



REPUBLIQUE DU BENIN



MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

(MESRS)

UNIVERSITE DE PORTO-NOVO

ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE PORTO-NOVO
(ENS)

DOMAINE : SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

Mention : Professorat de l'Enseignement Secondaire

SPECIALITE : Histoire-Géographie

GRADE : Licence-BAPES

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

SUJET

Evaluation formative en Histoire et Géographie: CAS DU CEG DOWA
(PORTO-NOVO)

Présenté par :

N'TCHA Mickaël

66 03 91 95

Sous la direction de :

Dr. FANGNON Bernard
Maître assistance à la FLASH

sommaire

DEDICACE.....	3	
REMERCIEMENTS.....	4	
SIGLES ET ACRONYMES.....	5	
RESUME.....	6	
INTRODUCTION.....	8	
CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE, GEOGRAPHIQUE ET APPROCHE		
METHODOLOGIQUE.....	11	
1.1- CADRE THEORIQUE.....	11	
1.2- CADRE D'ETUDE.....	20	
1.3- APPROCHE METHODOLOGIQUE.....	23	
CHAPITRE II : IMPORTANCE DE L'EVALUATION FORMATIVE, DIFFICULTES LIEES A L'EVALUATION FORMATIVE SUGGESTIONS.....		29
2.1- IMPORTANCE DE L'EVALUATION FORMATIVE.....	29	
2.2- DIFFICULTES LIEES A L'EVALUATION FORMATIVE.....	40	
2.3-SUGGESTIONS.....	45	
CONCLUSION.....	49	
BIBLIOGRAPHIE.....	52	
WEBOGRAPHIE.....	53	
LISTE DES TABLEAUX.....	54	
LISTE DES FIGURES.....	55	

ANNEXES.....	56
TABLE DE MATIERES.....	62

DEDICACE

Je dédie ce mémoire à ma mère N'KOUËÏ N'KO Cécile et à mon père N'TCHA Martin. Je vous serai éternellement reconnaissant.

REMERCIEMENTS

Nous voudrions exprimer toute notre gratitude et nos remerciements à notre maître de mémoire, le Docteur **FANGNON Bernard** Maitre-assistant, qui malgré ses multiples occupations, a accepté de suivre jusqu'à terme ce travail. Ses observations, ses recommandations et ses conseils nous ont été d'une grande utilité.

Nos reconnaissances vont également à l'endroit :

- ✓ de **AÏDJINOU Armel** notre maitre de stage qui malgré ses préoccupations quotidiennes, ne nous a pas marchandés son temps ;
- ✓ des honorables membres du jury qui ont bien voulu sacrifier de leur temps pour apprécier ce travail ;
- ✓ de tout le corps professoral de l'Ecole Normale Supérieure de Porto Novo, pour le savoir et les connaissances transmis ;
- ✓ de tout le corps professoral et administratif du CEG DOWA de Porto-Novo ;
- ✓ de notre oncle **OSSORI Jean** pour son assistance tout au long de notre cycle ;
- ✓ de l'honorable **WAGOUTE Saguifa**, député de la 6^e législature ; merci pour votre soutien et vos encouragements ;
- ✓ des responsables de l'ONG Benin Education Fund ;
- ✓ de nos amis **NAZEBA Mariano, N'TCHA Akim, KOUNA T. Bienvenu, SEWAYI M. Saturnin, AFFOUDA Guy**. Nous vous adressons notre sincère reconnaissance ;
- ✓ de tous nos frères et sœurs notamment Monique et Prudence pour leurs conseils et encouragements ;
- ✓ de tous les membres de **l'Eveil Normalien pour le Dynamisme(ENDE)** ;
- ✓ de tous les camarades de filière ;

SIGLES ET ACRONYMES

APC : Approche Par Compétences.

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

ENS : Ecole Normale Supérieure.

INFRE : Institut National pour la Formation et la recherche en Education.

MEPS : Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire.

Résumé :

La présente étude vise à montrer la part active de l'évaluation formative dans le processus de l'enseignement/apprentissage et les difficultés liées à sa mise en œuvre. L'approche méthodologique qui a conduit aux résultats s'est déroulée en trois phases : la recherche documentaire, les enquêtes de terrain, le traitement et l'analyse des données.

L'analyse et l'interprétation des informations recueillies montrent que l'évaluation formative est très peu pratiquée au « CEG DOWA » soit par 25% des enseignants. Ils affirment être confrontés à des difficultés dont l'insuffisance de temps et l'effectif pléthorique des classes. Toutefois, 85,38% des élèves estiment que l'évaluation formative permet une meilleure compréhension du cours et 90,86% des apprenants assurent qu'elle les prépare à l'évaluation sommative. Quant aux enseignants, cette forme d'évaluation reste un élément crucial pour la réussite de l'enseignement/apprentissage.

MOTS CLES :CEG Dowa ; Evaluation ; Evaluation formative ;

Summary

The actual study intends to show the active part of formative evaluation in the process of teaching also learning and difficulties linked to its practice. The methodological approach that has led to results has followed three phases : the research work, investigation, data presentation and analysis. The analysis and information comprehension collected show that the formative evaluation is almost not practised in CEG Dow, only 25% of teachers practise it. They state to be confronted with difficulties such as insufficiency of time and the large size of classes, at the same time 85,38% of students estimate that the formative evaluation allows the best understanding of lessons and 90,86% of learners support that formative evaluation makes them ready for summative evaluation. According to teachers, they estimate that this form of evaluation remains a crucial element for teaching and learning.

Introduction

Le développement de toute nation dépend de la qualité de l'éducation reçue par ses filles et fils. Toute société voulant s'engager dans le processus d'un développement intégral doit miser d'abord et avant tout sur l'éducation. L'éducation est donc d'une utilité indéniable. Aujourd'hui, être compétent dans un domaine donné, c'est mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre des situations-problèmes du domaine considéré. C'est cette même idée que partage un document de l'INFRE (2001) en affirmant qu' « être compétent c'est être capable de faire appel aux bonnes ressources, de les combiner de manière efficace et de les utiliser à bon escient ».

On comprend pourquoi le Bénin, depuis son accession à la souveraineté internationale en 1960 et après une série de réformes du système éducatif, a adopté celle actuelle qui ambitionne la formation d'un citoyen dont le profil est le suivant : « Un citoyen autonome, intellectuellement et physiquement équilibré, capable d'entreprendre, de se prendre en charge et d'apprendre tout au long de sa vie, un citoyen respectueux de la personne humaine, de la vie, de la vérité, de la démocratie, animé d'un esprit de méthode, de coopération et du sens de responsabilité, un citoyen gestionnaire de l'environnement et gestionnaire de la vie sociale. » (MEPS2005, 6^e). L'école, « un lieu d'éducation, de formation, un lieu où l'on façonne l'individu dans un processus de la préparation à la vie » y joue un rôle déterminant à travers la mise en œuvre de la trilogie enseignement-apprentissage-évaluation de l'approche par les compétences, (NEKPO 1999). La présente réforme a entraîné des changements profonds tant dans les pratiques pédagogiques que dans le mode d'évaluation des apprenants. Ces changements sont profonds en ce sens que la définition qu'on donne actuellement à l'action

d'évaluation assigne à celle-ci une nouvelle dimension. De plus en plus diversifiées, les évaluations jouent un rôle majeur dans la nouvelle politique éducative et sont devenues des instruments de pilotage de l'approche par les compétences où le souci d'efficacité du dispositif d'enseignement/apprentissage prend progressivement le pas sur le jugement normatif. L'évaluation en générale devient un élément crucial du processus d'enseignement/apprentissage. Dans les établissements scolaires, les évaluations les plus visibles sont sommatives. Elles sont utilisées pour mesurer ce que les élèves ont appris à la fin d'une unité de formation, pour faire passer les élèves d'une classe à une autre, pour s'assurer qu'ils ont le niveau requis pour obtenir un diplôme de fin d'études. Cela étant, l'évaluation peut aussi revêtir une fonction formative. Dans les classes, l'évaluation formative désigne les évaluations interactives fréquentes des progrès et des acquis des élèves afin d'identifier les besoins des élèves et d'ajuster en conséquence l'enseignement. Les enseignants qui utilisent des méthodes et des techniques d'évaluation formative sont mieux préparés pour répondre à la diversité des besoins des élèves en différenciant et en adaptant leur pédagogie pour améliorer le niveau des élèves et l'équité des résultats. «L'évaluation formative permet d'aider celui qui apprend à mieux apprendre », MEYER (1995).

Cependant, la généralisation de cette pratique se heurte à d'importants obstacles dont la perception négative des enseignants à l'égard de cette évaluation qui malgré le fait qu'il reste un puissant levier pour la réussite de l'enseignement/apprentissage est très peu pratiquée par les enseignants comme nous l'avons constaté au cours de notre stage de qualification professionnelle au Collège d'Enseignement Général de Dowa. C'est fort de ce constat que dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation pour l'obtention du diplôme de fin du cycle I, nous avons décidé de mener une réflexion sur le sujet « **Evaluation formative en Histoire et Géographie: Cas du Dowa (Porto-Novo)** ». En nous engageant dans cette réflexion, nous souhaiterions amener les enseignants à mieux aider les élèves pour un enseignement/apprentissage efficace

qui augure d'une amélioration de leur rendement aux différentes évaluations sommatives.

Le présent travail a pour but d'appréhender la question de l'évaluation formative dans sa mise en œuvre dans les classe afin d'en dégager l'importance. Il envisage aussi d'apporter une contribution à la résolution au mieux des difficultés liées à l'apprentissage des élèves à travers la pratique des évaluations formatives ou formatrices.

Pour ce faire, il s'agit dans le premier chapitre d'aborder le cadre théorique et méthodologique de cette étude et de faire l'état de la question. Dans le second chapitre, il est question de la présentation de l'importance de l'évaluation formative et des difficultés liées à sa mise en œuvre.

CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE, CADRE D'ETUDE ET APPROCHE METHODOLOGIQUE

Ce chapitre est subdivisé en trois parties notamment le cadre théorique, le cadre d'étude et l'approche méthodologique.

1-1- CADRE THEORIQUE

Dans le cadre théorique, il s'agit de présenter la problématique, les hypothèses et les objectifs de travail.

1-1-1-Problématique

L'approche par les compétences impose de nouveaux défis selon plusieurs points de vue. Il s'agit entre autres de la pédagogie, de l'organisation scolaire et surtout de l'évaluation. Peut-on juger de la réussite d'un apprentissage sans s'appuyer sur une évaluation ? La chose paraît difficilement concevable. C'est sans doute la raison pour laquelle Monteil affirme : « L'école dont la fonction est permettre la réussite de nombreux apprenants est aussi le lieu où se déroule tant d'évaluations » (Monteil, 1990). Ainsi de nos jours, la nécessité d'évaluer lors d'un enseignement, semble largement admise. Mais, la conduite des actions d'évaluation de la part de ceux et de celles qui doivent intervenir dans un programme d'étude, relève d'une compétence professionnelle qui s'énonce comme suit : « Au regard de chaque individu en formation, évaluer les compétences qu'il possède au terme de son programme d'étude ainsi que les apprentissages liés à leur développement » (SCALLON, 2005). Le développement de cette compétence repose sur un nombre important de savoirs, savoir-faire et savoir être liés à l'évaluation des apprentissages entendue dans son sens plus large. Pour ceux et celles qui enseignent, il ne s'agit pas seulement de se centrer sur les compétences à faire acquérir dans le seul but de les attester ou

de les certifier : s'agissant de l'évaluation formative, le suivi de la progression de chaque élève est tout aussi essentiel et dépend de la maîtrise de divers procédés d'observation et de diagnostic. Son rôle n'est pas de sélectionner les meilleurs apprenants dans un premier temps, mais d'aider le plus grand nombre à atteindre les objectifs fixés. Il s'agit alors « d'évaluer non pas d'abord pour juger, mais pour donner du sens, pour extraire de la valeur (...) en vue de motiver » (**Cardinet, cité par Bosman et Gérard, 2003,**).

L'expression « Evaluation formative », pour désigner BLOOM, « est celle qui soutient le cours, qui est fréquente et immédiate pour permettre à l'élève de remédier à ses erreurs et les lacunes peu après leur apparition et avant que ne s'engage un processus cumulatif... Elle constitue l'information dont l'enseignant et l'élève ont besoin, pour savoir si les objectifs visés sont atteints et rendent possible la progression pédagogique vers des objectifs plus complexes » (BLOOM). Pour cela, « utiliser l'évaluation pour réorienter et différencier son approche pédagogique, en l'adaptant au niveau d'apprentissage et aussi peut être au style d'apprentissage manifesté par la classe, voire par sa classe, voire par chaque élève afin de l'aider à mieux évaluer ses productions pour enfin être jugé de façon objective et équitable par rapport à ses compétences ; ce qui devraient être la ligne de conduite des enseignants ». L'évaluation doit être conçue autrement que sur le mode de bilans sommatifs partiels et successifs. Elle doit « s'intégrer au processus éducatif lui-même, devenir formative » (Blanchard). En jetant un regard critique sur le déroulement de ladite évaluation au cours des pratiques de classe des professeurs d'Histoire et Géographie pendant notre stage de qualification, nous avons remarqué que l'évaluation, telle qu'elle est mise en œuvre par les professeurs pose un véritable problème.

On assiste à une évaluation formative tronquée qui n'améliore ni la qualité de l'enseignement, ni celle de l'apprentissage. Une évaluation qui ne reflète guère les missions assignées à l'évaluation formative en approche par les compétences.

Ce fait polémique a suscité de notre part plusieurs interrogations dont les plus importantes sont :

- ✓ les enseignants d'Histoire et Géographie du CEG Dowa savent-ils que l'évaluation formative favorise la réussite de l'enseignement-apprentissage ?
- ✓ comment rendre l'évaluation formative plus efficace en vue d'un meilleur enseignement-apprentissage ?

Voilà autant d'interrogations qui motivent, pour notre recherche, le choix du thème : **Evaluation formative en Histoire et Géographie : Cas du CEG Dowa (Porto-Novo).**

Au regard des différentes interrogations posées, des hypothèses ont été émises.

1.1.2-Hypothèses de travail

Les hypothèses que nous avons émises pour notre travail sont les suivantes :

- l'évaluation formative contribue à la réussite de l'enseignement/apprentissage de l'Histoire et de la Géographie ;
- la pratique de l'évaluation formative est confrontée à de nombreuses difficultés.

Pour vérifier les hypothèses de travaux émises, des objectifs ont été fixés.

1.1.3- Objectif global

L'objectif global de ce travail est de contribuer à une meilleure connaissance des importances de l'évaluation formative en Histoire-Géographie au CEG Dowa.

1.1.3.1-Objectifs spécifiques

De façon spécifique, il s'agit de :

- ✓ montrer l'importance de l'évaluation formative dans le processus enseignement-apprentissage en Histoire-Géographie ;
- ✓ analyser les difficultés liées à l'évaluation formative en Histoire et Géographie au CEG Dowa.

1.1.4- Revue de littérature

Notre revue de littérature s'intéresse à quelques documents qui ont plus ou moins abordé le sujet sur l'évaluation formative. Dans cette démarche, la revue de littérature ici s'appuie fondamentalement sur les écrits ayant retenu notre attention.

TOUSIGNANT (1990), dans son ouvrage « *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages* » écrit essentiellement pour l'enseignement au Québec, expose non seulement les principes de base mais aussi, décrit des techniques très détaillées pour aider les enseignants à mieux définir les objectifs de leurs cours, à formuler les questions de leurs examens, à construire des grilles d'évaluation, à constituer des banques de questions.

ABRECHT (1991), dans son ouvrage « *L'évaluation formative Une analyse critique* », aborde la notion d'évaluation formatrice développée dans l'Académie d'Aix-Marseille et l'explique de façon très positive. Comme l'indique le sous-titre, l'auteur se livre à une analyse critique des principales contributions antérieures à la définition de l'évaluation formative, de sa place et sa spécificité dans le domaine de l'évaluation, de ses rapports avec la pédagogie de maîtrise. "La véritable évaluation formative commence au moment où l'on fait réfléchir l'apprenant sur les enjeux de ce qu'on lui propose" affirme-t-il. Ainsi proposée, l'évaluation formative possède des atouts et propose des apports séduisants; toutefois, l'auteur

ne cache pas les difficultés qui surgiront lors de la mise en œuvre de ces démarches, la fabrication des instruments.

Dans son ouvrage intitulé « *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement* », TARDIF (2005) développe un raisonnement fort judicieux en lien avec l'un des principes fondamentaux de l'évaluation des compétences. Selon lui, le premier principe à respecter a trait à l'obligation de rendre compte de la progression dans une trajectoire de développement.

SCALLON (2005), auteur québécois de référence sur l'évaluation formative, dans son manuel intitulé « *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences* », traite de cette question sous plusieurs aspects. Pour lui, l'apprentissage et l'évaluation formative reposent sur une variété de situations qu'on propose aux apprenants. Que ceux-ci aient échoué, en tout ou en partie, il faut qu'il y ait un feedback, individualisé ou de groupe, de la part de l'enseignant.

ALLAL et LAFORTUNE (2008) qui rapportent les résultats des recherches qui ont été menées tant au Québec qu'à Genève sur le jugement professionnel dans le domaine de l'enseignement, dans un livre intitulé « *Jugement professionnel en évaluation : pratiques enseignantes au Québec et à Genève* ». Après avoir donné une définition du concept évaluation formative, les auteurs traitent de l'application du jugement professionnel dans l'ensemble des activités de l'enseignement dont l'évaluation formative où le jugement professionnel vise à soutenir les apprentissages.

Dans cette même perspective, TALBOT (2009), dans son ouvrage intitulé « *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage* », discute avec méthode et pertinence la question de l'évaluation formative telle que la pensée pédagogique la voit aujourd'hui. L'auteur rappelle le pourquoi, le quoi et le comment de l'évaluation et, plus spécifiquement, de l'évaluation formative.

LEROUX (2010), dans son rapport intitulé « *L'évaluation des compétences au collégial : Un regard sur des pratiques évaluatives* » dans lequel une place

importante a été consacrée à l'évaluation formative, ressort le rôle actif de l'apprenant et de sa responsabilisation dans son évaluation.

A ceux-ci s'ajoute LAURIER (2003) qui, dans la première partie de son ouvrage intitulé « *Évaluation et communication. De l'évaluation formative à l'évaluation informative* », démontre qu'une transition s'opère à partir d'une évaluation formative, dont on saisit les limites et les difficultés, vers une évaluation informative. En effet, cette transition met l'accent sur la rétroaction que reçoit l'étudiant relativement à l'effet de ses actions en cours d'apprentissage.

Nous finirons cet état de la question avec HADJI (1997) qui dans son ouvrage intitulé « *L'évaluation démystifiée* » souhaite relire les écrits de ces trente dernières années autour d'une problématique de l'évaluation : celle de l'évaluation formative, avec l'intention de mettre l'évaluation scolaire au service des apprentissages.

Néanmoins, tous ces ouvrages, articles, rapports précités abordent la question de l'évaluation formative sous l'angle de stratégies à adopter, des outils pour la réussite de sa mise en œuvre, des conduites à tenir au cours de son déroulement, ainsi que les étapes à observer dans sa mise en œuvre pour qu'elle joue son rôle de régulation du processus enseignement-apprentissage. Mais la particularité de ce travail se trouve dans l'identification des difficultés liées à la mise en œuvre efficiente de cette évaluation ainsi que les propositions pour contourner ces difficultés.

1.1.5- CLARIFICATION CONCEPTUELLE

- **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. 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. Qu'est-ce alors l'apprentissage ?

▪ **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.

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. »

ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE/EVALUATION.

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.

▪ **EVALUATION**

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. 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).

Tableau I:Types d'évaluation

Types d'évaluations	Diagnostique	Formative	Sommative et certificative
----------------------------	---------------------	------------------	-----------------------------------

Fonction	Planification (préventive)	Régulation (aide à l'apprentissage)	Sanction, promotion ou certification des apprentissages
Moment	Avant la formation ou l'action pédagogique	Pendant la formation ou l'action pédagogique	Après la formation ou l'action pédagogique, à la fin d'un parcours, d'une plus longue période d'enseignement-apprentissage
Décision à prendre	Adaptation des activités d'enseignement/apprentissage en fonction des informations recueillies : régulation immédiate et interactive ; régulation différée : rétroactive et proactive		-Certification des compétences de l'élève dans un document officiel et permanent (sous forme de bulletin ou diplôme)
But	Fournir au maître/élève un feed-back concernant le progrès de l'élève. Repérer les problèmes d'enseignement-apprentissage.		Etablir un bilan de ce que l'élève a fait.
Objectifs pédagogiques évalués	Chaque objectif important de l'unité		Un échantillon représentatif(ou sélectif) des objectifs du cours
Aspect(s) de l'apprentissage évalué(s)	Résultat d'apprentissage (performance par rapport aux objectifs) mais aussi, voir surtout : relations entre différents résultats et processus conduisant aux résultats.		Résultat d'apprentissage (performance par rapport aux objectifs)

Source : (Allal,1984). Adapté du cours : « Evaluation pédagogique (Fascicule I), centrale de photocopiés de l'Université de Genève, p.5

▪ EVALUATION FORMATIVE

L'évaluation formative « est celle qui soutient le cours, qui est fréquente et immédiate pour permettre à l'élève de remédier à ses erreurs et ses lacunes peu après leur apparition et avant que ne s'engage un processus cumulatif... ». Quant à De LANDSCHERE (1999), c'est « l'évaluation intervenant, en principe au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour but d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint et, éventuellement, de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser ». Cette forme d'évaluation est donc indispensable et se fait tout au long du processus enseignement-apprentissage. Elle permet de relever les succès et les insuccès de l'un et de l'autre des acteurs : l'apprenant et l'enseignant.

Pour notre part, l'évaluation formative s'apparente à un processus d'accompagnement d'apprentissage et de l'enseignement. Elle permet aux apprenants, à l'aide des critères et indicateurs, de découvrir leurs succès et leurs erreurs afin de les remédier avec l'appui de l'enseignant qui peut ainsi se demander ce qu'il doit changer ou corriger dans sa pédagogie. Notons que cette évaluation qui a des implications aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant, ne fait pas objet de note.

1.2- CADRE D'ETUDE

1.2.1- Traits physiques du CEG « Dowa »

Le CEG Dowa est situé dans le département de l'Ouémé, plus précisément dans la commune de Porto- Novo. Elle est limitée au nord par les communes d'Akpro-Missérétié, d'Avrankou et d'Adjarra ; au sud par la commune de Sèmè-Kpodji ; à l'est par la commune d'Adjarra ; à l'ouest par la commune des Aguégus. La ville de Porto-Novo couvre une superficie de 52km² soit 0,05% du territoire national. La municipalité de Porto-Novo jouit d'un climat humide appelé climat subéquatorial. Ce climat est caractérisé par une forte humidité (75% en moyenne

par an) et des températures variant entre 21, 9° C et 32,8°C. L'année dans cette commune se divise en quatre saisons dont deux saisons sèches (mi-novembre à mi-mars) et (mi-juillet à mi-septembre) et deux saisons de pluie (mi-mars à mi-juillet et (mi-septembre à mi-novembre). La municipalité de Porto-Novo à un relief très peu accidenté. D'une altitude de moins de 60m, le relief présente par endroits des entailles.

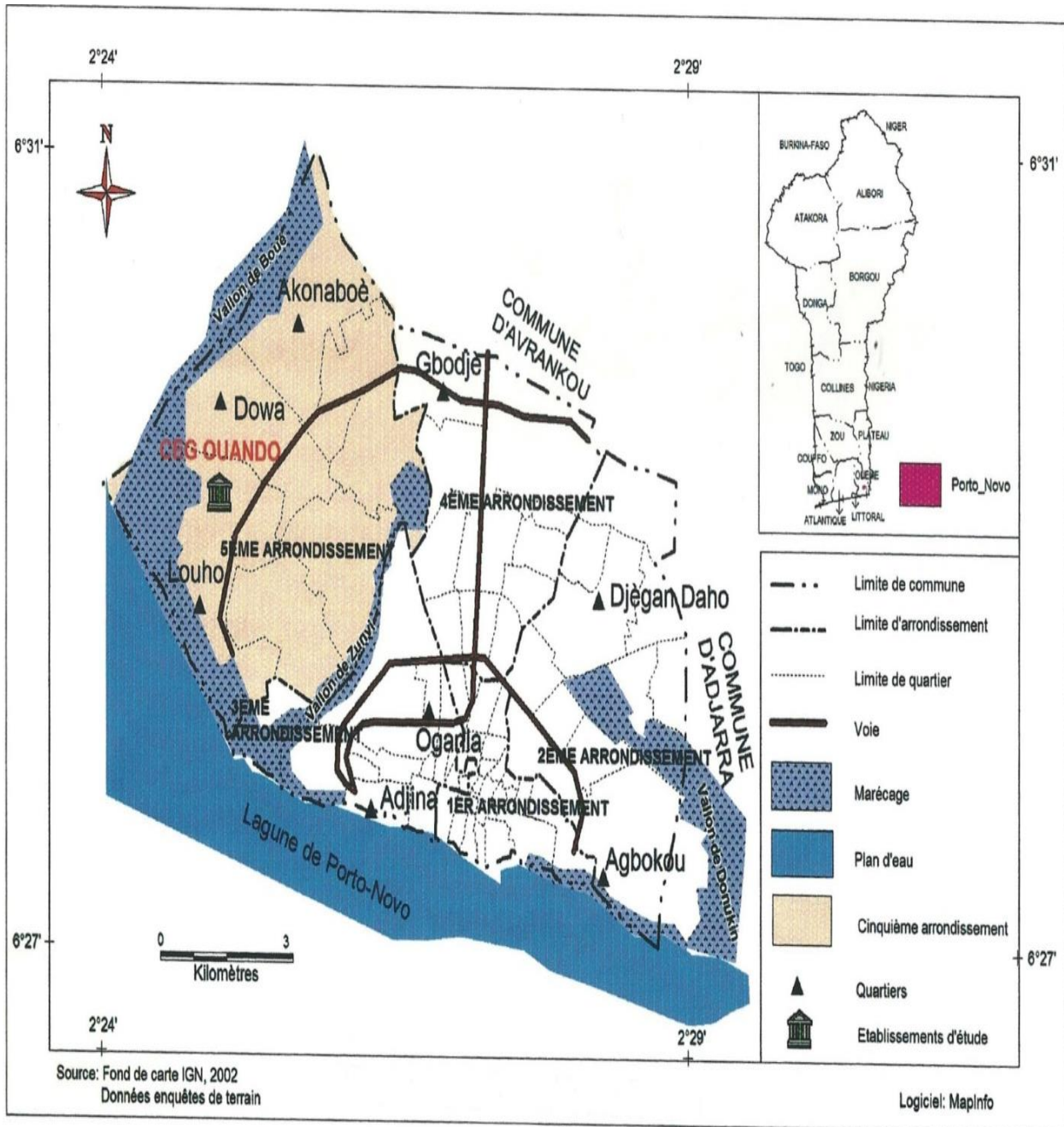


Figure1: Localisation géographique du CEG Dowà dans la ville de Porto-Novo



Figure2 : Plan détaillé du CEG Dowa

1.2.2- Données historiques et humaines du CEG « Dowa »

Créé en 1981, le collège d'Enseignement Général de Dowa est situé dans le cinquième arrondissement de la commune de Porto-Novo. Après autorisation conjointe du ministère des finances et de l'économie et du Ministère de l'Enseignement secondaire, de la formation technique et Professionnelle, de la Reconversion et de l'Insertion des jeunes (cf. Arrêté N°183/MESFTPRIJ/MEF/DC/SGM/DPP/DESG/SA) du 20/05/2014, il est devenu depuis l'année scolaire 2013-2014 le Collège d'Enseignement Général de Dowa. Il est limité au Nord par le Quartier Dowa, au Sud par les quartiers Topkota2 et Houinvié, à l'Est par Tokpota1 et à l'Ouest par Louho.

Il est dirigé par une administration composée de dix membres et a à sa tête M. Léonard N. BALADJA. Au titre de l'année scolaire 2014-2015, il a employé 223 enseignants de diverses catégories pour un effectif total de 3719 élèves pour 58 groupes pédagogiques où les élèves suivent les cours. On y trouve également une infirmerie où sont administrés aux apprenants les premiers soins en cas de défaillances sanitaires.

1.3- APPROCHE METHODOLOGIQUE

A ce niveau, il s'agit de présenter les étapes de la recherche documentaire, les travaux de terrain, le dépouillement des fiches, l'analyse et le traitement des données.

1.3.1- Recherche documentaire

La recherche documentaire est un art qui fait évoluer la science et conduit à l'élaboration de nouvelles théories. Or, conscient que pour bâtir du solide et durable, il faut s'appuyer sur les vestiges du passé, nous avons décidé de recenser quelques écrits se rapportant à notre thème d'étude. A cet effet, nous avons exploré la documentation disponible sur le sujet.

L'objet principal de cette phase est de faire une revue de littérature sur la question et faire l'état des connaissances relatives au thème. Ainsi, nous avons parcouru différents centres de documentation visités, la nature des documents consultés et les types d'informations recueillies.

Tableau II : Centres de documentation visités, la nature des documents consultés, les types, l'état et la qualité des informations recueillies

N°	Centres de documentation	Nature des documents consultés	Types d'informations recueillies	Etat et qualité des informations recueillis
01	Bibliothèque de l'ENS	Livres et mémoires	Informations générales à caractère didactique, pédagogique et méthodologique	Documents anciens mais contenant des informations utiles à cette étude.
02	Centre de documentation et d'information pédagogique de l'INFRE	Livres, mémoires, rapports, et articles	Informations générales à caractère didactique, pédagogique et méthodologique	Documents anciens et nouveaux fournissant des informations encore actuelles et exploitables.
03	Bibliothèque nationale	Livres, mémoires, rapports, actes de colloque	Données générales sur la méthodologie	Données anciennes mais contenant des informations utiles à cette étude.
04	www.google.com	Documents électroniques d'ordre général sur l'enseignement et l'évaluation.	Données générales sur l'évaluation en générale et celle formative en particulier	Informations très récentes et riches et riches favorisant la réussite de cette étude.
05	Scholar.google.fr	Documents électroniques d'ordre général sur l'enseignement et l'évaluation.	Données générales sur l'évaluation en générale et celle formative en particulier	Informations très récentes, riches et favorisant la réussite de cette étude.

Source : Enquête de terrain, mai 2015

1.3.2- Travaux de terrain

1.3.2.1- But

Le but de cette recherche empirique est d'explorer la mise en œuvre de l'évaluation formative telle que déroulée par les professeurs à travers nos différentes techniques de collecte des informations. Cette exploration a servi à la mise en œuvre de l'évaluation formative. Ce qui nous permettra de confronter les différentes informations comparer la mise en œuvre de ladite évaluation par les professeurs aux normes scientifiquement établies régissant son déroulement afin de confirmer ou d'infirmer dans la mesure du possible nos hypothèses.

1.3.2.2- Population cible

Cette étude a été réalisée avec tous les professeurs d'Histoire et de Géographie du CEG Dowa de Porto-Novu et apprenants dudit collège. En effet, ce collège dispose de dix (16) professeurs d'Histoire et de Géographie au total. Nous avons orienté notre recherche vers eux parce qu'ils sont, quel que soit leur cycle, les principaux concepteurs des activités essentielles de la classe, les metteurs en scène et les animateurs de la vie de la classe. De ce fait, ils sont donc mieux indiqués pour nous faire part de tout ce qui concerne leur pratique de l'évaluation formative en général, sa mise en œuvre et les difficultés et obstacles qu'ils y rencontrent en particulier. Nous avons impliqué les apprenants dans le cadre de notre travail parce qu'ils sont les bénéficiaires de l'évaluation formative étant donné qu'en approche par les compétences, ils sont au centre de la construction de leur savoir.

1.3.2.3- Echantillonnage

La population cible est celle du monde éducatif et en cela, l'enquête a essentiellement visé le corps enseignant en particulier celui d'Histoire et Géographie, le groupe-apprenant surtout du premier cycle du CEG de Dowa et le personnel administratif dudit collège. Ainsi au CEG « Dowa », il a été dénombré

2428 élèves. Dans le souci de tenir dans le temps qui nous est imparti et vu nos moyens très limités, nous avons pris 10% de cet effectif tout en tenant bien compte du genre.

Tableau III : Répartition de la taille des échantillons.

Variante	Effectif total	Taille de l'échantillon	Pourcentage
Enseignants	16	16	100
Elèves	2428	243	10

Source : Enquêtes de terrain, mai 2015

1.3.2.4- Méthodes et outils de collecte de données

Tableau IV : Techniques et outils de collecte de données

Techniques	Outils	Lieux ou cibles indiqués
Recherche documentaire	- Fiche de consultation de documents - Notes de lecture	Bibliothèques ENS, INFRE et bibliothèque nationale
Enquête par questionnaire	Questionnaire (s) d'enquête	Cibles à effectifs importants : enseignants et apprenants
Enquête par entretien /interview	Guide d'entretien	Cibles à effectifs restreints : membres du corps de contrôle

Source : Enquête de terrain, mai 2015

Nous avons utilisé un questionnaire pour recueillir les informations ou les données. Au cours de notre stage pratique, nous avons procédé à des observations directes et recueilli des informations par des entretiens avec des personnes ressources.

1.3.2.4.1- Enquête par questionnaire

Un questionnaire a été destiné aux enseignants et aux apprenants dans le cadre de ce travail pour recueillir les données relatives aux rubriques suivantes : la perception des enseignants sur le concept d'évaluation formative, l'état des lieux de sa mise en œuvre, les difficultés ou obstacles liés à sa mise en œuvre efficiente et les approches de solutions.

1.3.2.4.2- Observation directe

En plus du questionnaire, le stage de qualification organisé à notre intention par l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo, effectué au CEG de « Dowa » de Porto-Novo constitue une source importante d'observation et de recueil d'information. En effet, nous y avons constaté, entre autres, le degré d'adaptation ou de prise en compte des principes essentiels de mise en œuvre de l'évaluation formative, les diverses techniques utilisées pour sa mise en œuvre et l'aspect des apprentissages qui font l'objet de cette évaluation.

1.3.2.4.3- Entretiens

Ils sont orientés vers des personnes ressources qui, à notre avis sont d'une importance particulière. Les entretiens très fructueux que nous avons eus avec elles nous ont permis de confronter nos points de vue avec les leurs, de bénéficier de leurs expériences et de leurs conseils.

1.3.3- Dépouillement des fiches d'enquêtes, traitement et analyse des données.

Un nombre non négligeable d'informations ont été recueillies, classées manuellement et examinées. Elles ont servi à construire des tableaux à partir du logiciel Excel 2007. Parmi les 243 questionnaires administrés aux élèves, 231 ont pu être récupérés dont 12 ont été remplis de façon fantaisiste. Au total, 219 questionnaires ont été dépouillés et traités dans le cadre de ce travail. Ainsi, des

déductions ont été faites en vue d'aboutir à des résultats que nous espérons utiles.
Par ailleurs certaines difficultés ont été rencontrées lors de ce travail.

CHAPITRE II : IMPORTANCE DE L'ÉVALUATION FORMATIVE, DIFFICULTÉS LIÉES À L'ÉVALUATION FORMATIVE ET SUGGESTIONS.

Dans ce chapitre, il s'agit d'une part, de présenter et d'analyser simultanément les résultats obtenus lors des enquêtes. D'autre part, il est question d'envisager des suggestions pour une mise en œuvre efficace de l'évaluation formative.

2.1- Importance de l'évaluation formative

Dans cette partie de notre travail, il s'agit essentiellement de montrer l'importance de l'évaluation formative grâce aux résultats de nos enquêtes. Pour y arriver on s'intéresse d'abord à la formation des enseignants sur l'évaluation selon l'APC et les différentes définitions que les enseignants donnent à l'évaluation formative sans occulter ses buts. Ensuite on s'intéresse à la fréquence et aux techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative. Pour finir nous présenterons les techniques et les périodes de mise en œuvre de l'évaluation formative et analyserons l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur l'enseignement/apprentissage de l'Histoire et de la Géographie.

2.1.1- Formation des enseignants sur l'évaluation selon l'APC

La qualité de l'enseignement/apprentissage dépend d'abord de la formation initiale de l'enseignant. Le tableau ci-dessous présente le taux de formation des enseignants sur l'évaluation selon l'APC.

Tableau V: Formation des enseignants sur l'évaluation selon l'APC

Formation sur l'évaluation formative	Oui	Non	Sans réponse
Effectif	16	00	00
Pourcentage %	100%	00	00

Source : Enquête de terrain mai 2015

D'après ce tableau, tous les enseignants enquêtés ont choisi l'assertion « Oui ». Ils témoignent ainsi qu'ils ont été formés au sujet d'évaluation selon l'APC. Que retenir alors des différentes définitions que les enseignants donnent à l'évaluation formative sans occulter ses buts ?

2.1.2- Définition des professeurs de l'évaluation formative et ses buts

La mise en œuvre régulière de l'évaluation formative par les enseignants pour la réussite de l'enseignement/apprentissage dépend de la définition que ces derniers donnent à l'évaluation formative. Le tableau ci-dessous présente les définitions des professeurs de l'évaluation formative et ses buts.

Tableau VI: Définition des professeurs de l'évaluation formative et ses buts.

Proposition de réponses des professeurs	Effectif	Pourcentage
contrôle permettant à l'enseignant de mesurer ou de jauger le niveau de maîtrise des connaissances des apprenants et de remédier à leurs difficultés. Le professeur le fait pour résoudre les problèmes d'acquisition de connaissances par les apprenants.	11	68,75%
activité permettant à l'enseignant à travers les succès et les difficultés des apprenants de se remettre en cause et de réorienter sa pédagogie pour être plus efficace. L'enseignant met en œuvre l'évaluation formative pour mieux enseigner et aider les apprenants à mieux apprendre.	05	31,25%

Source : Enquête de terrain, mai 2015

Il s'agit ici de la question qui, fermée, demande à chaque enseignant de définir l'évaluation formative au vue des formations reçues sur celle-ci et d'énumérer les buts visés pour la mise en œuvre de ce type d'évaluation. A ces questions, eu égard aux convenances scientifiques sur l'évaluation formative, l'élément de réponse attendu est le suivant : « L'évaluation formative est toute activité qui amène l'apprenant à se situer par rapport à un objectif à atteindre (à travers ses succès et insuccès) et à l'enseignant de remédier à ces insuffisances ou difficultés en impliquant ce derniers et consolider ses succès ou acquis. Elle permet à l'apprenant de mieux apprendre et à l'enseignant de réguler sa pratique de classe ou sa pédagogie. Elle n'est pas sanctionnée par une note mais un jugement de valeur à partir des critères et des indicateurs ». Comme l'indique le tableau V, les résultats des enquêtes révèlent que la majeure partie des enseignants interrogés soit 68,75% ont défini l'évaluation formative comme étant le contrôle permettant à l'enseignant de mesurer ou de jauger le niveau de maîtrise des connaissances des apprenants et de remédier à leurs difficultés. Pour cette catégorie, le professeur la fait pour résoudre les problèmes d'acquisition de connaissances par les apprenants.

Seulement 31,25% l'ont défini comme l'activité permettant à l'enseignant à travers les succès et les difficultés des apprenants de se remettre en cause et réorienter sa pédagogie pour être plus efficace. Ceux-ci précisent que l'enseignant met en œuvre l'évaluation formative pour mieux enseigner et aider les apprenants à mieux apprendre.

2.1.3-Fréquence de mise en œuvre de l'évaluation formative

La mise en œuvre régulière de l'évaluation formative joue un grand rôle dans l'enseignement/apprentissage. Ici on mettra en exergue la fréquence de la mise en œuvre de l'évaluation formative. La figure ci-dessous illustre la fréquence de la mise en œuvre de l'évaluation formative par les enseignants.

Les tableaux VI et VII récapitulent respectivement le degré de mise en œuvre de l'évaluation formative par les professeurs et de son exécution par leurs élèves.

Tableau VII : Degré de mise en œuvre de l'évaluation formative

Degré	Toujours	Parfois	Pas du tout
Effectif	04	12	00
Pourcentage	25%	75%	00%

Source : Enquête de terrain mai 2015

Tableau VIII : Degré d'exécution de l'évaluation formative par les élèves

Degré	Toujours	Parfois	Pas du tout
Effectif	46	162	11
Pourcentage%	21%	73,97%	05,02%

Source : Enquête de terrain mai 2015

Les enseignants d'Histoire-Géographie du CEG de Dowa témoignent à partir des résultats du tableau VI qui révèlent que seulement 25% exécutent toujours l'évaluation formative, contre 75% qui la font parfois. Sur cette même question, 21% des élèves affirment exécuter toujours cette évaluation au cours de leur apprentissage, 73,97% l'exécutent parfois et 05,02% déclarent ne jamais l'exécuter. Ce qui confirme les réponses des professeurs sur cette question. Au regard de ces données, nous pouvons alors noter que tous les enseignants du CEG Dowa, intègre l'évaluation formative à l'acte pédagogique mais à des degrés variés. A quel moment du processus d'enseignement-apprentissage ces derniers la mettent-ils en œuvre ?

2.1.4- Techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative

Il existe plusieurs techniques pour mettre en œuvre l'évaluation formative selon le type de l'évaluation formative et l'objectif de l'enseignant qui la pratique. La figure ci-dessous nous présente les techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative des enseignants d'Histoire et de Géographie du CEG Dowa.

Les tableaux VIII et IX retracent respectivement les différentes techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative par les professeurs et celles de son exécution par leurs apprenants.

Tableau IX : Techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative par les Enseignants.

Proposition de réponses	Effectif	Pourcentage
Oralement	09	52,25%
Par écrit	00	00%
Oralement et par écrit	07	43,75%

Source : Enquête de terrain mai 2015

Tableau X : Techniques d'exécution de l'évaluation formative par les Elèves.

Techniques	Effectif	Pourcentage
Oralement	178	81,27%
Par écrit	41	18,72%

Source : Résultats d'enquêtes, mai 2015

Pour cette question relative à la méthode de mise en œuvre de l'évaluation formative, la réponse attendue est l'assertion « par écrit ». La mise en œuvre par écrit de l'évaluation formative permettra à tous les apprenants de produire et aux enseignants d'analyser leur production en recueillant les informations sur leurs productions, en interprétant ces informations et prendre une décision. Alors que lorsqu'elle est mise en œuvre « oralement », tous les apprenants ne sont pas impliqués dans son exécution et dans la remédiation. Pour cette question, 52,25% des enseignants interrogés ont choisi l'assertion « oralement ». Pour ceux-ci, leur méthode par excellence de mise en œuvre de l'évaluation formative est la voie orale. Ce qui se confirme d'ailleurs par les réponses de leurs apprenants dont 81,27% estiment l'exécuter oralement. Une partie, soit 43,75% de ces enseignants

ont choisi à la fois, l’assertion « oralement et par écrit » et le témoignage de leurs apprenants confirme cet état de chose : 18,27% l’exécutent par écrit. Pour cette catégorie d’enseignants, les deux techniques de mise en œuvre de l’évaluation formative proposées sont celles qu’ils utilisent. Aucun des professeurs interrogé n’a choisi seulement l’assertion « par écrit » comme technique par excellence de mise en œuvre de l’évaluation formative efficiente, alors que c’est la technique qui confère à l’évaluation formative, toute son importance, son efficacité et ses fonctions de régulation de l’enseignement et de l’apprentissage.

2.1.5- Périodes de mise en œuvre de l’évaluation formative

La période de mise en œuvre de l’évaluation formative est très importante. L’enseignant doit choisir une période favorable à la mise en œuvre de cette dernière afin de permettre aux élèves qui l’exécutent de mieux comprendre. Les tableaux X et XI renseignent respectivement sur les différentes tendances des périodes de mise en œuvre de l’évaluation formative par les enseignants et celles de son exécution par leurs élèves.

Tableau XI :Périodes de mise en œuvre de l’évaluation formative

Périodes	Effectif	Pourcentage
Au début de l’apprentissage	00	00%
A chaque séance	01	06,25%
Tout au long de l’apprentissage	06	37,50%
A la fin de l’apprentissage	09	56,25%

Source : Enquête de terrain mai 2015

Tableau XII:Période d’exécution de l’évaluation formative par les élèves

Période	Effectif	Pourcentage %
Début de l’apprentissage	105	47,94%

A chaque séance	18	08,21%
Tout au long de l'apprentissage	37	16,89%
A la fin de l'apprentissage	59	26,94%

Source : Enquête de terrain mai 2015

Pour une évaluation formative efficiente et bien pensée selon l'approche par les compétences, la réponse attendue est l'assertion « tout au long de l'apprentissage ». L'assertion « au début de l'apprentissage » est une évaluation diagnostique. L'assertion « à chaque séance » est une évaluation prédictive et n'est pas réaliste à cause du quota horaire alloué à l'exécution du programme en Histoire-Géographie. L'assertion « à la fin de l'apprentissage » est une évaluation sommative.

A cette question, tous les professeurs interrogés ont répondu. Aucun d'eux n'a choisi l'assertion 3.6- a). Ce qui explique qu'ils ne la déroulent pas au début de l'apprentissage alors que la majeure partie des élèves interrogés soit 47,94% affirment qu'ils exécutent ladite évaluation au début de l'apprentissage. Par contre, 06,25% des enseignants déclarent mettre en œuvre ladite évaluation à chaque séance d'enseignement-apprentissage tout comme l'affirment 08,21% des apprenants. Plus de la moitié des enseignants interrogés soit 56,25% ont choisi l'assertion 3.6- d). Ceux-ci déroulent ainsi l'évaluation formative à la fin de l'apprentissage même si 26,94% de leurs élèves disent l'exécuter à la fin de l'apprentissage. Seulement 37,50% des enseignants ont choisi l'assertion 3.6- c) pour ainsi dire qu'ils mettent en œuvre l'évaluation formative tout au long de l'apprentissage. Ce que confirment 16,89% des élèves qui ont affirmé qu'ils l'exécutent vraiment tout au long de l'apprentissage. La confrontation des informations de ces deux pôles du système éducatif pourrait faire ressortir un manque de fiabilité et d'honnêteté dans la réponse à certaines de nos questions. Toutefois, on note que le moment que la majorité des professeurs (56,25%) choisissent pour dérouler l'évaluation formative n'est pas propice.

2.1.6- Impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative

Pour montrer l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur l'enseignement-apprentissage, on s'intéressera à son impact sur la compréhension du cours et son impact sur les résultats des apprenants.

- **Impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la compréhension du cours**

L'évaluation formative permet d'aider celui qui apprend à mieux apprendre », (Meyer, 1995). A ce niveau du travail, nous montrerons l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la compréhension du cours. Le tableau ci-dessous présente les résultats relatifs à l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la compréhension du cours par les apprenants.

Tableau XIII: Résultats relatifs à l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la compréhension du cours par les apprenants.

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	187	85,38
Non	09	04,10
Parfois	23	10,50

Source : Enquête de terrain, mai 2015

Après analyse des données on constate que 85,38% des apprenants donc la majorité assurent que l'évaluation formative leur permet de mieux comprendre les situations d'apprentissages, 23 apprenants soit 10,50% affirment que la mise en œuvre de l'évaluation formative leur permet de mieux comprendre les situations d'apprentissages parfois. Seulement 09 apprenants soit 04,10% assurent que cette forme d'évaluation ne leur permet pas de mieux comprendre les situations d'apprentissages. A la lumière de tout ceci, on peut donc en déduire

que la mise en œuvre de l'évaluation formative facilite l'apprentissage selon la majorité des apprenants.

- **Impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur le résultat des apprenants**

La mise en œuvre régulière de l'évaluation formative a des impacts sur le résultat des apprenants. Le tableau ci-dessous renseigne sur les impacts de la mise en œuvre régulière de l'évaluation formative sur le résultat des apprenants. Rappelons au passage que ce tableau est réalisé en fonction du nombre d'enseignants qui pratiquent l'évaluation formative. En nous référant au tableau XII, on retient que tous les enseignants d'Histoire Géographie témoignent pratiquer cette forme d'évaluation seulement à des degrés variés soit 25% qui l'exécutent toujours, 75% parfois.

Tableau XIV: l'impact de l'évaluation formative sur les résultats des apprentissages selon les professeurs.

Réponses	Nombre de professeurs	Pourcentage
Elle a amélioré le niveau des apprenants	13	81,25
Elle a stabilisé leurs Résultats	03	18,75
Elle n'a rien changé dans le niveau des apprenants	00	00

Source : Résultats d'enquêtes, mai 2014

Après analyse on constate que tous les enseignants confirment l'impact positif de la mise en œuvre de l'évaluation formative à des degrés variés. La majorité des enseignants confirment l'impact positif de la mise en œuvre de

l'évaluation formative sur les résultats d'apprentissage. Treize (13) enseignants soit 81,25% attestent que la mise en œuvre de l'évaluation formative permet d'améliorer le niveau des apprenants. 03 enseignants soit 20% attestent qu'elle stabilise le niveau des apprenants.

L'évaluation formative prépare l'évaluation sommative» (ALLAL, 1999). Qu'en est-il de l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la préparation des devoirs et des interrogations au niveau des apprenants ? La figure ci-dessous nous permet de répondre à cette interrogation.

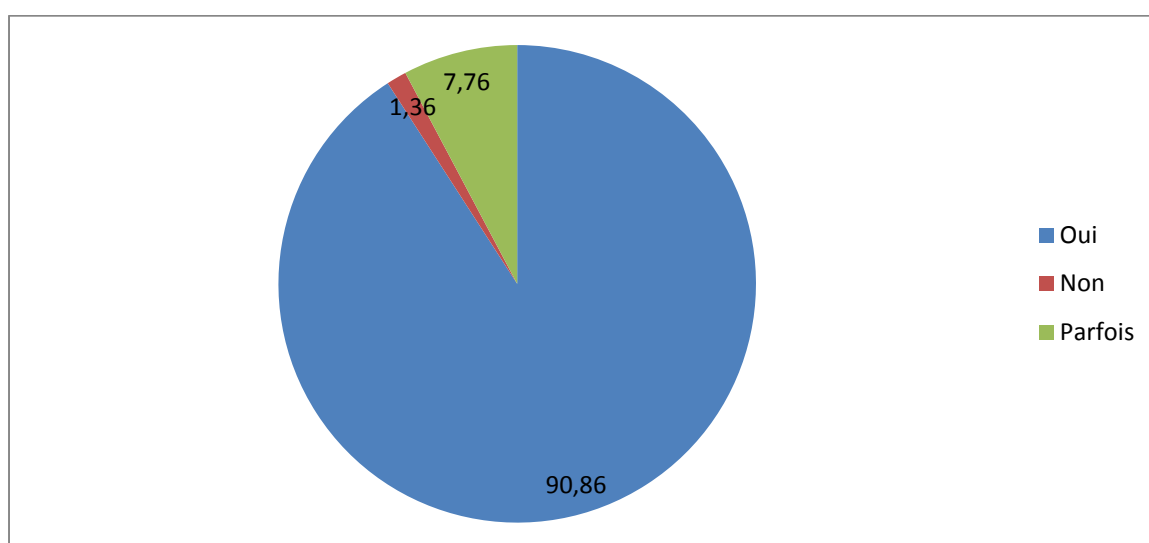


Figure 3 : l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la préparation des devoirs et des interrogations selon les apprenants

Après analyse des données on constate que 199 apprenants soit 90,86% assurent que la mise en œuvre de l'évaluation formative leur permet de se préparer pour les devoirs et interrogations même si 17 apprenants soit 07,76% affirment que c'est parfois, seulement 03 apprenants soit 01,36% affirment que sa mise en œuvre ne leur permet pas de se préparer pour les devoirs et les interrogations. A la lumière de tout ceci, on peut en déduire que la majorité des apprenants confirment l'impact positif de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la préparation pour les évaluations sommatives.

De façon globale, on retient de l'analyse de l'ensemble des résultats, que les professeurs d'Histoire et de Géographie (100%) de Dowa de Porto- Novo reconnaissent avoir été formés sur la question de l'évaluation selon l'approche par les compétences. Ils connaissent également l'évaluation formative. Toutefois, à partir des résultats des enquêtes auprès des professeurs, on peut affirmer que la majorité de ceux-ci, soit 68,75%, n'a pas une assez bonne perception de l'évaluation formative et de ses buts. Une petite minorité pratique toujours cette forme d'évaluation (25%) contre la grande majorité qui l'exécute parfois (75%). La majorité des enseignants exécutent l'évaluation formative oralement (52,25%). Aux dires des apprenants, l'évaluation formative permet d'accompagner l'apprenant dans son apprentissage et c'est d'ailleurs ce qu'affirment 187 sur les 219 apprenants questionnés qui assurent que cette forme d'évaluation leur permet une meilleure compréhension du cours. Cette forme d'évaluation permet à l'apprenant de savoir ce qu'il sait déjà, ce qu'il doit apprendre ainsi que ce qu'il lui reste à acquérir. C'est-à-dire « d'apprécier l'écart entre ce qu'a réalisé l'élève et l'objectif qui lui était assigné » (Tyler, 1942). A côté de cela, 90,86% assure que l'évaluation formative leur permet de se préparer pour les devoirs et les interrogations donc les évaluations sommatives. Ils confirment ainsi l'idée d>Allal (1999) selon laquelle « l'évaluation formative prépare l'évaluation sommative ». C'est dire donc que l'évaluation formative facilite l'apprentissage de façon générale : « L'évaluation formative permet d'aider celui qui apprend à mieux apprendre », (Meyer, 1995).

Quant à la majorité des enseignants enquêtés, à 81,25%, ils estiment que l'évaluation formative non seulement elle est bénéfique aux apprenants car elle permet une meilleure compréhension du cours, une participation active des apprenants et l'amélioration de leurs performances lors des évaluations sommatives, mais aussi elle permet également d'améliorer le niveau des apprenants par ses différentes fonctions. La majorité des enseignants

reconnaissent une triple fonction à l'évaluation formative : la fonction régulatrice, la fonction renforçatrice et la fonction correctrice. Voilà autant de raisons qui confirment assez bien notre hypothèse de travail n°1 selon laquelle l'évaluation formative contribue à la réussite de l'enseignement/apprentissage de l'Histoire et de la Géographie.

2.2- LES DIFFICULTES LIEES A L'EVALUATION FORMATIVE

La mise en œuvre de l'évaluation formative est confrontée à des difficultés. Dans cette partie, il sera question de présenter les difficultés liées à l'évaluation formative. La figure 4 ci-dessous présente les difficultés liées à la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative.

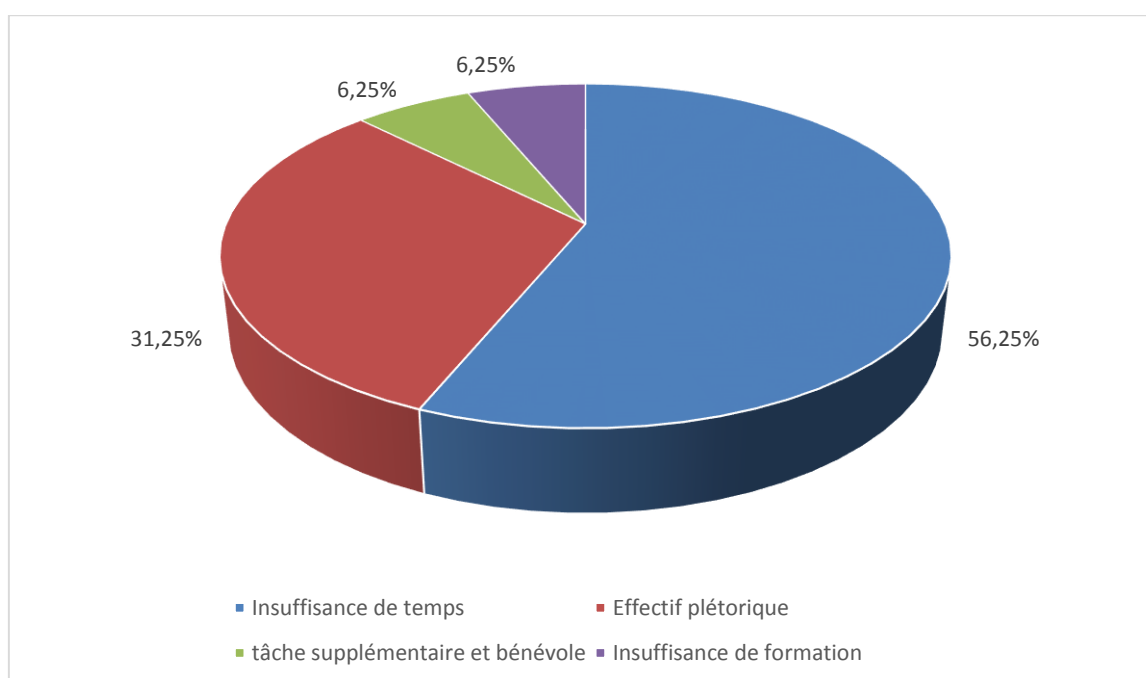


Figure 4 : difficultés liées à la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative

Au sujet de la question relative aux difficultés liées à la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative, la majeure partie des enseignants interrogés soit 56,25% affirment que l'insuffisance du temps est un grand obstacle pour le déroulement normal de cette évaluation. La question du temps est donc pour eux,

un frein majeur. En effet, ils estiment qu'autant il faut du temps aux professeurs pour faire les travaux qui découlent de l'évaluation formative, autant il en faut aux élèves pour l'effectuer et s'approprier de nouvelles connaissances.

D'autres aussi (31,25%) trouvent que l'effectif pléthorique est un facteur important entravant la mise en œuvre de l'évaluation formative telle qu'elle est recommandée. Cette proportion révèle que l'effectif pléthorique est non seulement un facteur de ralentissement du processus enseignement-apprentissage en général, mais aussi un obstacle majeur pour la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative en particulier. Pour eux, la remédiation ne sera pas aisée parce qu'il faut d'abord identifier les erreurs des apprenants, leurs causes, les regrouper en fonction du type d'erreurs commises. Ce qui n'est donc pas aisée avec un effectif pléthorique. 06,26% de ces enseignants estiment que l'évaluation formative engendre des tâches non seulement supplémentaires mais aussi bénévoles. Une autre proportion non moins importante d'enseignants (06,26%) lie l'obstacle de l'évaluation formative à l'insuffisance de la formation. Puisque la qualité de l'enseignement- apprentissage dépend d'abord de la formation initiale de l'enseignant et des recherches ou informations complémentaires issues de sa formation continue, les séances de formation ou de mise à niveau sur l'évaluation formative doivent être courantes.

Au vu des résultats, on en déduit que les facteurs les plus défavorables à la mise en œuvre de l'évaluation formative sont l'insuffisance du temps et l'effectif pléthorique des apprenants. A celles-ci s'ajoutent les tâches supplémentaires et bénévoles y afférentes et l'insuffisance de formation. Tous ces éléments confirment notre hypothèse de travail n°2 selon laquelle la pratique de l'évaluation formative est confrontée à de nombreuses difficultés.

Toutes ces différentes raisons évoquées par les enseignants comme obstacles de mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative méritent d'être présentées plus amplement pour savoir de quoi il s'agit vraiment.

✓ Insuffisance de temps

Il faut reconnaître que le temps est l'obstacle principal de la pédagogie différenciée en situation de classe. Ainsi, il peut constituer une menace pour la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative. Au premier cycle de l'enseignement secondaire, il y a en effet quatre situations d'apprentissage par classe auxquelles sont allouées quatre heures de temps par semaine. Au second cycle, il y a également quatre situations d'apprentissage réparties sur quatre heures de temps par semaine pour la série D et six situations d'apprentissage réparties sur six heures de temps par semaine pour les séries A et B. La situation étant telle, l'évaluation formative pourrait empiéter sur le temps qu'il faut consacrer pour le déroulement normal du programme.

Néanmoins, les professeurs peuvent avoir du temps pour mieux faire l'évaluation formative contrairement à ce que nous observons s'ils s'y mettent réellement à l'œuvre et si les autorités administratives prennent aussi leur disposition pour planifier à tant l'action éducative. En effet, nombreux sont les enseignants qui n'évoluent pas normalement dans l'exécution des programmes au début de la rentrée scolaire. La prise de contact et l'établissement du contrat didactique prévus pour une séance avec les élèves s'étendent sur des séances : une raison expliquant la mauvaise gestion du temps et pouvant déboucher sur son insuffisance.

Une autre raison parmi tant d'autres, est le retard qu'accuse l'administration scolaire pour afficher la liste des professeurs retenus pour dérouler les cours. Tout ceci, directement ou indirectement rétrécit le temps qui était déjà lui-même insuffisant pour le processus d'enseignement-apprentissage-évaluation selon l'approche par les compétences. Partant, nous ne pouvons donc pas assister à une évaluation formative que recommande l'approche actuelle (APC).

✓ L'effectif pléthorique des apprenants.

La question d'effectif pléthorique reste une question récurrente au Bénin et au CEG de Dowa de Porto Novo en particulier parce que la population scolaire ne cesse d'augmenter d'année en année alors que les moyens matériels et financiers ne suivent pas ce rythme. Ainsi, dans une classe, nous retrouvons au moins cinquante à soixante élèves. Dans ces genres de situations, les enseignants préfèrent concentrer leur énergie sur les tâches obligatoires pour lesquelles l'administration du collège leur demandera des comptes. Ceci parce que, apprécier une cinquantaine de productions issues de l'évaluation formative n'est pas aisée et reste selon eux, une tâche supplémentaire. C'est pourquoi le plus souvent, ils fonctionnent avec les apprenants les plus éveillés en recueillant leur avis sur des questions données et statuent là-dessus lors de leur évaluation formative qu'ils déroulent dans l'ensemble oralement. Ce faisant, ils laissent les autres à leur ornière et leur imposent le rythme des plus forts. Les travaux des apprenants qu'ils analysent et interprètent sont ceux entrant dans le cadre de l'évaluation sommative pour mettre les notes afin de satisfaire à leur besoin vis-à-vis de l'institution scolaire.

✓ Evaluation formative comme tâche supplémentaire et bénévole

L'enseignement est, comme beaucoup peuvent le dire, un métier aux multiples exigences, et aux tâches harassantes (concevoir les dispositifs didactiques, planifier le scénario pédagogique, jouer dans son imagerie mentale tout ce scénario avant, pendant et après la classe....). Tout ceci amène les enseignants à considérer l'évaluation formative comme étant une tâche supplémentaire. Certes, la tâche n'est pas facile. Mais l'enseignant doit retenir après tout qu'il exerce un métier noble et patriotique. La rémunération ne doit donc pas être un facteur de boycott de l'action pédagogique et de surcroît l'évaluation formative car la qualité du citoyen dont a besoin le pays en dépend. Ceci dit, toute la force de travail de celui-ci ne peut être soldée en sa juste valeur. L'enseignement doit plutôt prioriser la conduite du plus grand nombre

d'apprenants à la réussite dont l'une des voies est la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative.

✓ L'insuffisance de formation ou d'information

La qualité de l'enseignement-apprentissage dépend d'abord de la formation initiale de l'enseignant et de ses recherches personnelles. Cette question d'insuffisance de formation est très importante. En effet, au cours des formations professionnelles, la question d'évaluation prend toujours une place de choix. L'insuffisance du temps imparti pour l'étude de cette question n'est pas une excuse pour ne pas la mettre en œuvre comme elle est recommandée. Bien de documents sont disponibles sur l'évaluation formative selon l'approche par les compétences pouvant servir de complément d'informations aux enseignants désirant aiguïser leurs connaissances. Le problème qui se pose selon nous peut être qualifié de manque d'information dans la mesure où toutes nouvelles théories qui paraissent sur cette question n'intègrent pas leurs pratiques de classe parce qu'ils ne sont pas informés ou ne s'informent pas. Alors que parmi les obligations des enseignants telles qu'énumérées dans GBETIE (2013), se trouvent celles qui consistent à « s'informer de l'évolution des idées ou des tendances pédagogiques », « manifester curiosité intellectuelle et ouverture au monde de l'esprit ».

Face à ces différentes difficultés entravant la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative, nous avons formulé des suggestions.

2.3- SUGGESTIONS

En dépit des bienfaits de l'évaluation formative dont l'amélioration du rendement des apprenants et de la pédagogie de l'enseignant, les difficultés précédemment évoquées entravent sa mise en œuvre efficiente. Face à ces difficultés, nous formulerons des suggestions à l'endroit des enseignants, des élèves, des membres du corps de contrôle et des pouvoirs publics qui, si elles sont

appliquées, pourraient aider au mieux les enseignants dans la mise en œuvre de l'évaluation formative.

2.3.1. A l'endroit des enseignants

La réussite de l'élève est une affaire de coresponsabilité où celle de l'enseignant est plus engagée. Organisée de façon efficiente, l'évaluation formative qui n'est en rien la réduction du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation mais s'insérant dans celui-ci pour lui donner force, participe à cette réussite. De ce fait, il faut :

- qu'elle intervienne nécessairement pendant la phase d'apprentissage, autrement dit, avant toute échéance liée à une décision de certification et non après, avec le souci d'amener le maximum d'élèves à la maîtrise de l'essentiel des objectifs exigibles ;
- proposer des situations qui intègrent l'essentiel des objectifs exigibles (savoir, savoir-faire et savoir-être) ;
- formuler des consignes claires et des critères et indicateurs sans équivoques ;
- confier une responsabilité accrue aux élèves durant les activités d'évaluation formative afin de les rendre actifs dans leur apprentissage ; la rétroaction que suscite l'évaluation formative favorise le développement de la capacité d'apprendre à apprendre, une des aptitudes fondamentales qu'il faut cultiver chez les élèves ;
- identifier nécessairement au préalable les difficultés d'apprentissage et les objectifs non acquis de chaque élève à travers sa production sur les tâches demandées lors de cette évaluation afin d'envisager des remédiations adéquates et ciblées ;
- inviter les élèves à faire leur auto-évaluation;

-faire des remédiations dont la nature doit être déterminée par les besoins spécifiques de chaque élève avant toute échéance des devoirs surveillés.

Par rapport au problème d'insuffisance de temps, nous suggérons aux enseignants d'accepter de se sacrifier pour le bénévolat à un certain moment. Ils peuvent en effet s'entendre avec leurs apprenants parfois sur des heures non officielles. Très certainement, les apprenants se rendront disponibles à travailler occasionnellement pour une activité capitale comme l'évaluation formative qui va pleinement à leur avantage ; surtout que l'objectif est d'œuvrer davantage pour le renforcement de leurs apprentissages et à les préparer à mieux affronter les évaluations sommatives qui les préoccupent énormément. Mais il faut que les enseignants y croient et se montrent en conséquence disponibles pour motiver les apprenants à cette fin.

Aussi, faut-il que les enseignants aillent à l'essentiel dans leur enseignement afin de disposer plus de temps pour faire judicieusement l'évaluation formative. A titre d'exemples, les programmes d'étude peuvent être saisis et distribués aux apprenants afin qu'ils les collent dans leur cahier pour gagner du temps. Car le temps que tous reconnaissent insuffisant ne doit plus être perdu. Une autre proposition allant toujours dans le sens d'économie de temps consistera pour les enseignants à mettre en œuvre l'évaluation vers la fin de la séance pour qu'ils les corrigent à la maison et procèdent prochainement à la remédiation. Enfin en attendant que l'Etat ne s'acquitte de son devoir de construire assez d'infrastructures scolaires afin de désengorger les effectifs dans les salles de classe et avoir des effectifs raisonnables. L'enseignant peut répartir les apprenants en des groupes assez réduits en fonction de leurs difficultés pour remédier à ces dernières tout en attirant l'attention des uns et des autres groupes sur l'activité qu'il mène. Aussi faut-il formuler des consignes claires et compréhensibles afin que les apprenants exécutent aisément la tâche et pour que la correction soit facilitée au professeur également.

2.3.2- A l'endroit des élèves

Les méthodes actives et les nouvelles approches pédagogiques et didactiques prônent la place centrale de l'élève en tant qu'acteur privilégié de sa formation. Pour s'impliquer davantage dans son apprentissage, l'élève doit :

- prendre conscience de son rôle et exercer activement sa part de responsabilité dans la construction du savoir et l'évaluation des apprentissages afin de d'accroître ses potentialités et d'aiguiser sa pensée critique pour le succès ;
- continuer le processus d'apprentissage qui ne fait que débiter en classe par la sélection et la compréhension d'information relativement aux nouveaux savoirs à acquérir ; tout le reste du processus (la mémorisation et l'intégration, l'organisation des connaissances entre elles, les stratégies d'autorégulation de ses apprentissages) revient presque entièrement à l'élève qui ne peut arriver que grâce à ses propres initiatives, à son engagement et à son travail personnels d'abord ;
- en tant qu'acteur et seul responsable de ses apprentissages, adopter au moins les attitudes génératrices de succès (prise de notes, techniques d'étude, etc.) et d'accomplir les tâches demandées à l'évaluation formative de façon engagée et sereine ;
- de ne pas prendre les consignes faisant appel au savoir-faire, être et devenir comme infaisable parce qu'habitué aux consignes notionnelles mais plutôt d'être en mesure de réinvestir, ou de mobiliser l'ensemble de ses connaissances, savoir, savoir-faire et savoir-être et devenir dans un contexte autre que celui utilisé pour l'apprentissage pour résoudre des situations-problèmes. D'où la nécessité de maîtriser ces connaissances exigibles et de travailler à leur transfert avec ou sans aide pour aiguiser sa pensée critique.

2.3.3- A l'endroit des conseillers pédagogiques, censeurs et inspecteurs

Le contrôle permet de voir si les enseignants font normalement leur travail pour atteindre les objectifs qui leur sont assignés. C'est une arme de dissuasion aidant ou amenant les professeurs à s'engager et à s'efforcer de bien faire leur travail. Pour cela :

- il faudra réfléchir au quota horaire hebdomadaire alloué à l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie pour que les professeurs s'acquittent des exigences de l'APC ;

- les contrôles par les Conseillers Pédagogiques (CP) et les inspecteurs doivent être constants et réels ;

- étant les superviseurs pédagogiques du système éducatif, les entretiens qui succèdent aux observations de classe pourraient être des occasions de formation continue pour les enseignants ;

- intensifier la formation et le recyclage des enseignants en matière d'évaluation formative ;

- pour leur attribut et leur proximité immédiate, les censeurs sont les premiers contrôleurs de l'action pédagogique des professeurs. En s'appuyant sur les animateurs d'établissement et en jetant des coups d'œil réguliers sur le cahier de texte, ils contribueront considérablement à l'amélioration des pratiques de classe et à l'évaluation formative.

2.3.4- Aux pouvoirs publics

Le système éducatif est dépourvu aujourd'hui d'enseignants vraiment qualifiés et exerçant avec abnégation leur métier. L'enseignement est un métier tellement délicat qu'on ne devrait pas le laisser aux mains des personnes qui s'improvisent enseignants. Il est donc nécessaire de :

-renforcer davantage, d'une part, la formation intégrée des enseignants et d'assurer le suivi de leur formation.

- d'autre part, revoir la politique de recrutement des enseignants afin d'obtenir des enseignants conscients de leurs devoirs et prêts à exercer le métier avec passion et abnégation.

Sur la question relative à l'effectif pléthorique, l'enseignant ne peut rien faire pour la résoudre car elle ne relève pas de sa compétence. Nous suggérons donc à l'Etat de construire assez d'infrastructures scolaires afin de désengorger les effectifs dans les salles de classe et avoir des effectifs raisonnables.

Conclusion

L'enseignement est un métier noble et délicat dont la mise en pratique nécessite une maîtrise des techniques, méthodes et moyens de la part de

l'enseignant. Ce dernier doit acquérir des compétences spécifiques favorisant la réussite de l'enseignement/apprentissage dont l'évaluation formative.

Il ressort de ce travail que la majorité des enseignants ont une perception peu satisfaisante de l'évaluation formative et ne la pratique que partiellement. Ils estiment que, à s'y consacrer comme il le faut, elle empiète sur le temps consacré au déroulement de nouveaux savoirs pour avancer dans le programme d'étude et où ils sont contrôlés par l'administration du collège. Aussi, disent-ils que l'insuffisance du temps, l'effectif pléthorique et le manque d'information restent des obstacles majeurs pour le déroulement efficace de l'évaluation formative. Ce qui confirme nos hypothèses de départ.

L'évaluation formative demeure cependant un pilier très important de l'enseignement/apprentissage au service personnel des apprenants et des enseignants. Elle est un élément crucial pour la réussite de l'enseignement/apprentissage. Aussi, renseigne-t-elle l'apprenant sur son apprentissage et lui permet d'évaluer ses stratégies. Il vaut alors mieux "perdre" quelques heures pour la mettre en œuvre afin de s'assurer de la bonne compréhension, de la structuration, de l'intégration et du transfert des acquis nouveaux. Il revient alors aux enseignants de porter attention et aides nécessaires aux apprenants pour renforcer leur apprentissage en les impliquant comme il le faut et en leur faisant prendre conscience de leur responsabilité dans la réussite scolaire. Etant aussi le feed-back qui permet aux enseignants d'évaluer leur pédagogie, de situer l'apprenant aux objectifs visés, il est important que les enseignants renforcent et approfondissent leurs connaissances sur l'évaluation formative et sa mise en œuvre afin d'en faire l'outil de régulation de leur enseignement.

Les propositions faites ne règlent pas définitivement les difficultés qui entravent la bonne marche de la trilogie enseignement-apprentissage-évaluation, mais nous souhaiterions qu'elles contribuent à les atténuer et à assurer la réussite

du maximum d'élèves en tenant compte non seulement de leur savoir-faire mais aussi de leur savoir-être et devenir.

BIBLIOGRAPHIE

- 1- ABOUDOU, A. (2011) : l'Évaluation formative dans les collèges d'enseignement secondaire au Bénin : cas du CEG1 de Natitingou, Mémoire de CAPES, 50 p.
- 2- ABRECHT, R. (1991) : *l'évaluation formative une analyse critique*, Bruxelles, de Boeck, 144p.
- 3- ALLAL, L. (1984) : *Evaluation pédagogique, Fascicule I*, Genève, centrale des photocopies de l'Université de Genève, 13 p.
- 4- ALLAL, L. (1999) : *Vers une pratique d'évaluation formative*, Paris, De Boeck & Larciens, département de Boeck Université, 158 p.
- 5- ALLAL, L. K. et LAFORTUNE, L. (2008) : *Jugement professionnel en évaluation : pratiques enseignantes au Québec et à Genève*, Québec, presses de l'Université du Québec, 254 p.
- 6- CARDINET, J. (1994) : *Evaluation scolaire et mesure*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael, Avenue Louise, 232 p.
- 7- De KETELE, J.-M. (1989) : "L'évaluation de la productivité des institutions d'éducation, cahier de la fondation universitaire : université et société, le rendement de l'enseignement universitaire", Educations, in *Revue de diffusion des savoirs en éducation*, Bruxelles, De Boeck Université, pp. 33-37
- 8- De KETELE, J.-M. (1996) : "L'évaluation des acquis scolaires : Quoi ? Pourquoi ? Pour qui ? ", *revue tunisienne des sciences sociales de l'éducation*, v, Paris, BIEF, vol. 23, pp. 17-36
- 9- De LANDSCHERE, G. (1979) : *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF, VIII, 338 p.
- 10- DOSSOU, L. K. (2011-2015) : module de cours photocopié sur : *Evaluation des apprentissages en Histoire et en Géographie*, 56 p.
- 11- ENCARTA. (2009) : *Dico Encarta*
- 12- GBETIE, T. (2013) : module de cours photocopié sur : *Législation scolaire*, 43p.

- 13- GERARD, F.-M, &ROGIERS, X. (1993) : *Des manuels scolaires pour apprendre. Concevoir, évaluer, utiliser*, Bruxelles, De Boeck Université, pp. 56-57
- 14- INFRE, (2001) : *Acquérir à l'école des compétences utiles pour la vie*, Porto-Novo, pp.76-77
- 15- HADJI, C. (1997) : *l'évaluation démystifiée*, Paris, ESF, 124p.
- 16- LAROUSSE. (2007) : Paris, Flamboyant, EDICEF, 1812P.
- 17- LAURIER M. D. (2003) : *Évaluation et communication. De l'évaluation formative à l'évaluation informative*, Outremont, les Editions Quebecor, 134 p.
- 18- LEGENDRE, R. (1993) : *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2è édition, Montréal, Guérin, 1329 p.
- 19- LEROUX, J.L. et BIGRAS. N. (2003) : *L'évaluation des compétences : une réalité accessible dans nos collèges*, Québec, Cégep de St-Hyacinthe, 176 p.
- 20- LEROUX, J. L. (2010) : *L'évaluation des compétences au collégial : Un regard sur des pratiques évaluatives*, Québec, Cégep de Saint-Hyacinthe, 326 p.
- 21- MEYER, G. (1995) : *Evaluer : Pourquoi ? Comment?*, Paris, Hachette, quai de Grenelle, 175 p.
- 22- MEPS/DES, (2005) : *Programmes d'études Histoire et Géographie classe de sixième*, 130 p.
- 23- NEKPO, C. (1999) : *Education et culture Tome 2*, Porto-Novo, INFRE, 136 p.
- 24- ONGE, M. S. (2008) : *Moi j'enseigne, mais eux apprennent-ils ?*, 4è édition, Montréal, Groupe Beauchemin, chenelière Education, 123p.
- 25- PELPEL, P. (2014) : *se former pour enseigner*, Paris, 384p.
- 26- PERRENOUD, P. (1997) : *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages ; Entre deux logiques*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 219 p.
- 27- ROBERT. (2010) : *Le nouveau Robert*, Paris, 3827 p.

- 28- ROEGIERS, X. (2003) : *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles, De Boeck Université, 304 p.
- 29- SCALLON, G. (2004). 'L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences', Montréal, Renouveau pédagogique, in *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 32, numéro 3, 2006, pp.350-351
- 30- SCALLON G. (2005) : module de formation publié en format PDF sur : *Approche par compétences et évaluation*, 5 p.
- 31- TALBOT, L. (2009) : *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage*, Paris, Colin, 191 p.
- 32- TARDIF (2005) « *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement* », Québec, Cégep de Saint-Hyacinthe, 58 p.
- 33- TOUSIGNANT (1990), dans son ouvrage « *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages* », Bruxelles, De Boeck Université, pp. 31-35

WEBOGRAPHIE

<http://www.cdc.qc.ca/bulletin> ,consulté le 04 juillet 2015 à 12h15min.

<http://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2011-1-page-71>, consulté le 6 Juillet 2015 à 11h50min

<http://www.cjnse-rcjce.ca/ojs2/index.php/cjnse/article/view/57/63>, consulté le 10 Juillet 2015 à 09h24min

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_1_2.html, consulté le 15 Juillet 2015 à 19h10min,

<http://www.cdc.qc.ca/catalogue.html>, consulté le 21 Juillet 2015 à 17h40min.

Liste des tableaux

Tableau I : Types d'évaluation.....	19
Tableau II : Centres de documentation visités, la nature des documents consultés, les types, l'état et la qualité des informations recueillies.....	24
Tableau III: Répartition de la taille des échantillons	26
Tableau IV : Méthodes et outils de collecte de données.....	26
Tableau V : Formation des enseignants sur l'évaluation selon l'APC.....	30
Tableau VI : Définition des professeurs de l'évaluation formative et ses but....	30
Tableau VII : Degré de mise en œuvre de l'évaluation formative.....	32
Tableau VIII : Degré d'exécution de l'évaluation formative par les apprenants.....	32
Tableau IX : Techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative.....	33
Tableau X : Techniques d'exécution de l'évaluation formative par les Elèves.....	33
Tableau XI : Périodes de mise en œuvre de l'évaluation formative.....	34
Tableau XII : Période d'exécution de l'évaluation formative par les élèves.....	35
Tableau XIII : Résultats relatifs à l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la compréhension du cours par les apprenants.....	36
Tableau XIV: Impact de l'évaluation formative sur les résultats des apprenants selon les professeurs.....	37

Liste des figures

Figure 1: Localisation géographique du CEG Dowa dans la ville de Porto- Novo.....	21
Figure 2 : Plan détaillé du CEG « Dowa ».....	22
Figure 3 : l'impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative sur la préparation des devoirs et des interrogations selon les apprenants.....	38
Figure 4 : Les difficultés liées à la mise en œuvre efficiente de l'évaluation formative.....	40

ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX PROFESSEURS D'HISTOIRE ET DE GEOGRAPHIE

Chers Professeurs,

A travers ce questionnaire nous voulons recueillir des données sur vos vécus pédagogiques quotidiens sur l'évaluation formative.

Nous vous assurons que vos réponses resteront très confidentielles.

NB : Cochez simplement les mentions exactes et répondez aux questions en utilisant les casiers et les lignes réservés à ce sujet.

1- RENSEIGNEMENTS GENERAUX

1.1- Nom.....prénoms.....

1.2- Sexe M F

1.3- Etablissement.....

1.4- Quel diplôme avez-vous ?

2- PARTICIPATION AUX FORMATIONS

Avez-vous été formés à propos de l'évaluation selon l'APC ?

Oui Non

3- L'APPROPRIATION DES CONCEPTS DE L'EVALUATION FORMATIVE

Les programmes conçus selon l'approche par les compétences impliquent de nouvelles stratégies de construction de savoirs et par conséquent une nouvelle stratégie d'évaluation des savoirs construits.

3.1- Que savez-vous de l'évaluation formative et de ses buts ?

- a- Une évaluation en cours d'apprentissage
- b- Une évaluation enfin d'apprentissage (notée)
- c- Une évaluation pour diagnostiquer les difficultés des élèves sur un apprentissage
- d- Une évaluation qui permet de régler l'apprentissage
- e- Autres (s) à préciser.....

3.2- Au cours du déroulement des situations d'apprentissage, faites-vous des activités d'évaluation formative ?

- a-Toujours
- b-souvent
- c- rarement
- d- pas du tout

3.4- La mise en œuvre de l'évaluation formative permettent-ils d'améliorer les résultats des apprenants ? (**Importance**)

- a- Elle améliore le niveau des apprenants
- b- Elle ne change rien
- c- Elle stabilise leurs résultats

3.5- Par quelle technique mettez-vous en œuvre l'évaluation formative ?

- a- Oralement
- b- Par écrit

3.6- A qu'elle période du cours vous mettez en œuvre l'évaluation formative ?

- a- Au début de l'apprentissage
- b- A chaque séance
- c- Tout au long de l'apprentissage
- d- A la fin de l'apprentissage

4 - Quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes confrontés dans la mise en œuvre de l'évaluation formative ?

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

5-Faites des suggestions sur la mise en œuvre de l'évaluation formative

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

Merci pour votre contribution !

QUESTIONNAIRE A L'ATTENTION DES APPRENANTS

Le présent questionnaire est réalisé dans le but de recueillir des informations en vue de la rédaction de notre mémoire de fin de formation du cycle I Licence/BAPES à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo qui porte sur le thème : « **Evaluation formative en Histoire et Géographie : cas du CEG Dowa** »

Perception des apprenants de l'évaluation formative

1) Quelle est votre classe ?.....

2) Chers élèves, l'approche qu'on exécute actuellement pour votre formation est celle qu'on appelle approche par compétences (APC). Les programmes conçus selon cette approche impliquent de nouvelles stratégies de construction de savoirs et par conséquent de nouvelles stratégies d'évaluation des savoirs construits.

a) Entendez-vous parler de l'évaluation formative en Histoire-Géographie ?

Oui Non

b) Sinon, lisez la remarque pour mieux comprendre ce dont il s'agit.

c) Si oui, dites tout ce que vous savez sur cette évaluation

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

Remarque : Voilà une petite clarification sur l'évaluation formative pour vous aider à mieux la comprendre et à mieux répondre par la suite aux autres questions.

L'évaluation formative est une évaluation que le professeur met en œuvre au cours du déroulement des situations d'apprentissage pour permettre à l'élève de corriger ses erreurs, ses difficultés rencontrées lors de l'apprentissage et de renforcer sa réussite. **Attention !!!** Elle est différente des interrogations écrites car elle n'est pas notée. Le professeur la fait pour aider l'élève (vous) à réussir les interrogations et les devoirs, à développer des compétences telles que le raisonnement, la logique, le civisme, l'esprit critique et autres. Mais ne l'a confondez pas aussi aux séances d'exercices et de révisions.

Mise en œuvre de l'évaluation formative

3) Au vu de tout ce qui est dit ci-dessus concernant l'évaluation formative, votre professeur d'Histoire-Géographie a-t-il l'habitude de faire une évaluation pareille ?

Oui Non

4) Comment votre professeur fait-il cette évaluation?

a- Oralement b- Par écrit

5) la mise en œuvre de l'évaluation formative vous permettent-ils de mieux comprendre les cours d'Histoire Géographie ?

- Oui

- Non

- Parfois

6) la mise en œuvre de l'évaluation formative vous permettent-ils de préparer les devoirs et les interrogations ?

- Oui

- Non

- Parfois

7) Pour vous dont le professeur ne la fait pas, que proposez à votre professeur pour que vous puissiez bénéficier des avantages ou bienfaits de cette évaluation tels que nous les avons énumérés dans la **Remarque**?

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

Merci de votre franche collaboration !

TABLES DES MATIERES

Sommaire.....	2
Dédicace.....	3
Remerciements.....	4
Sigles et acronymes	5
Résumé	6
Introduction.....	8
Chapitre I : cadre géographique, théorique et approche méthodologique.....	11
1.1- cadre théorique	11
1.1.1- Problématique.....	11
1.1.2- Hypothèse de travail.....	13
1.1.3- Objectif global.....	13
1.1.3.1- Objectifs spécifiques.....	14
1.1.4- Revue de littérature	14
1.1.5- Clarification conceptuelle.....	17
1.2- Cadre d'étude.....	20
1.2.1- Traits physiques du CEG Dowa.....	20
1.2.2- Données historiques et humaines du CEG Dowa.....	23
1.3- Approche méthodologique.....	23
1.3.1- Recherche documentaire.....	23
1.3.2- Travaux de terrain	25
1.3.2.1- But	25
1.3.2.2- Population cible.....	25
1.3.2.3- Echantillonnage.....	25
1.3.2.4- Techniques et outils de collecte de données.....	25
1.3.2.4.1- Enquête par questionnaire.....	27
1.3.2.4.2- Observation directe.....	27
1.3.2.4.3- Entretiens.....	27

1.3.3- Dépouillement des fiches d'enquête, traitement et analyse des données.....	27
Chapitre II : Importance de l'évaluation formative, difficultés liées à l'évaluation formative et suggestions.....	29
2.1- Importance de l'évaluation formative.....	29
2.1.1- Formation des enseignants sur l'évaluation selon l'APC.....	29
2.1.2- Définition des professeurs de l'évaluation formative et ses buts.....	30
2.1.3- Fréquence de mise en œuvre de l'évaluation formative.....	31
2.1.4- Techniques de mise en œuvre de l'évaluation formative.....	32
2.1.5- Périodes de mise en œuvre de l'évaluation formative.....	34
2.1.6- Impact de la mise en œuvre de l'évaluation formative.....	36
2.2- Difficultés liées à l'évaluation formative.....	40
2.3- Suggestions.....	45
2.3.1- A l'endroit des enseignants	45
2.3.2- A l'endroit des élèves.....	47
2.3.3- A l'endroit des conseillers pédagogiques, censeurs et inspecteurs.....	48
2.3.4. Aux pouvoirs publics.....	49
Conclusion.....	50
Bibliographie.....	52
Webographie.....	54
Liste des tableaux.....	55
Liste des figures.....	56
Annexe.....	57
Table des matières.....	63