mots ou expressions qui ont introduit les propositions subordonnées conjonctives et leur fonction :

Ph1 : puisque ; ph2 : parce que ; ph3 : étant donné que ; ph4 : sous prétexte que ; ph5 : non que et parce que. Toutes les propositions subordonnées ont pour fonction Complément Circonstanciel de Cause des verbes de leurs principales. La question posée pour trouver cette fonction dans chacune des phrases est Pourquoi ?

4- D'autres mots ou expressions introduisant la subordonnée causale: comme ; non pas que, pour la simple raison que, du fait que, entendu que, etc.

Evaluation formative

Après l'exécution de ces consignes, l'enseignant doit également évaluer pour voir le niveau d'assimilation des notions par les apprenants. Il faut dire qu'il y a plusieurs façons de réaliser l'évaluation formative en situation de classe. Ici par exemple, l'enseignant peut provoquer les erreurs pour y remédier au lieu de partir des observations qu'il avait faites au cours de la plénière, comme nous l'avons suggéré en haut. Pour ce faire, il pose des questions orales sur l'activité réalisée. Les apprenants peuvent répondre à ces questions à bâtons rompus et il les apprécie. Il est à noter que les appréciations doivent encourager les apprenants quelles que soient leurs réponses. Tout ceci participe à la bonne marche de l'évaluation formative. Une autre manière, c'est que l'enseignant peut mettre un exercice au tableau et inviter les apprenants (surtout ceux qui sont lents à comprendre et ceux qui éventuellement n'étaient pas attentifs) à le traiter. Ce faisant, il recense les erreurs, les décrit et les pallie par des explications et d'autres activités.

Troisième sous-activité : L'exécution des deux dernières consignes

Consignes (cf. consignes n°5 et 6)

Ces deux consignes sont moins denses que les précédentes. Les stratégies de travail restent les mêmes mais on peut l'exécuter pendant quinze minutes (15min).

TI : 05min ; TG : 05min ; 05min

Résultats

5- Les verbes sont conjugués à l'indicatif (ph1, 2, 3 et 4) et au subjonctif (ph5).

6- On peut retenir que la subordonnée causale est introduite par une conjonction de subordination ou une locution conjonctive. Elle exprime une relation de cause et a pour fonction Complément Circonstanciel de Cause.

Evaluation formative

Il faut évaluer à ce niveau aussi, car les apprenants ont toujours une lacune qu'ils traînent. Il peut se trouver dans la classe quelques apprenants qui ne puissent pas identifier le mode indicatif ou le mode subjonctif. L'enseignant doit évaluer pour découvrir ces cas et les aider.

Corpus de phrases

a) Paul n'est pas admis à l'examen. b) Les épreuves sont difficiles cette année.

c) Tous les camarades de Denis le respectent. d) Il est le fils du procureur.

e) La classe est décorée. f) Notre professeur reçoit de visite la semaine prochaine.

Consignes

1-Relie les phrases a et b ; c et d puis e et f de manière à obtenir dans chaque cas une phrase complexe comportant une subordonnée causale.

2- Fais l'analyse logique de la phrase a-b et e-f.

TI : 05min ; TG : 05min ; TC : 08min.

Résultats

1-Relions :

-a et b : Paul n'est pas admis à l'examen parce que les épreuves sont difficiles cette année.

-c et d : Tous les camarades de Denis le respectent du fait qu'il est le fils du procureur.

-e et f : La classe est décorée pour la simple raison que notre professeur reçoit de visite la semaine prochaine.

2-Analyse logique

-a-b : Paul n'est pas admis à l'examen : proposition principale ; parce que les épreuves sont difficiles cette année : proposition subordonnée conjonctive introduite par la locution conjonctive « parce que » ; Complément Circonstanciel de Cause (C.C.C.) de être admis ou est admis.

-e-f : La classe est décorée : proposition principale ; pour la simple raison que notre professeur reçoit de visite la semaine prochaine : proposition subordonnée conjonctive introduite par la locution conjonctive « pour la simple raison que » ; Complément Circonstanciel de Cause (C.C.C.) du verbe être ou de est.

Note :

Si l'enseignant remarque à travers cette activité que quelque chose cloche, il est souhaitable qu'il revienne là-dessus pour réexpliquer.

Formulation

Pour exprimer la cause, nous avons plusieurs manières. L'une de ces possibilités est l'emploi de la subordonnée causale. On appelle subordonnée causale ou subordonnée de cause, la subordonnée conjonctive ayant pour fonction Complément Circonstanciel de Cause. La subordonnée causale est introduite par une conjonction de subordination ou une locution conjonctive et indique la cause ou le motif d'une action. Les conjonctions ou locutions conjonctives qui expriment une relation de cause

sont : parce que, puisque, pour la simple raison que, comme, étant donné que, vu que, non que, non pas que, du fait que, entendu que, étant entendu que, etc.

Le mode de la subordonnée causale est normalement l'indicatif car elle exprime d'ordinaire un fait réel ; ex : comme le vent avait cessé, la voile tomba. Mais, il peut arriver que l'on y emploie le mode subjonctif ; c'est le cas de la phrase où deux subordonnées de cause s'opposent. La première est introduite par la locution « non que » et est au subjonctif, parce qu'elle exprime une fausse cause, une cause rejetée. Ex : Le renard dédaigna les raisins, non qu'ils fussent réellement verts, mais parce qu'ils sont hors de sa portée.

Evaluation formative

L'enseignant qui est soucieux d'aider ses apprenants dans les apprentissages doit, à ce niveau du cours, faire une évaluation. L'évaluation que l'on réalise à cette étape de l'apprentissage est appelée évaluation formative ponctuelle. C'est l'une des formes d'évaluation formative qui s'opère à la fin d'une séquence pour vérifier l'atteinte des objectifs fixés au début de l'apprentissage. Cette évaluation s'impose parce que tout enseignant responsable doit savoir, au terme d'un apprentissage, si les objectifs poursuivis dans son cours sont atteints et comment. Dans le cadre de cette séquence de grammaire, nous proposons l'exercice suivant en guise d'évaluation formative.

Exercice d'évaluation ponctuelle

Soit les phrases suivantes :

1-Georges travaille très loin de son domicile : il rentre toujours très tard.

2-Vous ne le trouverez pas chez lui : je viens de le croiser dans la rue.

3-Ulysse était fort ingénieux ; il parvient toujours à se tirer des situations les plus difficiles.

4-Personne n'ose pénétrer dans le jardin ; le chien d'Yves est méchant et peut mordre.

5-Les jeunes avaient triomphé des vieux ; ils ne sont pas réellement forts, mais le temps était favorable au changement.

Consignes

1- Réécris chacune de ces phrases simples en exprimant une relation de cause à l'aide d'une subordonnée circonstancielle de cause.

2- Fais l'analyse logique des nouvelles phrases obtenues.

NB : l'enseignant peut faire prendre une feuille aux apprenants pour traiter l'exercice comme il peut le donner sous forme de devoir de maison.

Si c'est un devoir de maison, il doit consacrer de temps à sa vérification la séance prochaine pour voir d'abord, si chaque élève a fait le travail à la maison. Ensuite, il cherche à savoir les forces et les faiblesses de chaque élève dans cet apprentissage. Enfin, il procède à d'éventuelles remédiations. Lorsque l'enseignant fait faire l'exercice sur feuille individuellement, donc sous forme d'« interrogation », il corrige les feuilles à la maison, non pas pour attribuer de notes qui entreront en ligne de compte dans le calcul des moyennes, mais le but, c'est toujours pour aider les apprenants à surmonter leurs difficultés. A cet effet, comme le recommande la démarche de l'évaluation formative, il fait un diagnostic des maux dont souffrent son enseignement et l'apprentissage de ses enseignés, puis se prépare pour remédier aux difficultés remarquées à l'issue de cette évaluation. Si tout ceci est fait régulièrement et dans un délai rationnel, il y aura moins de souci pour enseigner et apprendre.

CONCLUSION

Au terme de notre étude, nous avons saisi toute la portée de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage/évaluation. C'est un type d'évaluation qui aide à réellement apprendre et à s'améliorer si l'on le pratique régulièrement. Contrairement aux autres types d'évaluation qui s'opèrent de façon ponctuelle à un moment de l'acte d'enseignement/apprentissage/évaluation, l'évaluation formative se vit comme une multitude de moments ponctuels dans l'action d'apprentissage. Lesquels moments sont présentés comme des retours, des bilans, des analyses voire des prises de position.

L'évaluation formative permet à l'enseignant de déterminer ou de modifier les tâches susceptibles d'aider l'apprenant à construire les savoirs et obtenir les résultats visés pour l'enseignement. Etant donné sa double fonction (diagnostique et régulatrice), elle soutient la démarche d'apprentissage, oriente ou réoriente les interventions pédagogiques de l'enseignant afin d'améliorer le rendement tant au niveau des apprenants qu'au niveau du système éducatif.

Malheureusement, la déception est grande lorsque l'on analyse la pratique de cette évaluation qui encourage chez les enseignants. En effet, si la plupart des enseignants savent ce qu'est l'évaluation formative, là où le bât blesse est que leurs pratiques pédagogiques ne le prouvent pas. Autrement dit, les enseignants n'accompagnent pas l'acte pédagogique d'évaluations formatives. En conséquence, le rendement scolaire décroît de plus en plus, le niveau des apprenants baisse considérablement, et l'excellence déserte le forum.

Dans l'intention de trouver un palliatif à cette situation, nous avons étudié l'évaluation formative et ses avantages afin de motiver les enseignants à sa mise en application dans les classes. Puisque beaucoup de réflexions ont été déjà menées sur le sujet à travers des travaux de mémoire et des documents pédagogiques, nous estimons qu'il est temps de transcender la théorie pour faire des suggestions plus pratiques que les enseignants pourraient aisément mettre en œuvre. Sur ces entrefaites, nous invitons tout le personnel d'encadrement à jouer sa partition dans la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative en vue de redorer le blason du système éducatif.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES DE REFERENCE

*Du CHAZAUD, C. (1983), *Dictionnaire des synonymes*, Paris, les dictionnaires Le Robert, 520 p.

*REUTER, Y. ; COHEN-AZARIA, C. ; DAUNAY, B. ; DELCAMBRE, I. ; LAHANIER-REUTER, D. (2010), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, 2^{ème} édition, 280 P.

OUVRAGES GENERAUX

*ALLAL, L. (1991), *Vers une pratique de l'évaluation formative*, Bruxelles, de Boeck.

*BOKO, G. (2009), *Psychologie et guidance en milieu africain*, Cotonou, CAAREC, 240P

*De LANDHEERE, G. (1997), « L'Evaluation formative au service d'une école sans échec », Informations pédagogiques, n°38, pp1-14.

*DUMORTIER, J-C. (2011), *Devenir un professionnel de l'enseignement du français (sans perdre le goût de l'enseigner)*, Namur(Belgique), Presses Universitaires de Namur, 147 p.

*GERARD, F-M. (2008), *Evaluer des compétences*, Bruxelles, de Boeck, 207 P.

*HOUNMENO, J-C. (2010), *Psychopédagogie de l'évaluation des apprentissages scolaires*, support de cours, Porto-Novo, 24 p.

*NEKPO, C. (1998), *Education et culture Tome2*, Porto-Novo, CNPMS, 136 p.

*KARIMOU, S. (2010), *De l'enseignement à l'apprentissage*, Porto-Novo, 2^{ème} édition CNPMS, 168 p.

*SCALLON, G. (2007), *L'Evaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, 360 p.

*TOLITON, B. (2011), *Typologies de textes, de séquences et de discours : comment se situer ?*, Cotonou, Editions Plumes Soleil, 124 p.

MEMOIRES

*BOCO, C. E. (2010), L'impact d'une évaluation formative efficiente sur le renforcement de l'apprentissage des apprenants, ENS, mémoire de CAPES, 55P.

*GLESSOUGBE, D. (2011), L'Evaluation formative dans le processus d'enseignement /apprentissage/évaluation : conditions de mise en œuvre pour l'amélioration du rendement scolaire, CFPEEN, mémoire de CAIP, 55 p.

*NAZEBA M. (2014), L'importance de l'évaluation formative dans le processus d'enseignement/apprentissage de l'histoire-géographie : cas du CEG Davié, ENS, mémoire de BAPES, 45p.



ANNEXES

Table des matières

Sommaire.....	i
Dédicace.....	ii
Remerciements.....	iii
Sigles et acronymes.....	.iv
Liste des tableaux.....	v
Résumé.....	vi
Introduction	1
CHAPITRE PREMIER : cadre théorique et approche méthodologique de la recherche.....	2
Section 1 : cadre théorique.....	3
1-1-Problématique.....	3
1-2-Etat de la question.....	4
1-3-Objectifs de l'étude.....	7
1-4-Hypothèses.....	7
1-5-Clarification conceptuelle.....	7
Section2 : Approche méthodologique.....	13
2-1- Recherche documentaire.....	13
2-2- Recherche empirique	14
2-2-1- Buts de la recherche.....	14
2-2-2- Cadre physique.....	15
2-2-3-Population cible et échantillonnage.....	16

2.2-4- Techniques et instruments de recherche.....	17
2.2-5- Déroulement de la recherche.....	19
2-2-6- Analyse et traitement des données.....	19
Conclusion partielle.....	20
CHAPITRE DEUXIEME : Présentation, analyse des résultats, avantages et suggestions	21
Section 1 : Présentation et analyse des résultats suivies de la vérification des hypothèses.....	22
1.1. Présentation des résultats.....	22
1.2. Analyse des résultats et vérification des hypothèses.....	23
Section 2 : Avantages et suggestions.....	37
2.1. Avantages.....	37
2.2. Suggestions.....	39
Conclusion.....	52
Bibliographie.....	53
Annexes.....	55

Questionnaire adressé aux élèves

Cher apprenant, en cette fin d'année, nous menons une enquête sur l'enseignement du français au premier cycle. Tu es invité (e) à répondre aux questions ci-dessous. Les questions portent sur l'évaluation formative. Toute réponse correcte contribue à l'amélioration de la formation que tu suis.

1- Donne les précisions suivantes :

Ton établissement : Ta classe : Ta Série : Es-tu redoublant(e) ? Oui Non

2- L'évaluation formative est un type d'évaluation pratiquée par les enseignants pour aider leurs apprenants à mieux assimiler les apprentissages. Elle a souvent lieu pendant les séquences de cours et ne vise pas à attribuer une note à l'élève pour le faire échouer ou passer mais à parfaire ses apprentissages. Au cours de l'année écoulée tes professeurs ont-ils pratiqué cette évaluation qui encourage ? Coche ta réponse. Oui Non

a) Si oui, comment?

b) Que font-ils après l'évaluation ?

*ils reviennent sur les notions non comprises pour les réexpliquer

*ils ne font rien et entament une nouvelle leçon

*Ils mentionnent les erreurs remarquées quelque part et reviennent là-dessus après

2-selon toi, l'évaluation formative est-elle une bonne chose ? Oui Non

a) Si oui, donne quelques-uns des avantages de l'évaluation formative ?

.....
.....
.....
.....

b) Si non, pourquoi?

.....
.....
.....

3- Propositions

A la fin d'une leçon, quelle(s) appréciation(s) attends-tu de tes professeurs ?

.....
.....
.....

Nous te remercions de ta collaboration.

Questionnaire adressé aux professeurs

Ce questionnaire concerne notre mémoire qui porte sur l'évaluation formative. Nous vous prions de répondre aux questions. Vos réponses nous aideront à cerner de plus près les difficultés liées à la pratique de ce type d'évaluation pour envisager des mesures de remédiation.

Identification

CEG/LYCEE	:
STATUT (APE, ACE, HONORAIRE)	:
CLASSES TENUES	:

En situation de classe, il est recommandé que l'enseignant pratique l'évaluation formative pour ajuster sa prestation au besoin et aider ses apprenants à réellement apprendre. Pratiquez-vous l'évaluation formative au cours de vos enseignements ? Oui Non

1-Si oui,

a) à quel moment du cours ?

* avant chaque séquence

* pendant chaque séquence

* après chaque séquence

b) quelle décision prenez-vous à l'issue de cette évaluation ?

* je fais des remédiations immédiatement

* je continue de travailler

* j'en tiens compte pour les séances à venir.

2-Si non, dites pourquoi.

* ce n'est pas nécessaire

* Je ne sais comment le faire

* je manque du temps pour le faire

3-L'enseignant qui pratique l'évaluation formative de façon régulière et efficiente contribue-t-il selon vous, à l'amélioration de la qualité du système éducatif ?

Oui

Non

a) Si oui, citez quelques avantages liés à la pratique de l'évaluation formative.

.....
.....
.....
.....

b) Si non, évoquez les raisons.

.....
.....

4- Quelles sont vos suggestions ?

.....
.....
.....

Merci de votre franche collaboration !