



UNIVERSITE D'ABOMEY – CALAVI
(UAC)

-@-@-@-@-@-@-@-



FACULTE DES LETTRES ARTS ET SCIENCES
HUMAINES (FLASH)

-@-@-@-@-@-@-@-

DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE
L'EDUCATION (DPSE)

-@-@-@-@-@-@-@-

MEMOIRE DE MAITRISE

Option : Sciences Humaines

Filière : Sciences de l'Education

THEME

**LES DIFFICULTES DE PRISE DE DECISION
SUITE A L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES
SCOLAIRES : CAS DE LA CIRCONSCRIPTION
SCOLAIRE D'ADJOHOUN**

Présenté par :
BINAZON Mahougbe Hippolyte

Sous la Direction de :
Docteur **Hubert MIGNANWANDE**
Inspecteur de Psycho-Pédagogie
Maître Assistant des Universités

DEDICACES

- A ma feuè mère **Félicienne CARRENA**, pour les souffrances endurées et les humiliations subies afin que je devienne une personne accomplie ;
- A mon père **Barnabé BINAZON**, pour m'avoir donné le goût du travail.

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier particulièrement Monsieur **Hubert MIGNANWANDE** qui a bien voulu accepter de diriger ce travail, en nous guidant avec beaucoup de sagesse et de doigté, de par ses conseils judicieux et opérationnels. Sa disponibilité permanente et sa rigueur au travail nous ont permis de surmonter les difficultés inhérentes à la rédaction de ce mémoire.

Nos sentiments de profonde gratitude s'adressent également à vous tous, professeurs du département de psychologie et des sciences de l'éducation qui avez su donner le meilleur d'eux-mêmes pour une formation de qualité ; nous vous témoignons notre reconnaissance.

SOMMAIRE

DEDICACE	1
REMERCIEMENTS	2
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES.....	3
LISTE DES TABLEAUX.....	5
RESUME	6
INTRODUCTION.....	7
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET METHOLOGIQUE	9
CHAPITRE I : Cadre théorique et clarifications conceptuelles.....	10
1 – Cadre théorique	10
2 – Clarifications conceptuelles.....	23
CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	32
DEUXIEME PARTIE : LES DONNEES D'ENQUETES	
ET PERSPECTIVES.....	35
CHAPITRE III : Présentation, Analyse et Interprétation des	
résultats d'enquêtes.....	36
CHAPITRE IV : Proposition de plan d'action.....	56
CONCLUSION	61
BIBLIOGRAPHIE	63

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

EPP : Ecole Primaire Publique

CS : Circonscription Scolaire

CP : Conseiller Pédagogique

ES : Education Sociale

EST : Education Scientifique et Technologique

MATHS : Mathématiques

EE : Expression Ecrite

APE : Association des Parents d'Elèves

NPE : Nouveaux Programmes d'Etudes

Compréhension de l'écrit : Lecture

CE₂ : Cours Elémentaire deuxième année

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I – Population enquêtée

Tableau II – Importance de la prise de décision

Tableau III – Formation par rapport à l'étape de prise de décision

Tableau IV – Les phases d'un processus d'évaluation

Tableau V – Identification de l'étape de la prise de décision

Tableau VI – Les différentes étapes d'une prise de décision

Tableau VII – Capacité des enseignants à l'étape de prise de décision

Tableau VIII – Formation des enseignants à l'étape de prise de décision

Tableau IX – L'étape de prise de décision lors des visites de séquence de classe

Tableau X – Activités de remédiation ou de consolidation lors des visites de séquence de classe

Tableau XI – Importance des carnets de correspondance

Tableau XII – Résultats de l'évaluation sommative N°2 en Maths au CE₂

Tableau XIII – Résultats de l'évaluation sommative N°2 en ES au CE₂

Tableau XIV – Résultats de l'évaluation sommative N°2 en EST au CE₂

Tableau XV – Résultats de l'évaluation sommative N°2 en Expression Ecrite au CE₂

Tableau XVI – Résultats de l'évaluation sommative N°2 en Compréhension de l'écrit au CE₂

RESUME

L'école est l'institution chargée entre autres, de préserver, de promouvoir et de perpétuer les valeurs nationales et universelles. Elle joue un rôle capital dans la quête du savoir. L'enseignant se doit de créer aux apprenants, les meilleures conditions de réalisation de leur apprentissage, pour faire d'eux, des citoyens compétents dans tous les domaines du développement.

En effet, l'évaluation est perçue comme un instrument de contrôle des apprentissages ; c'est une pratique fondamentale dans tout système de formation. Mal orientée par beaucoup d'enseignants en général et surtout par les enseignants peu qualifiés en particulier, elle se doit d'être au cœur du processus de formation des enseignants, en vue de son utilisation efficace, pour une prise de décision responsable suite à ces résultats. La formation de qualité des apprenants en dépend. Aussi, certains indices sont-ils indispensables pour faire ressusciter les écoles en général et celles de la circonscription scolaire d'Adjohoun en particulier.

Ce serait notre contribution pour soutenir le système éducatif et aider les enseignants dans leurs pratiques en évaluation.

INTRODUCTION GENERALE

Dans toute entreprise de l'enseignement, il est indispensable d'évaluer l'acte pédagogique afin de savoir quelle décision prendre à un moment donné.

En effet, suite à l'évaluation des apprentissages à l'enseignement primaire, la prise de décision s'effectue en général à la fin de l'année pour décider du passage de l'apprenant. Des décisions intermédiaires se font aussi à la fin des situations d'apprentissage, ce qui permet de classer les apprenants selon leur mérite de performance. Mais, à l'avènement des nouveaux programmes d'études, une nouvelle méthode de prise de décision a été instaurée pour améliorer l'apprentissage : il s'agit en réalité de la décision-action qu'emploie l'enseignant au fur et à mesure de l'apprentissage, et de la décision administrative suite à un conseil des maîtres pour décider du passage ou du redoublement de l'élève. Mais, beaucoup d'efforts restent à fournir en général en apprentissage, et en prise de décision en particulier où élève, enseignant et administration éprouvent encore de difficulté. L'enfant, qui au cours de l'évaluation, doit s'attendre à une décision pour améliorer son travail. Par rapport à l'enseignant, il s'évalue à travers les résultats de l'évaluation de ses élèves, afin de prendre une décision de remédiation pour améliorer son apprentissage. Quant à l'administration, son action est évaluée à travers la mise en application des programmes scolaires par les premiers acteurs que sont : les élèves et les enseignants ce qui lui permet, de prendre une décision par rapport à l'efficacité du programme élaboré. Mais souvent, lors du passage des apprenants au cours des derniers conseils, le nombre des apprenants ayant plus de la moyenne est souvent faible.

Dans le cas de la circonscription scolaire d'adjohoun, sur 14756 élèves que compte la circonscription, 7487 ont pu atteindre la moyenne pour passer sans difficulté en classe supérieure ; alors que 7269 en grand nombre, n'ont pu obtenir la moyenne. Le conseil ne pouvant passer uniquement l'infirmes nombre ayant obtenu la moyenne, est confronté à la prise de décision et se voit obliger de décider du passage des enfants ayant obtenu une moyenne proche, soit 4865 concernés. Mais ce faisant, certains enfants n'ayant pas les compétences requises, se retrouvent parmi les apprenants que le conseil décide très souvent de racheter. Ces difficultés ne favorisent guère une bonne prise de décision. Pour améliorer cet état de chose, nous avons choisi de réfléchir sur le thème : "Les difficultés de la prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires"

En choisissant ce sujet, nous avons pour ambition, d'amener les enseignants et enseignantes des écoles primaires en général, et celles de la circonscription scolaire d'adjohoun en particulier à une prise de décision plus efficace, plus scientifique et plus profitable.

Ainsi à travers une étude approfondie du thème : "Les difficultés de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires" dans l'enseignement primaire en général et dans la circonscription scolaire d'Adjohoun en particulier, nous estimons rédiger ce travail en deux parties:

- La première partie présente le cadre théorique et méthodologique.
- La deuxième partie aborde les données d'enquêtes et les perspectives.

PREMIERE PARTIE :

CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE

CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET CLARIFICATION

CONCEPTUELLE

1 – CADRE THEORIQUE

1 – 1 – Problématique

L'évaluation est reconnue comme un des points d'entrée privilégiée de l'étude du processus d'enseignement-apprentissage. Aborder le problème de l'évaluation, c'est nécessairement toucher à tous les problèmes fondamentaux de la pédagogie. Plus on pénètre dans le domaine de l'évaluation, plus on prend conscience du caractère encyclopédique de notre ignorance, plus nos certitudes sont remises en question. Toute question posée entraîne d'autres. Ainsi, l'évaluation est donc un processus à trois étapes : la mesure, le jugement et la prise de décision. C'est cette prise de décision qui suscite beaucoup de polémique et nous interpelle tous.

En effet, il est indispensable à l'enseignant de permettre à l'enfant de faire preuve de sa personnalité, de sa créativité, de son degré d'assimilation pour découvrir la vérité au cours d'une évaluation. L'évaluation est selon GRONLUD, "le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure les objectifs éducatifs sont atteints par les élèves". Pour JEAN MARIE De KETELE, l'évaluation est "une stratégie qui consiste à recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ, ou ajustés en cours de route, en vue d'une prise de décision". Malheureusement, le processus de l'étape de prise de décision est mal mis en œuvre par certains enseignants et porte ainsi atteinte d'une part aux objectifs de l'évaluation des apprentissages et d'autre part à l'épanouissement des apprenants. Or cette phase de l'évaluation des apprentissages, est d'une importance capitale au regard des multiples avantages, tant sur le plan cognitif que socio-affectif pour les apprenants. Face à cette situation, il urge de combler ce vide observé dans la pratique pédagogique, afin

de permettre au processus de l'évaluation des apprentissages d'atteindre réellement ses objectifs. Ce constat, n'épargne pas la circonscription scolaire d'adjohoun, une zone déshéritée et enclavée où certains enseignants non avertis, continuent de reléguer au second plan l'étape de la prise de décision dans le processus d'enseignement apprentissage. C'est d'ailleurs là, la raison qui suscite en nous la formulation: " Les difficultés de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires".

Que faire pour permettre à tous les enseignants en général et ceux de la circonscription scolaire d'adjohoun en particulier, à mettre en application et de façon efficace, l'étape de prise de décision pour la réussite de l'œuvre éducative?

Pour y parvenir, nous avons formulé les objectifs et hypothèses suivants:

1 – 2 – Objectifs

Objectif général

L'objectif général de notre recherche, est d'améliorer les actions pédagogiques liées aux difficultés de prise de décision lors de l'évaluation des apprentissages.

Objectifs spécifiques

De façon spécifique, ce travail vise à:

- identifier les problèmes qui hypothèquent la prise de décision efficace en matière d'évaluation des apprentissages ;
- analyser l'impact de l'absence de formation et de recyclage des enseignants et enseignantes dans la prise de décision ;
- proposer des solutions idoines pour rendre la prise de décision facile à la fin de l'évaluation des apprentissages.

1 – 3 – Hypothèses

- la mauvaise pratique de l'évaluation des apprentissages inhybe la prise de décision efficace.

- le manque de formation et de recyclage des enseignantes et enseignants sont la cause de la mauvaise pratique des évaluations qui entraînent une prise de décision non concluante.

Ainsi, certains ouvrages spécifiques lus, nous ont permis de mieux appréhender notre thème de recherche.

1 – 4 – Revue de littérature

Le développement de tout pays, est l'œuvre des hommes et des femmes, conscients de leur responsabilité en tant que citoyens. Mais cette condition ne suffit pas. Il faut que ces hommes et femmes soient formés et éduqués. On comprend dès lors, l'importance de la qualité du système éducatif pour toute nation.

Ici, l'enseignant apparait comme une pièce maîtresse, dans l'acte pédagogique en relation avec l'apprenant. S'il n'est aujourd'hui qu'un facilitateur, simple guide dans le processus d'enseignement-apprentissage, sa complicité avec l'apprenant pour être une réussite, suppose que ce dernier acquiert par lui-même, les capacités que l'enseignant vise à installer en lui. C'est pourquoi, le maître a le devoir de procéder à des évaluations diverses et multiformes au risque de bâtir sur du sable. Mais quels sont les points de vue développés sur l'évaluation par les techniciens de la chose pédagogique en général, les docimologues en particulier ? Ce qui est heureux, c'est que tous les chercheurs et savants des plus anciens aux contemporains, débouchent sur une même décision quels que soient les prismes variés à travers lesquels ils voient l'évaluation.

En effet, l'examen de la littérature existant sur ce sujet, révèle qu'elle a fait l'objet de plusieurs recherches et publications que nous ne pouvons pas citer ici de façon exhaustive, tant elles sont nombreuses et riches en informations

diverses, puis traduisent des points de vue différents. Les plus récentes telles que celles de FRANÇOIS LASNIER, dont le titre est : « réussir la formation par compétences », « l'évaluation des compétences : enjeux et démarches » de XAVIER ROEGIERS, « l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences » de GERARD SCALLON, ont mis l'accent beaucoup plus sur une évaluation qui prend en compte les apprentissages. Pour ces auteurs, l'objectif de l'évaluation doit être la remédiation et non la sanction. Selon LEGENDRE (1993 ; P 1157) ; (RAYNAL et RIEUNIER, 1998 P 283) un processus qui vise la mise en place d'activités, aidant les élèves à s'améliorer, à la suite d'une activité d'évaluation formative, située en cours ou en fin d'apprentissage. D'après ces auteurs, il s'agit en règle générale de permettre à l'apprenant d'une part, de se rendre compte de ses lacunes, puis d'autre part, de les combler avec l'aide de l'enseignant qui insistera sur les aspects de l'acte pédagogique qui ne sont pas bien cernés par lui. Pratiquement, cela peut aller de la simple répétition, avec le risque de "donner plus de la même chose" CRAHAY (2000, P 67) et PICARD en (2005, P 72) à un changement du dispositif didactique utilisé (matériel, mode d'intervention...)

Cette vision correction, s'inspire directement de la conception classique de la pédagogie de maîtrise, BLOOM (1979). Toutefois, la vision moderne de ce terme tente à infléchir cette définition.

En effet, l'arrivée des concepts de régulation proactive, interactive développés par ALLAL (1988) a ouvert la porte à un nouveau type de remédiation : "remédiation proactive". Il s'agit dès lors non plus de "corriger", mais d'anticiper les difficultés d'apprentissage en prévoyant les besoins, les ressources et les processus nécessaires, PERRAUDEAU (2005). De nos jours: « Parler de remédiation c'est faire référence à l'un des trois champs suivants : le soutien, l'aide méthodologique, la re-médiation. DESCHAUX (2003,4^e,5^e, 6^e paragraphe).

Le premier (le soutien), consiste à "donner plus" pendant la séquence d'apprentissage (plus grande présence de l'enseignant près de certains élèves, donner plus de temps à d'autres, donner des aides matérielles en fonction des besoins ou des attentes, proposer d'autres canaux d'informations, différencier les tâches données) ou lors d'une séance supplémentaire, à ceux qui ont des manques avérés. Le second (l'aide méthodologique), consiste en des séquences spécifiques pour un, ou pour tous, visant le développement des compétences utilisées à l'école primaire, bien souvent considérées comme innées, mais faisant partie intégrante des comportements et à ce titre, profondément inégalitaires si rien n'est fait pendant le temps scolaire ; par exemple : le travail sur l'attention, la mémorisation , la compréhension des consignes, le travail à la maison, les révisions, la demande d'aide et d'aide à autrui dans la classe. Selon REY (1996), ce type d'activités a des limites lorsqu'elles débouchent sur l'apprentissage de compétences dites « transversales». Enfin, le troisième (la remédiation) vise plutôt à l'établissement ou la restauration de médiations positives, par la création d'un climat de confiance, de sécurité, d'attitudes positives entre l'école et l'enfant en souffrance dans celle-ci, par exemple : le travail sur le projet personnel de l'enfant. Dans la même logique, (BATISSE JEAN-FRANÇOIS) dans son ouvrage intitulé "Aider l'élève aujourd'hui". Pourquoi ? Comment ? A analysé les causes des difficultés scolaires ; il insiste sur l'intérêt de l'aide à l'élève et définit le public concerné. Il détaille ensuite des modes de fonctionnement, des outils exploitables en conformité avec les dispositions prévues par les textes en vigueur. Quant à CHABERT-MENAGER dans son livre " des élèves en difficulté, aborde la question de l'hétérogénéité des classes, montre que les conduites problématiques des élèves, dans leur grande diversité, peuvent être rattachées à des concepts ouverts: d'appartenance, de sens, de singularité, de rapport à la loi. Des voies peuvent s'ouvrir vers une "pédagogie des circonstances". Dans la même optique, DIDAT ROGER dans "Pour une approche globale de l'élève" analyse l'évolution de la notion d'aide,

puis présente les courants pédagogiques qui ont vu le jour pour aider les élèves dans la totalité de leurs composantes (physiologique, cognitive, affective, socioculturelle). Il met en relation cette approche systémique, avec les structures éducatives, dans la perspective d'un enseignement tourné vers la réussite. Toujours pour pallier différentes difficultés scolaires, POSTIC MARCEL dans "L'élève en difficulté: pourquoi? Comment l'aider?" Enonce les difficultés des élèves qui résultent souvent, de décalage entre la procédure cognitive introduite par l'enseignant, et le processus cognitif de l'élève lui-même et, que l'effort consiste à accomplir sur le plan pédagogique, un meilleur ajustement entre les attentes de l'enseignant et celles de l'élève.

D'autres difficultés scolaires résident dans la construction du "sens "et celle des "savoirs" et sans doute ASTOLFI JEAN-PIERRE dans "l'Ecole pour apprendre", fait une étude sur le "fonctionnement" des savoirs scolaires, décrit plusieurs phases essentielles, à la construction de séquence d'enseignement efficace; il identifie les représentations des élèves, détermine les obstacles franchissables. Il propose un modèle pour analyser et pour construire des dispositifs didactiques.

Selon BARTH BRITT-MARI dans "Former à une pédagogie de la compréhension" a montré comment rendre le savoir accessible et exprime le savoir dans une forme concrète, tout en engageant l'apprenant dans un processus d'élaboration de sens, en guidant le processus de construction de sens. Comme l'on pourrait retrouver le savoir et la citoyenneté sur le même diapason, GFEN dans "Construire ses savoirs, construire sa citoyenneté: de l'école à la cité" a montré qu'il ne peut y avoir de construction du savoir sans conquête et exercice de la citoyenneté. Débordant le cadre des banlieues et du champ de l'école , l'ouvrage, fruit d'un travail collectif , propose des pistes de réflexion sur "donner du sens au savoir," "rapport au savoir et citoyenneté; propose des stratégies concrètes (atelier, situation d'apprentissage, projet...) Se situant toujours dans le même ordre d'idée , VECCHI GERARD, CARMONA-

MAGNALDI NICOLE dans "Faire construire des savoirs" où l'auteur présente une problématique liée au sens des apprentissages, et s'appuie sur de récentes recherches en didactique, pour apporter une démarche et de nombreux exemples. (Etude de l'erreur, de la situation –problème, de la mise en relation, du transfert.) D'autres chercheurs se sont investis dans la recherche de remédiation à partir de l'évaluation formative. A l'époque, évaluation formative et évaluation sommative se différencient essentiellement par leurs objectifs ou les utilisations qu'on peut en faire : à l'évaluation sommative qui indique si certaines connaissances ou apprentissages ont été acquis par l'élève ; l'évaluation formative ajoute un « feedback » ou rétroaction qui consiste à fournir des informations sur le degré d'acquisition et erreurs commises, afin de reprendre, d'approfondir ou de corriger l'apprentissage en conséquence.

Certains chercheurs, estiment que cette théorie originelle est toujours valide et qu'il serait peu pertinent, d'autonomiser artificiellement l'évaluation formative, voire de créer une fausse opposition entre évaluation « sommative » et « formative » TARAS (2005). D'autres préfèrent souligner les modifications du concept depuis une vingtaine d'années, car si l'évaluation formative était initialement intégrée dans un processus de type linéaire, « apprentissage-évaluation –correctif », elle s'est progressivement insérée dans une conception de la régulation interactive des apprentissages, dans laquelle le guidage de la situation d'enseignement s'ajuste en continu aux retours des élèves. (SCALLON, dans GREGOIRE, 2008).

A partir d'une théorisation socioculturelle, des chercheurs s'attachent aussi à mieux distinguer les nombreuses pratiques associées à l'évaluation formative, dans un objectif avoué, de dépasser les effets d'étiquetages superficiels et d'aller jusqu'au bout de la démarche, visant à faire de l'élève le sujet plus que l'objet de l'éducation (PRYOR et CROSSOUARD 2008).

Une enquête faite par ELEANOR HARGREAVES (2005), avait en effet montré que les enseignants ont des conceptions différentes de l'apprentissage,

derrière une commune adhésion déclarée à l'évaluation formative. Pour les uns, il s'agissait en fait, d'une évaluation très comparable à une mesure traditionnelle, pendant que pour les autres, il s'agissait d'un processus de Co-investigation.

Comme par ailleurs, la multiplication des tests standardisés, ne favorise pas une conception très complexe de l'évaluation formative, PRYOR et CROSSOUARD ont cherché, sur la base de recherches expérimentées avec les praticiens, à dégager, les pratiques envisageables et constitutives d'une réelle évaluation formative ; Cela les a amenés à regrouper, un ensemble de pratiques autour de deux évaluations formatives idéal-typiques. D'une part, le modèle convergent, d'inspiration largement comportementaliste (stimulus- réponse), dans lequel, le feedback vise essentiellement à donner le signal de la bonne réponse, à des élèves susceptibles de savoir utiliser ces indications, grâce à leurs bases culturelles. D'autre part le modèle divergent, où le feedback exploratoire, informationnel voire provocateur, a pour objectif, d'engager l'élève au-delà d'une simple correction d'erreur, pour aider l'enseignant comme l'élève, à mieux identifier, quels sont les savoirs en jeu, les malentendus et les pré-requis liés, afin de construire l'apprentissage comme une collaboration. C'est cette deuxième acception qui est au cœur des travaux de BLACK et WILLIAM, depuis leur célèbre revue de littérature en 1998 jusqu'aux recherches expérimentales qu'ils poursuivent depuis vingt ans. Le projet KMOFAP (King's –Medway-oxfordshire- formative Assessment projet) en particulier, représente un jalon important dans la mise en évidence de l'impact de l'évaluation formative sur la performance des élèves et consécutivement dans la dissémination des pratiques. A l'issue de cette expérience BLACK et WILLIAM,(2005) ont pu identifier quatre types pratiques perfectionnés :

- améliorer la dimension interactive du feedback orale pour que le dialogue avec la classe soit plus riche, plus utile. Ceci passe notamment, par l'allongement de délai de réponses accordées aux élèves, un traitement sérieux des réponses de ces derniers, pour mieux identifier leurs lacunes

ou idées fausses, une formulation des questions et des réponses des enseignants, plus centrées sur les besoins des élèves et l'amélioration de leur compréhension ;

- mettre l'accent sur les commentaires dans le feedback écrit, jusqu'à supprimer la notation dans certains cas, pour que la note ne subordonne pas les commentaires, ce qui est usuellement constaté ;
- utiliser l'évaluation entre pairs et l'auto-évaluation, pour que les élèves comprennent mieux les objectifs à atteindre derrière les tâches à réaliser, et les moyens pour atteindre ces objectifs, en s'appropriant les critères d'évaluation de réussite ;
- exploiter les tests d'évaluations sommatives à des fins formatives , en demandant aux élèves, d'assortir de feux de signalisation, les sujets sur lesquels vont porter les contrôles , afin de mettre en place, de vraies stratégies de préparation ou encore d'élaborer eux- mêmes, des questions d'examens pour acquérir une meilleure vision du sujet.

Toutefois, l'influence de l'évaluation sur l'engagement des élèves dans l'apprentissage n'est plus à questionner. Dès la fin des années 80, les travaux de CROOKS (1988) ont bien montré comment l'évaluation guide leur jugement sur ce qu'il est important à apprendre, affecte leur motivation et leurs représentations en matière de compétence, structure leur organisation en termes de travail personnel, renforce leurs apprentissages et impacte durablement le développement d'aptitudes et de stratégies d'apprentissages.

Avec la croissance exponentielle des opportunités d'apprendre dans le monde numérique d'aujourd'hui , le besoin de maîtrise de l'apprentissage et de l'évaluation requiert une approche « durable » : pour savoir gérer son rapport au savoir dans un contexte scolaire formel et dans un environnement social plus informel , autrement dit, pour savoir tout au long de la vie, évaluer ses forces et ses faiblesses avant de décider de la prochaine étape. S'inscrire dans cette perspective, c'est reconnaître avec P. BROAD FOOT (2007, P.52) que « l'auto-

évaluation, par conséquent, n'est pas qu'une pratique d'évaluation ; c'est aussi une activité d'apprentissage. C'est une manière d'encourager les élèves à réfléchir sur ce qu'ils ont appris, à chercher les moyens d'améliorer leur apprentissage, et à planifier ce qui leur permettra de progresser en tant qu'apprenant et d'atteindre leurs objectifs. En tant que telle, elle comprend des compétences en termes de gestion du temps, de négociation, de communication avec les enseignants et avec les pairs et d'autodiscipline, en plus de la réflexivité, de l'esprit critique et de l'évaluation. » Certes, certaines pratiques régulières peuvent toutefois être observées :

- recours à l'étayage des apprentissages : l'enseignant ne fournit plus des réponses, mais suggère des pistes pour encourager les élèves à poursuivre leur apprentissage ;
- constitution d'un répertoire de stratégies d'apprentissage en lien avec la manipulation de concepts complexes, à l'aide par exemple de cartes conceptuelles, pour permettre aux élèves de faire le point sur les connaissances déjà acquises et prioriser celles à acquérir ;
- développement des compétences d'auto-évaluation, nécessitant à un moment ou à un autre une confrontation entre les appréciations des élèves et celles de l'enseignant ;
- développement du rôle des élèves dans l'évaluation entre pairs : promotion de la critique constructive à l'aide de grilles critériées par exemple, et du tutorat entre élèves, à l'aide de rubrique (outils de notation associant une échelle de points à des critères de qualité). Les recherches de (BLACK et WILLIAM, 2005) sur l'auto-évaluation s'enracinent dans les travaux de SADLER en montrant que la compréhension des objectifs d'apprentissage, et consécutivement l'appréciation des efforts à fournir pour les atteindre, sont au cœur de l'apprentissage. Dans cette auto-évaluation, une certaine transparence des critères de l'évaluation est donc nécessaire : "c'est en parvenant à se construire une vision globale de la

tâche à réaliser et des objectifs qui la sous-tendent, que les élèves peuvent développer des compétences métacognitives suffisantes, pour mieux gérer et maîtriser cette même tâche". (WHITE et FREDERIKSEN 1998 P.37). Mais la construction de cette vue d'ensemble ne va pas de soi. WEEDEN et WINTER ont bien montré que les représentations des élèves sur l'évaluation, étaient caractérisées d'une part, par une forte dépendance à l'égard des pratiques des enseignants et d'autre part, par un manque de perspectives : S'ils comprennent généralement ce que l'on attend d'eux à l'occasion d'une tâche particulière, ils ne parviendront pas à intégrer cette tâche particulière dans une vue plus globale, autrement dit, ils ne sauront pas, quel chemin ils ont déjà parcouru et combien il reste à parcourir pour atteindre leur destination ("WEEDEN et WINTER", 1999).

D'après BLACK et WILIAM, l'évaluation entre pairs, peut favoriser la construction de cette vue d'ensemble, en offrant un cadre stimulant pour introduire l'auto-évaluation : elle « contribue à dynamiser le cadre d'apprentissage, aide les élèves à développer leurs aptitudes sociales, et les prépare à l'auto-évaluation ». La récente revue de littérature réalisée par SEBBA (2008) confirme le manque de recherches empiriques sur la Co-évaluation, du simple fait que les vingt-six études retenues dans l'analyse, sont majoritairement antérieures à deux mille. Les bénéfices, associés indistinctement à l'auto-évaluation et la Co-évaluation, sont essentiellement perceptibles sur l'engagement des élèves dans l'apprentissage et le développement de l'estime de soi, avec, dans une moindre mesure, une certaine influence sur les résultats scolaires. Ce type d'approche, est favorisé par une culture de classe qui encourage le dialogue enseignant-élèves et par l'évolution d'une relation de dépendance, à une relation d'interdépendance : l'enseignant ajuste alors sa pédagogie en fonction du feedback des élèves et vice versa. Le contrôle de l'élève sur le processus d'évaluation, ne semble pas clairement porteur de

bénéfice, bien que la participation des élèves, à l'élaboration des critères d'évaluation soit considérée comme importante.

Pour (NICOL et MACFARLANE- DICK, 2006), la distinction entre auto-évaluation et Co-évaluation est artificielle. L'une et l'autre sont au final constitutif de l'autorégulation au cœur des apprentissages, et la question à privilégier, est davantage celle du feedback interne et externe dans l'évaluation formative. Selon ces auteurs, le modèle transmissif du feedback, largement répandu, est à remettre en question. D'une part, parce que la responsabilité de l'enseignant ne peut être seule engagée dans un processus, où les élèves sont supposés prendre conscience de leurs apprentissages, et qu'en tout état de cause, la charge de travail induite pour l'enseignant dans ce cas n'est pas supportable. D'autre part, parce que le fait de transmettre un feedback ne peut en soi suffire à produire une action régulatrice, si les dimensions psycho-sociales ne sont pas prises en compte d'une manière ou d'une autre. L'activité de l'enseignant dans cette vision transmissive commune, doit donc être minorée, au profit du rôle actif et central que les élèves ont à jouer, et concentrée sur les sept principes suivants selon lesquels l'enseignant qui développe de bonnes pratiques en matière de feedback :

1- aide à comprendre ce que signifie une bonne performance (buts, critères, standards),

2- facilite le développement de l'auto-évaluation et de la réflexivité,

3- adresse des informations de qualités aux élèves sur leurs apprentissages,

4- encourage les élèves à dialoguer avec lui ou entre eux sur l'apprentissage,

5- encourage la motivation et l'estime de soi des élèves,

6- fournit des opportunités pour réduire la distance entre les performances actuelles et les performances désirées :

7- fournit des informations à ses collègues enseignants, qui peuvent être exploitées pour modeler leur enseignement.

Si les fonctions mêmes de l'évaluation formative portent sur le « pari », que les élèves doivent être capables d'évaluer et de réviser leur propre travail, et donc d'identifier les prochaines étapes de l'apprentissage, ce qu'il faut entendre concrètement par « savoir-apprendre », n'est pas évident. Faire participer les élèves au diagnostic de leur propre style d'apprentissage, par exemple, à l'aide de la théorie des intelligences multiples D'HOWARD GARDNER, peut soutenir la réalisation de cet objectif, utiliser la technique des feux tricolores, pour permettre à chaque élève, de diagnostiquer ses forces et ses faiblesses, participe également cette sensibilisation au savoir apprendre. Mais la promotion de simples techniques, offre des perspectives limitées, et l'auto-régulation ne va pas de soi, comme l'ont montrée les travaux de ZIMMERMAN et SCHUNK, notamment cités par (NICOL et MACFARLANE, 2006).

Dans la revue Research papers in Education, D .PEDDER a montré dans son article, (organizational condition that foster successful classroom promotion of learning how to learn) que l'introduction de cette dimension du savoir –apprendre dans les classes, est guidée inégalement par trois objectifs :

- rendre l'apprentissage explicite ;
- promouvoir l'autonomie des élèves ;
- veiller aux progrès des résultats scolaires.

En investiguant l'impact du feedback des élèves sur la qualité globale de leurs enseignements, les auteurs parviennent à la conclusion suivante : les évaluations faites par les élèves, comptent parmi les indicateurs les plus fiables et les plus accessibles de l'efficacité de l'enseignement. Bien utilisées, ils peuvent conduire à des améliorations qualitatives dans des pratiques d'enseignement et d'apprentissage (PREBBLE 2005, P : 41).

L'évaluation formative, est donc un processus en évolution qui permet de préparer l'apprenant à faire face à l'évaluation sommative.

L'évaluation sommative, vérifie et apprécie la somme des résultats d'apprentissages réalisés pendant une période donnée. Elle a pour objet, l'information sur le degré de maîtrise par l'élève, des exigences minimales du programme enseigné et vise essentiellement :

- le bilan des contenus de formation acquis par l'élève en vue d'informer et de renseigner les parents,
- le renseignement de l'élève sur ses performances, ses faiblesses, afin de l'encourager à redoubler d'effort,
- l'appréciation par l'enseignant de ses méthodes d'enseignement, en vue d'améliorer, la qualité du processus d'enseignement-apprentissage.
- le renseignement des autorités académiques, l'orientation des élèves au vu de leur performance et de leur réussite dans tel ou tel domaine.

Ainsi, ce qu'on fait de l'évaluation, est plus important que l'évaluation elle-même. Traduire en actes concrets sur le terrain, ces théories, nous permettent de nous rendre compte non seulement de leur pertinence, mais aussi et surtout de leur perspicacité.

En tant qu'enseignant, nous avons essayé tout en tenant compte des réalités objectives du terrain, d'expérimenter ces connaissances que nous avons comparées dans leurs résultats, avec ceux de quelques collègues pour en apprécier l'efficacité.

2 – CLARIFICATION CONCEPTUELLE

Avant d'aboutir à l'étude concrète de notre thème, nous nous faisons le devoir de définir les mots et expressions essentiels qu'il renferme. Il s'agit de :

« Difficultés de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires. »

2 – 1 – les difficultés d'une prise de décision

Ce sont les contraintes, les obstacles rencontrés au cours d'une prise de décision.

2 – 2 – La décision

La décision, c'est l'étape qui consiste à faire un choix, entre diverses actions à entreprendre, concernant, soit la progression de l'apprentissage, soit la reconnaissance des apprentissages réalisés. Donc en en évaluation, il existe la décision-action qui est appelée la remédiation, et la décision administrative qui décide du passage en classe supérieure de l'apprenant ou de son redoublement.

- En effet, les évaluations en éducation sont utilisées pour informer des décisions de politiques qui comprennent :
 - la politique du gouvernement ;
 - la politique locale ;
 - la politique nationale ;
- Des décisions au sujet des curricula et programmes qui comprennent :
 - l'évaluation formative ;
 - l'évaluation sommative ;
- Des décisions au sujet des apprenants qui comprennent :
 - la gestion de l'instruction ;
 - le placement des apprenants dans ces programmes ;
 - la classification des apprenants ;
 - le conseil et la guidance des apprenants ;
 - la sélection des apprenants ;
 - la certification des apprenants ;
- La gestion de l'instruction comporte :
 - la planification des activités d'instruction ;
 - le placement des apprenants dans des ordres d'apprentissages ;
 - le suivi du progrès des apprenants ;
 - le diagnostic des difficultés d'apprentissage ;
 - l'attribution des notes et des catégories d'appréciation aux apprenants ;

- le feedback et la rétroaction aux apprenants et parents au sujet des rendements et à l'enseignant au sujet de l'efficacité.

2 – 3 – La remédiation

La remédiation, est la régulation permanente et rapide des apprentissages à travers une évaluation permanente des acquis des élèves, ajustés aux besoins de l'apprenant. L'idée de base de BLOOM, est qu'il faut des pré-requis aux élèves pour qu'ils puissent passer à l'étape supérieure de l'apprentissage. Et pour que tous les élèves d'une classe obtiennent ces pré-requis, il faut des séances de remédiation, afin de pouvoir combler les lacunes de chacun. Les remédiations, se font sur la base d'évaluation formative.

Les remédiations, offrent de réelles occasions de différenciations des apprentissages pour chaque apprenant, ce qui donne la possibilité de régler leurs difficultés.

Pour BLOOM, ces remédiations, doivent proposer des activités d'apprentissages différentes de celles qui ont conduit à l'échec.

2 – 4 – Les différentes stratégies de remédiation

Selon de KETELE et PAQUAY (1991) on peut identifier quatre grandes catégories, allant des remédiations les plus légères aux plus profondes.

- Les remédiations par feed-back ;
- Les remédiations par répétition ou par travaux complémentaires ;
- Les remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage ;
- Les actions sur des facteurs plus fondamentaux.

Remédiations par feed – back

Un feed – back, ou rétroaction, est une information « en retour » à l'école.

Porter sur les productions des élèves, un regard global et analytique (en ayant recours à des critères de correction), permet de donner aux élèves, un feed-back précis, ciblé, détaillé, pour qu'ils puissent déterminer quelles sont les dimensions qu'ils doivent améliorer.

* Remédiation par le simple fait de communiquer à l'élève la correction (hétéro correction)

Exemple : Le maître peut demander à l'élève, de remplacer « en couleur », par « en colère » et « l'un frappe l'autre et l'autre frappe l'un » par « ils se disputent ».

* Remédiation par le simple fait de recouvrir à une autocorrection, soit que l'on donne à l'élève le corrigé, soit qu'on lui donne des outils pour s'auto corriger : des critères, une démarche, un référent (dictionnaire, atlas, encyclopédie, manuel,...), la réponse (il doit alors retrouver la démarche), etc.

Exemple : Le professeur peut demander à l'élève d'utiliser le dictionnaire pour corriger « obital » ou une fiche de conjugaison pour corriger « ils se battes ».

* Rémédiation par le recours à la confrontation, entre une autocorrection et une hétéro correction (celle de l'enseignant ou celles d'autres élèves) pour bénéficier des avantages du conflit sociocognitif (coévaluation).

Exemple : Le professeur peut proposer à l'élève «le canevas d'une lettre administrative», pour l'amener à donner une meilleure organisation typographique à son texte, ou « des ensembles lexicaux », pour l'améliorer et l'enrichir.

Remédiations par une répétition ou par des travaux complémentaires

* Remédiation par révision de la partie concernée.

Exemple : réviser l'emploi « des adjectifs possessifs à la première personne du singulier », pour remédier aux erreurs « deux camarades des moi » et « la maison de moi ».

* Remédiation par du travail complémentaire (autres exercices) sur la partie concernée.

Exemple : proposer des exercices d'extension du fait de langue : les autres personnes de la conjugaison, voire même varier la forme de l'adjectif possessif selon « le professeur » et « l' (les) objet (s) possédé (s) ».

* Remédiation par révision des pré-requis non maîtrisés (reprendre un apprentissage antérieur ainsi que les parties de l'apprentissage qui n'ont pu être bénéfiques vu la non-maîtrise initiale de ces pré requis).

Exemple : reprise de l'étude des verbes pronominaux (à sens réciproque) battre, se disputer, se parler, se frapper, se quereller, s'écrire...

* Rémédiation par un travail complémentaire, visant à réapprendre ou à consolider des pré-requis concernant la discipline.

Exemples : distinction lettre personnelle / administrative (formules d'attaque, de politesse...); Ponctuation ; temps de la narration...

Remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage

Les remédiations peuvent concerner les différents types d'activités d'apprentissage : des activités d'exploration lorsqu'il faut reprendre certains apprentissages fondamentaux.

Des activités d'apprentissage systématique lorsqu'il s'agit d'entraîner l'élève à utiliser une règle, un procédé, une formule, une technique...

Des activités d'intégration lorsque la difficulté de l'élève est de mobiliser des acquis en situation.

Actions sur des facteurs plus fondamentaux

* Décisions d'ajustement à prendre en conseil de classe, à propos de facteurs scolaires qui interfèrent avec les apprentissages. Il s'agit surtout : des

capacités cognitives de base nécessitant des réapprentissages fondamentaux et des décisions de réorientation.

Exemple : Elève accusant un retard en matière de lecture et d'écriture.

Des attitudes visant l'amélioration du climat éducationnel (absence de moyens didactiques, formation des enseignants....) et du climat institutionnel (effectif des classes, conseils d'enseignement, de coordination, de classe...)

* Décisions d'ajustement à propos de facteurs extrascolaires nécessitant le recours à des personnes extérieures :

- Parents : suivi scolaire ;
- Psychologues : troubles du comportement ;
- Orthophonistes : problèmes de dyslexie, de dysgraphie ;
- Thérapeutes : maladies chroniques.

2 – 5 – Rôle des écoles dans le processus de la remédiation

Les écoles sont compétentes et responsables pour l'organisation équitable et performante de l'enseignement et de la remédiation, tout en respectant l'objectif principal : amener le plus grand nombre d'élèves à une qualification supérieure, correspondant à leurs aptitudes et intérêts.

L'évaluation de la qualité de l'enseignement et l'adaptation systématique aux besoins de la population scolaire, doivent être le pivot central du développement scolaire. L'obligation d'organiser des mesures de remédiation effectives, est la condition d'un enseignement de qualité. Ne pas offrir une garantie d'aide à tous les élèves, est équivalent à une faute par omission et la multiplication acceptée des inégalités sociales. Une école basée sur les compétences, doit reposer sur une obligation de résultats, tout en garantissant à chaque élève, une progression optimale et le développement de ses potentialités.

La définition des objectifs de l'école, l'évaluation transparente et continuée des résultats et les adaptations soutenues des enseignements, empêchent un constant nivellement vers le bas. Ils garantissent aux élèves, des

diplômes fiables, certifiant les compétences réellement acquises, indispensables pour poursuivre les études supérieures auxquelles ils donnent droit.

La remédiation qui est un acte pédagogique, fait d'office partie de la tâche de chaque enseignant. Il est donc inadmissible que des classes entières, aient besoin de mesures de remédiation externes, si l'enseignant est compétent et responsable.

2 – 6 – L'Evaluation

L'évaluation est la procédure utilisée pour déterminer la qualité et la valeur de quelque chose. Elle consiste à mesurer à l'aide de critères déterminés, des acquis d'un élève, de la valeur d'un enseignement.

En éducation, on distingue généralement deux grands types d'évaluation des apprentissages : l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

2 – 7 – L'Evaluation formative

L'évaluation formative, est souvent considérée comme une évaluation continue ou une évaluation intégrée à l'apprentissage et visant à informer l'élève et l'enseignant de l'état de cet apprentissage en cours, afin d'en améliorer l'efficacité et de pallier ses déficiences. C'est une démarche d'évaluation qui vise à assurer, une progression constante des apprentissages par le biais d'activités correctives ou d'activités d'enrichissement.

L'évaluation formative consiste donc à recueillir de l'information sur les erreurs d'un élève, pour réaliser un diagnostic à propos de celles-ci et lui proposer une thérapeutique, une remédiation qui lui permettent de surmonter ses difficultés.

2 – 8 – L'Evaluation sommative

L'évaluation sommative, vise à faire un bilan des acquis scolaires en référence à des objectifs de formation.

Réaliser une évaluation sommative, suppose dès lors, de définir une classe d'actions que le sujet devrait être capable de produire en relation avec un contenu donné.

L'évaluation sommative, est aussi une évaluation par laquelle, on fait un inventaire des compétences acquises ou un bilan, après une séquence de formation d'une durée plus ou moins longue. Elle vise à porter un jugement, sur le degré de réalisation des apprentissages visés dans un programme ou une partie terminale de programme d'études. Elle vérifie et apprécie la somme des résultats d'apprentissages réalisés pendant une période donnée.

2 – 9 – L'évaluation sommative et ou certificative

C'est une démarche d'évaluation qui vise à porter un jugement sur le degré de réalisation des apprentissages, visés par un programme ou à la reconnaissance des acquis expérientiels. La certification, permet particulièrement de se prononcer sur le passage en classe supérieure ou la sanction des études par un diplôme.

L'évaluation certificative, vise à porter un jugement sur le degré de réalisation des apprentissages définis dans un programme ou une partie du programme d'études. Elle vérifie et apprécie le niveau d'atteinte des objectifs poursuivis pendant une période donnée.

2 – 10 – L'évaluation des l'apprentissages

L'évaluation des apprentissages, est la mesure des connaissances, des habiletés ou des attitudes d'un apprenant, afin de déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs ont été atteints.

2 – 11 – L'apprentissage

Au sens technique limité, l'apprentissage recouvre, l'ensemble des services, permettant l'acquisition méthodique et complète des gestes et attitudes nécessaires à une activité professionnelle déterminée.

Au sens plus large, c'est l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire, d'une manière d'être, d'habitude. C'est la modification de conduites, de gestes, de réactions acquises, soit spontanément, soit volontairement.

CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Pour réaliser ce travail, nous avons eu recours dans un premier temps à la revue documentaire, opération qui nous a conduit à consulter les ouvrages et les documents de références, pour mieux cerner les contours de notre thème.

Par la suite, nous avons procédé au recueil des données à travers les questionnaires écrits, adressés aux enseignants et enseignantes, aux corps de contrôle de la circonscription scolaire, aux parents d'élèves, puis les entretiens avec les enseignants.

1 – Choix de la zone d'étude

Notre zone d'étude est la circonscription scolaire d'adjohoun¹.

En effet, la circonscription scolaire d'adjohoun est une zone déshéritée et enclavée. Elle abrite en grande partie, des écoles installées dans la vallée où les parents d'élèves sont pour la plupart, des illettrés qui pratiquent la pêche et l'agriculture. Ces parents exploitent leurs enfants, même en période de classe pour les aider dans leur préoccupation ; cela a des répercussions inhérentes sur le rendement des apprenants à l'école. Un tel cadre présente un intérêt dans le processus enseignement/apprentissage/évaluation et facilite la prise de décision.

2 – Sélection des enquêtés

La sélection des écoles enquêtées, a tenu compte du caractère déshérité et enclavé de la circonscription scolaire classée en trois zones à savoir: zone rouge, zone orange, zone jaune.

En effet, nous avons appliqué la règle des trente pour cent aux 68 écoles de la circonscription scolaire d'adjohoun.

Ainsi, 20 écoles ont été ciblées dans ladite circonscription mais à raison de 07 écoles dans la zone rouge d'accès plus difficile, 07 dans la zone orange et 06 dans la zone jaune. Nous avons pu recueillir des informations relatives aux évaluations sommatives N°2 dans les classes du CE₂.

¹ Voir carte en annexe

3 – Collecte des données

La moisson des données a été opérée sur la base des outils de recherche que sont : les questionnaires écrits et les entretiens individuels. Ces travaux nous ont permis de recenser les difficultés que rencontrent les enseignants pour la réussite de leur action éducative.

a) - Questionnaires

Du fait que les difficultés de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires interpelle au premier plan les enseignants, au second les parents d'élèves et au troisième plan les autorités en charge du système éducatif, nous avons choisi d'élaborer un questionnaire écrit, à l'endroit de chaque acteur impliqué dans le processus de prise de décision en évaluation des apprentissages scolaires. Ces différents questionnaires ont pour objectif, de recueillir les propositions de solution qu'ils préconisent pour une prise de décision plus pratique et porteuse d'espoir.

b) - Guide d'entretien

S'agissant des entretiens, nous nous sommes employé à :

- expliquer le but de la recherche et la nature de l'entretien ;
- garantir aux enquêtés l'anonymat et la confidentialité de leurs déclarations ;
- rassurer les interlocuteurs qu'ils ne sont en rien engagés, et que de la fiabilité des renseignements fournis dépendra l'amélioration d'une prise de décision.

Ces précautions nous ont permis d'une part, de détendre l'atmosphère du dialogue, et de l'autre, de mettre nos interlocuteurs en confiance pour les amener à partager sans réserve, leurs opinions sur les questions abordées.

4 – Période de l'enquête

L'enquête a eu lieu entre décembre 2008 et juin 2009. Ainsi nos questionnaires et entretiens ont été réalisés auprès de 183 personnes.

Echantillonnage

Du fait que nous ne pouvions faire notre enquête dans les 68 écoles que compte la circonscription scolaire, nous avons choisi réaliser cette enquête et entretiens dans 20 écoles ayant six classes, avec 3 parents d'élèves dans chacune de ces écoles choisies. Ainsi le nombre de personnes enquêtées se présente comme suit:

Cible	Nombre
Enseignants	120
Parents d'élèves	60
Autorités	03
TOTAL	183

Traitement et analyse des données

Les données recueillies lors des questionnaires par enquêtes et entretiens ont été dépouillées, traitées et analysées. La plupart des données quantitatives ont été synthétisées.

5 – Difficultés rencontrées et limite du travail

La réalisation de toute œuvre présente des difficultés. Celles rencontrées dans le cadre de notre recherche se résument aux points suivants :

- L'accès difficile à certaines écoles déshéritées n'a pas été facile.
- La distribution et la récupération des questionnaires ne sont pas faciles
- Nonobstant ces difficultés, les informations et les données issues de ces différentes recherches nous ont permis de réaliser notre travail.

DEUXIEME PARTIE :

LES DONNEES D'ENQUÊTE ET PERSPECTIVES

CHAPITRE III : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION

DES RESULTATS D'ENQUETE

1 – DEPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES D'ENQUETES

Les résultats d'enquêtes sont présentés dans divers tableaux puis analysés.

Un tableau récapitulatif présente d'entrée, les taux de récupérations des questionnaires d'enquêtes et une analyse en est faite.

Tableau I : Population enquêtée

	Nombre	Nombre de questionnaires		% récupéré
		Envoyé	Récupéré	
Enseignants	120	120	96	80%
Parents d'élèves	60	60	27	45%
Autorités	3	3	3	100%
Total	183	183	126	68,85%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

La plupart des enseignants et les autorités ont été les plus prompts à répondre à nos préoccupations. Sur les 120 questionnaires envoyés aux 120 enseignants, nous avons récupéré 96, soit un taux de 80%. Au même moment les trois questionnaires envoyés aux trois autorités de la circonscription scolaire ont subi une récupération des trois ; soit un taux de 100%.

Quant aux parents d'élèves, ils ont été les moins motivés. Ainsi sur 60 questionnaires envoyés à 60 parents d'élèves, nous avons récupéré 27 soit un taux de 45%.

Cela peut se justifier par le fait que, la majorité est constituée de paysans et des ouvriers.

En effet, leur souci majeur est de répondre aux activités champêtres, suite aux aléas climatiques ces dernières années et à la rareté de la main d'œuvre dont le coût ne cesse de galoper tous les jours. Toutefois, certains ont accepté de partager avec nous, leurs de points vue sur la question de difficultés de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires.

2 –ANALYSE DES QUESTIONNAIRES D’ENQUETES ADRESSES :

- Aux enseignants

Tableau II : importance de la prise de décision

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses			Pourcentage		
	Envoyé	Récupéré		Vrai	Faux	Total	Vrai	Faux	Total
La prise de décision est une étape importante suite à l'évaluation des apprentissages scolaires	120	96	80%						
Vrai				96		96	100%		100%
Faux					0			0%	

Source : CS Adjohoun

Analyse :

L'observation de ce tableau, permet de constater que les enseignants ont compris que la prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires, est une étape importante, parce qu'elle permet aux responsables de choisir les actions conséquentes au jugement posé ; très souvent elle touche directement les personnes évaluées que sont les élèves, alors qu'elle doit prendre en compte tous les autres acteurs du système scolaire. Ceci se démontre par le fait que, sur les 96 questionnaires récupérés, personne n'a répondu négativement ; soit un taux de 100% des récupérations.

Tableau III : Formation par rapport à l'étape de prise de décision

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses			Pourcentage		
	Envoyé	Récupéré		Vrai	Faux	Total	Vrai	Faux	total
Avez-vous été formé une fois au moins à l'étape de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaire ?	120	96	80%						
Oui				0	-		0%	-	
Non				-	96	96	-	100%	100%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

Le tableau III fait apparaître, qu'aucun enseignant n'a bénéficié d'une formation par rapport à l'étape de prise de décision. En effet, les 96 questionnaires récupérés ont répondu Non ; soit un taux de 100% des questionnaires récupérés. Ceci confirme l'hypothèse selon laquelle, le manque de formation et de recyclage des enseignantes des enseignants sont la cause de la mauvaise pratique des évaluations, qui entraînent une prise de décision non concluante.

Tableau IV : Les phases d'un processus d'évaluation

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses			Pourcentage			
	Envoyé	Récupéré		1	2	3	1	2	3	Total
Quelles sont les phases d'un processus d'évaluation ?	120	96	80%							
1 Phase de la mesure				96			100%			
2 Phase de l'analyse et de l'interprétation					96			100%		
3 Phase de la prise de décision						96			100%	
										100%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

A la lumière des résultats affichés par ce tableau, il se dégage l'importance du travail des enseignants dans la démarche d'une évaluation des apprentissages. En effet, les quatre-vingt-seize questionnaires récupérés révèlent que les enseignants n'ignorent pas les différentes phases d'une évaluation ; soit un pourcentage de 100% à chaque phase de l'évaluation. C'est la raison pour laquelle, nous estimons que les enseignants doivent disposer d'un corpus structuré de connaissances et de savoir – faire. A cet effet, l'évaluation des apprentissages, doit être conçue comme une compétence à développer à travers un module de formation ou l'existence de documents appropriés.

Tableau V : Identification de l'étape de la prise de décision

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses			Pourcentage			
	Envoyé	Récupéré		1	2	3	1	2	3	Total
A quelle phase l'enseignant remet-il en cause son enseignement ? 1 Phase de la mesure 2 Phase de l'analyse et de l'interprétation 3 Phase de la prise de décision	120	96	80%			96			100%	100%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

Ce tableau laisse apparaître que l'enseignant remet en cause son enseignement à la troisième phase ; c'est la raison pour laquelle, aucun enseignant n'a répondu le contraire sur les 96 questionnaires récupérés ; soit un taux de 100% des récupérations.

Tableau VI : Les différentes étapes d'une prise de décision

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses	Pourcentage
	Envoyé	Récupéré			
Quelles sont les différentes étapes d'une prise de décision ?	120	96	80%	0	0%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

A la lecture de ce tableau, nous constatons que lors du dépouillement, aucun enseignant n'a apporté une réponse par rapport à cette question. Sur les 96

questionnaires récupérés, nous n'avons pas eu de réponse, soit un pourcentage de 0%. Ceci démontre que la plupart ignorent les différentes étapes d'une prise de décision. Cette raison suscite encore l'hypothèse selon laquelle, la mauvaise pratique de l'évaluation des apprentissages, inhibe la prise de décision efficace.

Tableau VII : Capacité des enseignants à l'étape de prise de décision

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses			Pourcentage		
	Envoyé	Récupéré		Oui	Non	Total	Oui	Non	Total
Etes-vous aujourd'hui capable de prendre une décision suite à l'évaluation des apprentissages ?	120	96	80%			96			100%
a) Oui				12			12,5%		
Non					84		87,5%		
b) Si oui, comment ?									

Source : CS Adjohoun

Analyse :

L'observation de ce tableau, montre que les réponses apportées à cette question, révèlent que 12 enseignants sur les 96, soit un taux de 12,5% sont capables d'une prise de décision pour remédier aux apprentissages ou de décider du passage ou du redoublement de l'élève. Ces 12,5%, sont constitués d'anciens instituteurs, qui doivent faire valoir leur droit à la retraite. Au même moment, 84 enseignants sur les 96 soit un taux de 87,5%, ne sont pas en mesure de mettre en œuvre des pratiques de l'étape de prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages. Cette question confirme une fois de plus l'hypothèse selon laquelle le manque de formation et de recyclage des enseignants et enseignantes sont la cause de la mauvaise pratique des évaluations qui entraînent une prise de décision non concluante.

- A l'inspecteur et aux conseillers pédagogiques

Tableau VIII : Formation des enseignants à l'étape de prise de décision

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses			Pourcentage		
	Envoyé	Récupéré		Oui	Non	Total	Oui	Non	Total
Avez-vous formé au moins une fois nos enseignants et enseignantes à l'étape de la prise de décision ? a) Oui Non	3	3	100%						
A l'ENI Pendant les formations aux NPE				0	3	3	0	100%	100%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

Le tableau statistique ainsi obtenu révèle que nos autorités n'ont jamais formé les enseignants à l'étape de prise de décision.

Ainsi, sur les trois questionnaires envoyés, le taux de récupération est de 100% suivi de réponses négatives. Cette donnée met à nu l'évolution hasardeuse observée suite à l'évaluation des apprentissages. Il se dégage clairement de la lecture de ce tableau, que la réponse apportée confirme l'hypothèse selon laquelle le manque de formation et de recyclage des enseignants et enseignantes sont la cause de la mauvaise pratique des évaluations qui entraînent une prise de décision non concluante.

Tableau IX : L'étape de la prise de décision lors des visites de séquence de classe

Questions	Nombre de questionnaires		Pourcentage de récupération	Nombre de réponses	Pourcentage
	Envoyé	Récupéré			
Vous avez eu plusieurs fois à assister à des visites de séquence de classe. Comment avez-vous perçu l'étape de la prise de décision?	3	3	100%	3	100%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

A cette question, les trois autorités de la circonscription ont donné trois réponses, soit un taux de 100% pour lesquelles lors des visites de séquences de classe, l'étape de la prise de décision est négligée chez la plupart de nos enseignants et enseignantes, ce qui conduit à une baisse de niveau de nos élèves.

En effet, au cours des séquences de classe, les décisions qui sont prises lors des évaluations formatives, sont orientées vers la poursuite ou non des apprentissages, les réajustements des méthodes pédagogiques, les moyens à mettre en œuvre par l'enseignant pour aider l'élève qui éprouve des difficultés ; malheureusement tel n'est pas le cas. C'est la raison pour laquelle, cette question confirme l'hypothèse selon laquelle la mauvaise pratique de l'évaluation des apprentissages, inhibe la prise de décision efficace.

Tableau X : Activités de remédiation ou de consolidation lors des visites de séquence de classe.

Questions	Nombre de questionnaires		Nombre de réponses			Pourcentage
	Envoyé	Récupéré	Oui	Non	Total	
Tous vos enseignants proposent-ils des activités de remédiation ou de consolidation à leurs apprenants ? a-Si non pourquoi ? b-Quelles suggestions faites-vous à ce propos ?	3	3	3	0	3	100%

Source : Adjohoun

Analyse :

Comme nous le voyons, tous nos autorités de la circonscription scolaire, soit un pourcentage de 100%, ont affirmé que lors des visites de séquences de classe, la plupart de nos enseignants proposent des activités de remédiation ou de consolidation qui se retrouvent déjà dans les cahiers d'activités des élèves.

En effet, les activités de remédiation ou de consolidation conçues dans ces cahiers, n'ont pas pris en compte les besoins de chaque élève au cours des situations d'apprentissage, ce qui rend la prise de décision difficile à l'enseignant. Certes, il revient à chaque enseignant, de proposer lui-même des activités compte tenu des besoins de chacun de ses élèves, pour rendre la prise de décision efficace ; ce qui ne s'observe pas chez la plupart de nos enseignants. C'est la raison pour laquelle le manque de formation et de recyclage des enseignants et enseignantes sont la cause de la mauvaise pratique des évaluations qui entraînent une prise de décision non concluante.

4 – GUIDE D'ENTRETIEN AVEC LES PARENTS D'ELEVES

Tableau XI : Importance des carnets de correspondance

Question	Interrogés	Oui		Non	
		Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Les carnets de correspondance sont très importants pour se rendre compte du degré d'acquisition de connaissance des enfants à l'école.	27	-	-	-	-
a- Avez-vous une bonne compréhension de ces carnets de correspondance ?					
a) Oui	-	-	-	-	-
Non	-	-	-	27	100%
b) Quelle décision prenez- vous face aux résultats de l'évaluation des apprentissages?					

Source : CS Adjohoun

Analyse :

A la lecture de ce tableau statistique, l'entretien fait avec les vingt-sept parents de la circonscription scolaire, soit un pourcentage de cent pour cent, déclarent n'avoir pas une bonne compréhension du contenu des carnets de correspondance.

En effet, afin d'assurer une collaboration constante entre l'école et les parents, il est primordial que ces derniers, soient informés de la progression des apprentissages de leurs enfants et la situation par rapport aux compétences à développer. Il est donc normal, que l'enseignant fournisse des informations régulières sur la situation scolaire de leurs enfants, leur signale les forces de ces derniers, ainsi que les difficultés rencontrées. Ceci confirme le fait que les

parents doivent comprendre le contenu des carnets de correspondance pour être aussi associés à l'étape de la prise de décision des apprentissages.

Au terme de notre analyse, nous percevons l'évaluation des apprentissages, comme un instrument pour déceler les forces et faiblesses de l'élève afin de prendre une décision qui s'impose. Dans cette perspective, la prise de décision signifie, qu'il est nécessaire d'exploiter les besoins de l'élève, pour l'orienter vers une remédiation et une consolidation des apprentissages qui favoriseront son développement intellectuel, affectif et social quelles que soient ses capacités.

Certes, la décision doit découler du jugement porté sur l'ensemble des compétences exigées, en se référant aux attentes du programme d'études et aux critères d'évaluation. Toutefois, les parents doivent accompagner les enseignants dans la prise de décision, à travers les carnets de correspondance qui présentent généralement des informations concises et précisant globalement, la progression de l'élève dans le développement de ses compétences.

5 – ANALYSE DE L'EVALUATION SOMMATIVE N°2

La praxis permet de confronter les idées aux réalités.

Pour mesurer la portée des théories et l'impact de ces dernières sur l'acte pédagogique, nous avons choisi des écoles cibles sur la base de critères bien précis. Nous présentons ici, les résultats de nos investigations et de notre expérience personnelle, en ce qui concerne le thème développé. Tout ceci est assorti d'une analyse dont la quintessence apparaît dans le présent mémoire.

Tableau XII : Résultats de l'évaluation sommative n°2 en Mathématique

	EPP Adjohoun / A centre	EPP GOGBO / A	EPP AZWLISSE centre /A	EPP Siliko	Total
Ont composé	45	48	42	38	173
Notes [0,5]	01	04	02	05	12
Pourcentage	2,22%	8,33%	4,76%	13,16%	6,93%
Notes [5,8]	03	08	04	08	23
Pourcentage	6,67%	16,67%	9,52%	21,05%	13,29%
Notes [8,10]	07	17	09	11	38
Pourcentage	15,56%	35,42%	21,42%	28,95%	21,97
Notes 10 et plus	34	19	27	14	100
Pourcentage	75,55%	39,58%	64,3%	36,84%	57,81%

Source : CS Adjohoun

Analyse :

A la lumière des résultats affichés par ce tableau, nous constatons que ce sont les écoles, situées non loin de la circonscription scolaire, qui ont un taux élevé pour la tranche de notes comprises entre 10 et plus, alors que celles situées dans les autres zones, ont un taux faible.

En effet, le niveau d'éveil des enfants situés non loin de la circonscription scolaire, est plus élevé, du point de vue des informations et des jeux qui stimulent l'apprentissage et les réflexes de combinaisons. A cela s'ajoute le pouvoir d'achat des parents, qui leur permet de les équiper un peu plus en documents qu'en milieu rural.

Tableau XIII : Résultats de l'évaluation sommative n°2 en éducation sociale (ES)

	EPP Zoungodo/A	EPP DANNOU	EPP Abéokouta/A	EPP Awo-godo	Total
Ont composé	48	39	45	36	168
Notes [0,5[	06	09	04	08	27
Pourcentage	12,50%	23,07%	8,89%	22,22%	16,07%
Notes [5,8[	04	06	05	06	21
Pourcentage	8,33%	15,38%	11,11%	16,67%	12,50%
Notes [8,10[	10	14	09	10	43
Pourcentage	20,83%	35,90%	20%	27,78%	25,60%
Notes 10 et plus	28	10	27	12	77
Pourcentage	58,34%	25,65%	60%	33,33%	45,83%

Source : CS Adjohoun

Analyse

A la lumière des résultats affichés par ce tableau statistique, nous comprenons aisément que c'est dans la zone rouge, d'accès difficile et dans la zone orange, d'accès un peu moins difficile, que nous observons des taux élevés des tranches de notes faibles ; c'est-à-dire de [0,5[, [5,8[et [8,10[; alors que le taux est élevé, pour la tranche de notes de 10 et plus pour les écoles qui sont situées dans les centres urbains, comme la circonscription scolaire. Cela s'explique par le fait que les enfants sont livrés à eux-mêmes après les cours, et la plupart des parents d'élèves sont analphabètes. Ils n'ont pas une grande vue sur l'importance des études dans la vie d'un enfant ou pour une localité. Parfois les milieux ne sont pas motivants à cause de certaines contingences.

Tableau XIV : Résultats de l'évaluation sommative n°2 en éducation scientifique et technologique (EST).

	EPP St Etienne	EPP Agonlin-Lomé	EPP Kpodédji	EPP Kakanitché	Total
Ont composé	23	48	42	34	147
Notes [0,5[	00	12	05	04	21
Pourcentage	0%	25%	11,90%	11,76%	14,29%
Notes [5,8[	02	05	03	08	18
Pourcentage	8,7%	10,41%	7,14%	23,53%	12,24%
Notes [8,10[	03	11	07	07	28
Pourcentage	13,04%	22,91%	16,66%	20,60%	19,05%
Notes 10 et plus	18	20	27	15	80
Pourcentage	78,26%	41,68%	64,3%	41,11%	54,42%

Source : CS Adjohoun

Analyse

L'analyse statistique fait apparaître un taux faible pour les notes situées dans les tranches [0,5[, [5,8[, [8,10[et un taux élevé pour la tranche de notes située entre 10 et plus pour les écoles EPP saint Etienne qui est une école confessionnelle et l'EPP Kpodédji qui sont toutes situées dans les centres urbains de la circonscription scolaire. Par contre nous observons un taux élevé, pour les tranches de notes situées entre [0,5[, [5,8[, [8,10[pour les zones rouges et oranges.

En effet, ces résultats s'expliquent par le fait que, la rigueur et l'obéissance à autrui se sont installées dans ces écoles confessionnelles de la circonscription scolaire.

De plus, l'EPP Kpodédji qui a un taux de 64,3%, doit ce résultat au suivi régulier des leçons d'EST et d'ES ; les commodités environnementales, qui boostent la volonté et le goût des études, expliquent en partie ce résultat, que l'on peut aussi lire à travers le niveau intellectuel appréciable de la plupart des parents, ces derniers se révèlent des partenaires sûrs de l'école.

Tableau XV : Résultats de l'évaluation sommative N°2 en expression écrite.

	EPP GANGBAN/A	EPP Sissèkpa	EPP FANVI/A	EPP Kodé/A	Total
Ont composé	42	45	41	43	171
Notes [0,5[	07	06	04	06	23
Pourcentage	16,67%	13,33%	9,76%	13,95%	13,45%
Notes [5,8[	10	10	08	11	39
Pourcentage	23,81%	22,22%	19,51%	25,60%	22,81%
Notes [8,10[	11	13	15	16	55
Pourcentage	26,19%	28,90%	36,59%	37,20%	32,16%
Notes 10 et plus	14	16	14	10	54
Pourcentage	33,33%	35,55%	34,14%	23,25%	31,58%

Source : CS Adjohoun

Analyse

A la lecture de ce tableau, nous constatons que le taux de réussite en expression écrite est en général faible. En fait, c'est depuis la maternelle que le problème se pose ici. Il serait bon d'interroger le système éducatif dans son volet "approche par compétences" tel que c'est appliqué au Bénin ; cela présente aussi l'opportunité de ce choix pour les pouvoirs publics au regard des moyens dont dispose le pays dans tous les domaines.

Tableau XVI : Résultats de l'évaluation sommative n°2 en compréhension de l'écrit (lecture)

	EPP Ste Thèrèse	EPP HLANKPA	EPP Owonou	EPP Houèkpa	Total
Ont composé	25	38	45	36	144
Notes [0 , 5[	02	07	04	03	16
Pourcentage	8%	18,42%	8,9%	8,33%	11,11%
Notes [5,8[	04	09	07	06	26
Pourcentage	16%	23,68%	15,55%	16,67%	18,05%
Notes [8,10[	08	15	16	12	51
Pourcentage	32%	39,47%	35,55%	33,33%	35,42%
Notes 10 et plus	11	07	18	15	51
Pourcentage	44%	18,43%	40%	41,67	35,42%

Source : CS Adjohoun

Analyse

L'observation de ce tableau permet d'affirmer que la plupart des élèves de la zone ne savent plus lire correctement ; c'est ce qui explique les faibles taux de réussite.

En effet, le niveau en français de ces élèves est en général bas et a entraîné le faible taux de réussite dans les différents champs de formation.

Au regard de toutes ces observations, nous pouvons affirmer que le niveau des élèves baisse en général et en particulier celui de la circonscription scolaire d'Adjohoun.

Du coup, l'on perçoit aisément l'importance du travail des enseignants dans une démarche d'évaluation et surtout dans la prise de décision. Pour pouvoir s'acquitter dignement de leur tâche en matière d'évaluation, les enseignants doivent disposer d'un corpus structuré de connaissances et de savoir-faire.

6 – ANALYSE ET INTERPRETATION PEDAGOGIQUE

DES RESULTATS

En dépit des tâches qui se sont avérées difficiles, il est nécessaire de s'interroger sur les mobiles du faible taux de réussite.

En effet, notre curiosité nous a poussé à jeter un coup d'œil sur les copies des élèves, ce qui nous a permis de faire les interprétations pédagogiques suivantes :

En Mathématique :

L'arithmétique est prise en compte par la consigne n°1. Cette consigne, qui n'a pas permis à la majorité de réussir, porte a priori sur la soustraction, l'addition et la multiplication des nombres entiers. Sur les copies des apprenants, nous avons constaté une confusion notionnelle. Ainsi, nous observons :

- une mauvaise disposition des opérations d'addition et de la soustraction ;
- une mauvaise compréhension de la lecture de la consigne ;

- un manque de maîtrise dans le sens de l'addition ;
- un manque de maîtrise dans le sens de la soustraction ;
- un manque de maîtrise dans le sens de la multiplication.

S'agissant de la mauvaise compréhension de la lecture de la consigne, nous nous rendons compte que la plupart des écoliers n'ont pas su répondre par écrit aux questions posées.

La consigne n°2 a pris en compte la géométrie. Elle porte sur la reconnaissance des polyèdres, du calcul du périmètre et de la surface du rectangle, puis ensuite du calcul du prix d'achat.

Ce genre d'activité a été largement pris en compte au cours élémentaire première année. Une analyse des copies nous a permis de constater que, près de la moitié n'est pas parvenue à calculer le périmètre du rectangle et son aire. Cet état de choses peut être dû à une insuffisance conceptuelle, ou un manque d'entraînement à ce genre d'exercice. Ce constat pose problème au niveau du processus d'acquisition du savoir faire, car des capacités supposées installées dans les classes antérieures au niveau de l'apprenant, ne le sont pas toujours pour diverses raisons ; ce qui donne du fil à retordre au niveau des classes ultérieures.

En éducation sociale (ES):

L'épreuve d'éducation sociale comporte dans son ensemble, une tâche dans laquelle on retrouve la consigne. Il est demandé aux élèves de relever les droits du citoyen, d'indiquer les devoirs du citoyen et de dire le devoir le plus important dans sa vie.

En effet, sur les copies des élèves, la plupart n'arrivent pas à identifier les droits. Ils confondent droits et devoirs du citoyen. Les sources possibles d'erreurs sont :

- la non maîtrise des droits du citoyen ;
- la non maîtrise des devoirs du citoyen ;

- la non compréhension des droits et devoirs et le manque d'exercice d'entraînement.

La consigne N°3 porte sur le code de la route. A notre avis, l'apprenant qui aurait bien assimilé les apprentissages sur le code de la route, n'aurait pas eu de difficulté à recopier la réponse. La difficulté qu'ont éprouvée la plupart des apprenants à répondre à cette question, peut être due aux conditions de mise en œuvre des séquences N° 3 et 4 de la situation d'apprentissage N°3 du guide d'éducation sociale du CE2 aux pages 35, 36 et 37 qui ont pris en compte les connaissances et techniques relatives au code de la route. Il se pourrait qu'au lieu d'une classe promenade qui montrerait la réalité des choses, l'enseignant s'est contenté de donner son enseignement entre les quatre murs de la classe sans concrétisation. A partir de cet instant, on peut s'interroger sur les conditions dans lesquelles les apprentissages ont été effectués et les stratégies mises en œuvre. Toutefois, la plupart des enseignants n'arrivent pas, à faire ressortir les différents centres d'intérêts qui constituent les situations d'apprentissage à enseigner aux apprenants ; ce qui fait naître des problèmes difficiles à gérer par l'enseignant de la classe.

En éducation scientifique et technologique (EST)

Au cours de nos investigations, nous constatons sur les copies des élèves, une confusion entre organe respiratoire et appareil digestif de l'homme d'une part, et l'incapacité des apprenants à différencier le gaz du vent, et ce dernier de l'air d'autre part. Face à cette situation, nous nous sommes posé la question de savoir comment les enseignants de la zone ont mené ces séquences de classe ? Pour notre part, les sources possibles d'erreurs sont :

- la non identification de l'appareil digestif et de l'appareil respiratoire ;
- la non maîtrise de la notion du gaz, du vent et de l'air.

Au n°3 de la consigne, il est demandé de dire de quoi se nourrit le lion, le mouton et l'homme ?

Notre surprise est de constater que ces apprenants ignorent le lion et ne savent pas ce qu'il mange. Pour notre part, l'apprenant qui aurait bien assimilé l'apprentissage sur les animaux sauvages de la forêt, n'aurait pas eu de difficulté à faire la distinction tant les différents animaux différents les uns des autres autant que leur alimentation.

En expression écrite

Il s'agit ici d'écrire en dix phrases au moins un texte pour amener la population de ton quartier de ville à garder leur environnement propre.

En effet, en lisant ces devoirs, nous avons constaté qu'ils renferment de nombreuses fautes. Nous y avons relevé :

- des fautes de grammaire relatives à la marque du pluriel du nom, de l'adjectif qualificatif, à l'accord du participe passé employé sans auxiliaire;
- des fautes de conjugaison des verbes courants, de verbes pronominaux aux temps simples de l'indicatif ;
- des fautes d'orthographe : a et à ; c'est et s'est ; l'infinitif après une préposition et la graphie de quelques mots.

Ces notions et bien d'autres, ont été étudiées et devraient éviter des fautes à l'apprenant.

La question qui se pose de savoir pourquoi les écrits de la plupart de nos élèves sont émaillés de fautes.

Généralement, après une situation d'apprentissage de grammaire, de conjugaison ou d'orthographe, le maître effectue des évaluations à travers des exercices d'évaluation. Sont-ils efficaces ? Que faire pour amener les élèves à faire moins de fautes dans leurs écrits, surtout en expression écrite ? Il faut nécessairement une autre stratégie, un autre moyen de lutte contre ce fait.

- Un autre constat le plus frappant est la « mal compréhension » du sujet à traiter, d'où l'incapacité de trouver des idées qui collent au sujet et même de les organiser de manière à en faire un texte convenable.

En compréhension de l'écrit (lecture)

Nous avons constaté l'incapacité des apprenants à déchiffrer, ou à pénétrer l'idée cachée, derrière la consigne, c'est-à-dire le résultat attendu, relève surtout d'un manque d'opération mentale, permettant à l'apprenant de se représenter concrètement ce qui lui est demandé pour en tirer des conclusions satisfaisantes ; d'où la difficulté d'exprimer dans le champ lexical propre au sujet, des idées qui permettent de dire que l'apprenant a compris la consigne.

Aussi faudrait-il que le thème débattu soit dans l'environnement culturel de l'apprenant.

En somme, avec les diverses productions des élèves, à travers des évaluations, en harmonie avec l'intention pédagogique et aux différentes conditions socio-économiques de notre pays et en particulier celles de la circonscription scolaire d'Adjohoun, nous pouvons non seulement apprécier l'élève à sa juste valeur, mais aussi la justification des décisions qui pourraient nous mettre à l'abri des contestations fantaisistes.

CHAPITRE IV : PROPOSITION DE PLAN D'ACTION

Aucun élève n'est nul ; en lui, sommeillent d'insondables potentialités qu'il faut chercher à développer.

Ainsi, l'élève étant associé d'une manière étroite aux différentes phases de l'apprentissage et de l'évaluation, acquiert progressivement une autonomie. Devant l'erreur, l'enseignant doit amener l'apprenant à prendre conscience de ses besoins en connaissances et lui donner l'espoir qu'il peut se corriger.

Ce faisant, il peut non seulement adhérer au programme de remédiation qui lui est proposé mais aussi découvrir seul ou avec l'aide de ses camarades, d'autres moyens de consolidation de ses acquis et de surmonter certaines de ses difficultés.

Par exemple devant la phrase : "Paul et Codjo dansent sur la place publique" ; un apprenant l'écrit sans accorder le verbe à la troisième personne du pluriel.

L'enseignant invite l'élève à retrouver le sujet du verbe.

Parfois certains se ravisent rapidement. Si tel n'est pas le cas, on lui demandera le nombre de personnes qui dansent. Et par tâtonnement, il finit par se retrouver.

Un autre en mathématique, additionne heures et minutes. On l'amènera dans un premier temps, à rappeler les conditions dans lesquelles, on peut additionner deux objets. On peut demander par la suite, si heure et minute sont de même grandeur.

Sans risque de se tromper, nous pouvons dire que l'enseignant ou l'enseignante au cours des séances d'apprentissage, doit avoir du coup d'œil et du flair pour analyser et interpréter en quelques secondes, les difficultés qui se présentent aux apprenants, en vue de proposer une remédiation immédiate, répondant à des besoins apparus au cours du déroulement des activités.

Pour y parvenir, il ou elle fera recours aux instruments de mesure appropriés à l'évaluation formative que sont : l'observation, le questionnement, l'écoute, les exercices etc....

L'enseignant par exemple, se rend compte que tel ou tel élève a des difficultés à trouver une information et un autre à organiser son travail pour réaliser une tâche. Il intervient immédiatement après un réflexe d'analyse et d'interprétation de leur comportement, pour orienter le premier élève vers les documents ressources et pour suggérer au second des stratégies de travail. Seule une pratique régulière peut amener les enseignants et enseignantes à acquérir l'expérience et le réflexe nécessaire à la matière. C'est pourquoi, notre travail resterait incomplet, s'il ne débouchait pas sur une proposition de plan d'action à mener, pour enrayer ou atténuer tout au moins les insuffisances relevées et qui constituent des entraves à la mise en œuvre d'une évaluation. Aussi voudrions-nous proposer les approches de solution suivantes :

- l'élève qui a reçu une note comprise dans l'intervalle [0;5[a obtenu une mauvaise note. Il serait souhaitable, qu'une reprise de l'apprentissage par l'enseignant soit envisagée. Par ailleurs la recherche des conditions sociales puis environnementales pouvant constituer un blocage pour l'enfant en ce qui concerne l'apprentissage, doit servir de socle à cette reprise ;

- l'élève qui a reçu une note comprise dans l'intervalle [5;8[a obtenu une mauvaise note ; ce qui nécessiterait beaucoup d'effort de la part de l'enseignant qui lui proposerait des exercices de consolidation.

En effet, l'enfant doit être dans une certaine condition sociale puis environnementale qui puisse favoriser l'apprentissage.

Si ces conditions sont remplies, il émerveillera quant à ses résultats scolaires et comme l'a dit Karl Marx, « ce sont les conditions qui déterminent l'existence de l'homme ».

- Un apprenant qui a obtenu une note comprise dans l'intervalle [8;10[est proche de la moyenne. Il bénéficierait de la part de l'enseignant des exercices de consolidation.

Toutefois, la compétence de l'enseignant ne suffit pas pour obtenir un bon résultat chez l'apprenant ; il faut le goût du travail bien fait et une vision par rapport au sens de responsabilité. Donc, il peut arriver qu'on n'exclue pas l'impact de la qualité du travail de l'enseignant sur les résultats scolaires d'un apprenant à travers ses notes.

- Proposer aux apprenants qui ont obtenu la moyenne c'est-à-dire 10 et plus, les exercices d'enrichissement pour les aider à approfondir leurs connaissances.

- Remplacer les leçons de communications orales par le langage au cours d'initiation et au cours préparatoire.

- Insérer les exercices structuraux à travers les cours de français pour permettre à l'apprenant d'avoir un langage facile.

- Insérer le calcul mental dans le cours de mathématiques.

- Supprimer l'utilisation des calculatrices à l'école primaire.

- Inciter les apprenants à apprendre et à réciter régulièrement leurs leçons tout en forgeant leurs capacités psychomotrices.

- Renouer avec l'utilisation des anciens livres de calcul, d'arithmétique et de français.

- Procéder au calcul des moyennes de classe, de rang au cours des évaluations sommatives, pour stimuler les apprenants et amener les parents à comprendre l'évolution de leurs enfants.

- Corriger et rendre les copies à temps aux apprenants.

- Ne pas faire corriger les copies des évaluations par des tiers.

- Eviter de faire la correction collective avant l'appréciation des productions des apprenants.

- Supprimer dans les carnets de correspondance et autres, les rubriques comme maîtrise maximale (MM), maîtrise minimale (Mm), maîtrise partielle (MP), absence de maîtrise (AM), qui ne font qu'embrouiller les parents d'élèves et autres partenaires de l'école.

- Organiser des sessions de formation des enseignants et enseignantes sur l'évaluation et sur les leçons à tirer des résultats de cette dernière.

- Tenir compte des moyennes de classe et des moyennes dans la plupart de matières fondamentales pour le passage des élèves en classe supérieure.

CONCLUSION

Au terme de notre réflexion, nous n'avons nullement le sentiment d'avoir fourni un document parfait. Ce dont nous sommes certains, est que nous venons d'ouvrir des pistes de recherche en vue de vrais débats pour un système éducatif efficace et crédible. Le but essentiel étant de rendre la pratique de "prise de décision" conforme à l'esprit des enseignants, laquelle décision qui focalise l'attention aussi bien des acteurs de l'éducation, des partenaires de l'école que des autorités politico administratives.

Le succès de notre nouvelle politique d'éducation qui vise à faire de l'élève béninois au sortir de l'école, un citoyen équilibré dans tous les domaines de la vie socio politique, prêt à affronter les défis du XXI^e siècle, en mettant en œuvre ses ressources intellectuelles, physiques et techniques, impose de confier la gestion de prise de décision en évaluation des apprentissages, à des personnes averties. Donc le problème crucial de la formation reste toujours posé.

Il va sans dire que chaque acteur du système éducatif, doit jouer à son niveau, sa partition pour faire de la pratique de "prise de décision" une préoccupation permanente. Ce sera un féroce combat pédagogique, pour que la prise de décision s'étende vers une orientation de l'apprenant que de toujours porter aux remédiations, au passage en classe supérieure, au redoublement et à la réussite aux évaluations certificatives.

La prise de décision doit donc apporter chaque jour un peu plus. Elle sera donc une critique et une autocritique dont apprenants et enseignants tireront parti pour la bonne marche de l'école.

Pour y parvenir, il apparaît urgent de créer des conditions et un environnement scolaire propice pour faire de la prise de décision un chemin de réussite scolaire.

Qu'on le veuille ou non, la prise de décision en évaluation des apprentissages scolaires sera et restera un instrument aux mains des enseignants

et se trouvera à l'origine des gigantesques progrès accomplis dans maints domaines pour l'humanité.

Nos approches de solutions sont loin de cerner tous les aspects du problème posé. Le débat sur son approfondissement reste donc grandement ouvert pour le triomphe de l'école béninoise.

BIBLIOGRAPHIE

I – OUVRAGES GENERAUX

1. ASTOLFI (J). 1992 ; L'école pour Apprendre, ESF, PARIS, 205 pages.
2. CARDINET (J). 1994, Evaluation Scolaire et pratique, de BOECK, Belgique, 269 pages.
3. CARDINET (J). 1994, Evaluation Scolaire et mesure, de BOECK, Belgique, 233 pages.
4. CHABERT–MENAGER (G). 1996, des élèves en difficulté, L'HARMATTAN, PARIS, 157 pages.
5. DIDAT ®. 1994, Pour une approche globale de l'élève : Apports Théoriques, CRDP DE PICARDIE, AMIENS, 112 pages.
6. GAONACH (D). 1995, Profession Enseignant / Manuel de Psychologie pour l'enseignement, Dauphine, Edition paris, 576 pages.
7. TAMISIER (J). 1999, grand dictionnaire de la psychologie, Bordas, Québec, 1062 pages.
8. VOGLER (J). 1996 L'évaluation Hachette paris 363 pages.
9. AGBO (M). 2000 ; Evaluation des apprentissages, TUNDE, Cotonou, 98 pages.

II – OUVRAGES SPECIFIQUES

1. BATISSE (J). 1996, Aider l'élève aujourd'hui : Pourquoi ? Comment ? CRDP d'ALSACE, Strasbourg, 146 pages.
2. de KETELE (J). 1989, Guide de Formation, de BOECK Bruxelles ,254 pages.
3. HAMELINE (D). 1992 L'évaluation en question, ESF, Paris, 215 pages.
4. MEYER (G). 1995, Profession Enseignant / Evaluer, Pourquoi ? Comment ? Hachette, Paris ,175 pages.

5. MORISSETTE (D). 1996, Guide pratique, évaluation sommative du renouveau pédagogique, 130 pages.

III – LES MEMOIRES

1. BABAGBETO (A). 2009, Impacts des activités de diagnostic et de rémédiation dans l'évaluation des apprentissages à l'école primaire : cas de la circonscription scolaire d'Abomey-Calavi, CFPEEN, Porto-Novo, 48 pages.
2. GBENOU (A). 1989, Le contrôle périodique de fin du trimestre à l'enseignement de base, contrôle ou évaluation, CFPEEN, Porto-Novo, 50 pages.
3. OGATCHIN (J). 2000, La clé de correction et la notion objective des copies d'élèves à l'école primaire, CFPEEN Porto-Novo, 43 pages.
4. GODONOU (P). 2009, L'évaluation des apprentissages au service de l'orientation des élèves. Analyses et suggestions, CFPEEN, Porto-Novo, 90 pages.

IV – AUTRES DOCUMENTS

1. BERNARD (R). étude pratique de remédiation et de pédagogie différenciée dans le cadre de la mise en place des cycles, (Août 2006), Rapport 1^{ère} année, 60 pages.
2. GBADUIDI (A). 1986, Eduquer pour Aujourd'hui. Eduquer pour demain, équipe enseignante du Bénin, N°1, 9 pages.
3. MERICHKO (F). 2003, La place de l'évaluation formative dans les apprentissages en terme de compétences, TUNIS, 20 pages.
4. POSTIC (M). 1990, L'élève en difficulté : Pourquoi ? Comment l'aider ? CRDP de Strasbourg, Strasbourg, 14 pages.
5. Projet Equipé (2004), guide d'enseignement du cours moyen deuxième année (CM2) : Evaluation des apprentissages, 124 pages

6. ROEGIERS (x). 2003, L'évaluation des compétences des élèves enjeux et démarches, Tunis, 35 pages.
7. UNESCO 1986, Séminaire National de formation des Formateurs sur l'évaluation, Porto-Novo, 176 page.

ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS

Ce questionnaire entre dans le cadre d'un projet de recherche sur le thème " l'Efficacité de la prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaire ".

Il ne vous engage en rien. Veuillez répondre sincèrement sans réserve.

La fiabilité des renseignements recueillis peut permettre à notre système éducatif de marquer un nouveau pas dans la mise en œuvre efficiente d'une prise de décision efficace.

I - SITUATION GEOGRAPHIQUE

- DEPARTEMENT
- COMMUNE
- ECOLE

II - QUESTIONS

1 – La prise de décision est une étape importante suite à l'évaluation des apprentissages scolaires.

Vrai

Faux

2 – Avez – vous été formé une fois au moins à l'étape de la prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires ?

Oui

Non

3 – Quelles sont les phases d'un processus d'évaluation ?

- Phase de la mesure

- Phase de l'analyse et l'interprétation

- Phase de prise de décision

4 – A quelle phase l'enseignant remet-il en cause son enseignement ?

5 – Quelles sont les différentes étapes d'une prise de décision ?

6 – Êtes-vous aujourd'hui capable de prendre une décision suite à l'évaluation des apprentissages ?

a)- Oui

Non

b)- Si oui, comment ?

7 – Après une situation d'apprentissage, le pourcentage de réussite des activités d'évaluation est souvent faible.

a)- Vrai

Faux

b)- Si c'est vrai, quel genre de décision pensez-vous ?

**QUESTIONNAIRE
ADRESSE A L'INSPECTEUR ET AUX CONSEILLERS
PEDAGOGIQUES**

Ce questionnaire rentre dans le cadre d'un travail de recherche sur le thème " L'Efficacité de la prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires."

Vos expériences et vos vécus sur la matière nous seront d'une grande utilité. Nous comptons sur votre collaboration et vous prions de recevoir nos sincères remerciements.

I - SITUATION GEOGRAPHIQUE

- DEPARTEMENT
- COMMUNE

II - QUESTIONS

1 - Avez-vous formé au moins une fois vos enseignants et enseignantes à l'étape de la prise de décision suite à l'évaluation des apprentissages scolaires ?

a)- Oui Non

b)- A quelle occasion ?

- A l'ENI

- Pendant les formations aux NPE

2 – Vous avez eu plusieurs fois à assister à des visites de séquences de classes. Comment avez-vous perçu l'étape de la prise de décision chez vos enseignants ?

3 – Tous vos enseignants proposent-ils des activités de remédiation ou de consolidation à leurs apprenants ?

a)- Si non pourquoi ?

b) – Quelles suggestions faites-vous à ce propos ?



GUIDE D'ENTRETIEN
(Avec les parents d'élèves)

Les carnets de correspondance sont très importants pour se rendre compte du degré d'acquisition de connaissances de vos enfants à l'école.

a)- Avez-vous une bonne compréhension de ces carnets de correspondance ?

Oui

Non

b)- Quelle décision prenez-vous face aux enfants suite aux résultats de l'évaluation des apprentissages ?

CS : Adjohoun

Année Scolaire : 2008 – 2009

Cours : CE2

Durée : 1 heure

Evaluation certificative N°2

Epreuve : Expression écrite

Dans ton village ou quartier de ville, la population jette des ordures ménagères et dépose des matières fécales aux abords des rues, des maisons, sur des terrains de jeux etc...participant ainsi à la pollution de l'environnement. Cette pratique malsaine qui est la source de plusieurs maladies est à bannir et à décourager pour maintenir l'environnement sain. Tu décides de sensibiliser ton entourage.

Tâche : Rédige une affiche pour amener la population de ton quartier de ville à garder son environnement propre.

Consigne :

- 1) Ecris ton texte en dix phrases au moins
- 2) Respecte la structure de ce genre de texte
- 3) Présente un texte sans faute, sans tâche ni rature

Evaluation certificative N°2

Epreuve : EST

Pour vivre, l'homme, les animaux et les plantes ont besoin entre autre de respirer et de se nourrir. Mais, ils n'ont pas le même mode de locomotion et ne se nourrissent pas de la même manière. Tu as appris toutes ces notions à l'école. Tu décides d'en parler avec tes grands parents.

Tâche : Tu es invité (e) à lire le texte ci-dessus et à répondre à la consigne.

Consigne :

1)

a. Dis l'organe qui permet à l'homme de respirer

b. Cite les différents mouvements respiratoires

c. indique le gaz qui entre dans les poumons et celui qui en sort pendant la respiration

2)

a. Cite deux animaux qui se déplacent par le saut

b. Donne le nom de deux animaux qui vivent dans l'eau

c. Indique deux animaux dont le corps est recouvert de plumes

3)

a. Dis de quoi se nourrit le lion

b. Dis de quoi se nourrit le mouton

c. Dis de quoi se nourrit l'homme

Evaluation certificative N°2**Epreuve : Mathématique**

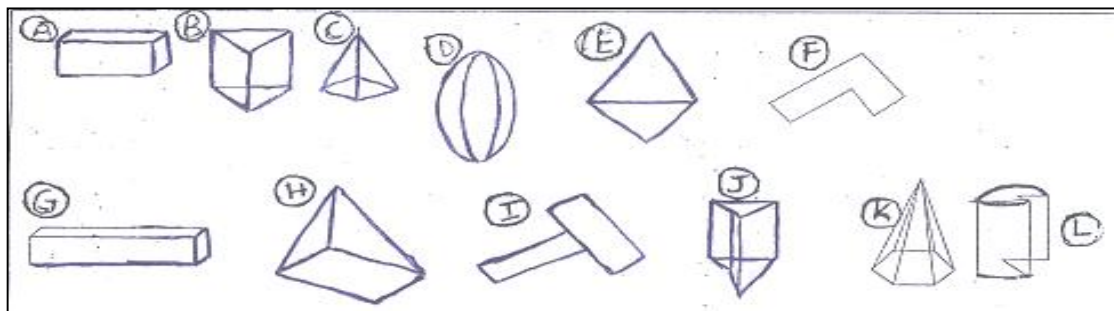
Maman est allée dans un super marché de forme rectangulaire. Elle y fait des achats et ramène entre autre à la maison des jouets de diverses formes à son petit fils. Cette dernière veut faire le point des dépenses effectuées et décrire la forme des jouets. Tu l'aides

Consigne :

1) Maman a acheté un poste radio laser à 43 805^F, un fer à repasser à courant 17 255^F, deux ventilateurs à 23 550^F l'un.

- Arrondis à la dizaine près le prix d'achat de chaque article
- Calcule la dépense effectuée par maman
- Calcule la somme qui lui reste, si elle a remis 110 000^F

2) Voici les jouets ramenés à la maison. Indique par leur lettre.



- Deux polyèdres concaves
- Deux polyèdres convexes
- Deux non polyèdres

3) La boutique a une forme rectangulaire de 12 m de long sur 8m de large

- Calcule son périmètre
- Calcule l'aire de la surface
- Calcule le prix d'achat du terrain s'il est vendu 2 500^F le mètre.

Evaluation certificative N°2

Epreuve : ES

Le bon citoyen doit connaître ses droits et devoirs. Il doit aussi des informations sur l'histoire de son pays, savoir ce qui passe dans la rue. Tu l'aides

Tâche : tu es invité (e) à lire le texte ci-dessus et à répondre à la consigne.

Consigne :

1) Voici quelques droits et devoirs du citoyen « la liberté de religion, la santé, la protection, le port des pièces sur soi, droit au travail, payer ses impôts, droit à l'instruction ».

- a. Relève les droits du citoyen
- b. Indique les devoirs du citoyen
- c. Dis le devoir le plus important dans ta vie

2) Le roi dirige le royaume

- a. Cite deux royaumes du Bénin et leurs rois
- b. Dis le nom du roi qui a fondé le royaume de Nikki
- c. Porto-Novo aussi est un royaume. Donne le nom de son fondateur

3) Voici des dispositifs pour éviter des accidents

1. Porter une tenue claire
2. Rouler vite
3. Avoir des freins en bon état
4. Avoir un phare ou une lampe torche
5. Porter une chemise noire
6. Avoir le feu arrière
 - a. relève les numéros des bonnes réponses
 - b. dessine le panneau de signalisation qui t'indique l'existence d'une école dans une zone.
 - c. dis ce que fais pour traverser la route

Evaluation certificative N°2

Epreuve : Lecture

L'eau et la nourriture sont indispensables à la vie. Mais parfois, les populations les obtiennent difficilement à cause des saisons qui varient d'une région à une autre. Tu te renseignes.

Tâche : Tu es invité (e) à lire le texte ci-dessous et à répondre à la consigne.

Cette année, dans le village de Zhoukou, il fait très chaud ; toutes les sources ont tari. Les récoltes sont mauvaises. C'est une période difficile pour les habitants. Ils doivent parcourir de longues distances pour chercher de l'eau et de la nourriture. La saison sèche dure un peu trop longtemps.

Le roi de Zhoukou convoque une réunion es sages ; « il faut consulter les dieux dis l'un des invités ».

C'est alors que le vieux sorcier du village invoque les dieux pour expliquer le malheur des populations de Zhoukou. Des personnes, non initiées ont pénétré dans la forêt. Pour cela, tout le village sera détruit par le feu, la famine et la soif.

Consignes

1)

- a. Dis où se passe cette histoire ?
- b. Ecris une difficulté des villageois pour survivre
- c. Pourquoi ce malheur a-t-il frappé le village Zhoukou ?

2)

- a. relève dans la 1^{ère} phrase du texte un nom commun et un nom propre
- b. « La saison sèche dure un peu trop longtemps » relève le verbe de cette phrase :

donne son infinitif et son temps

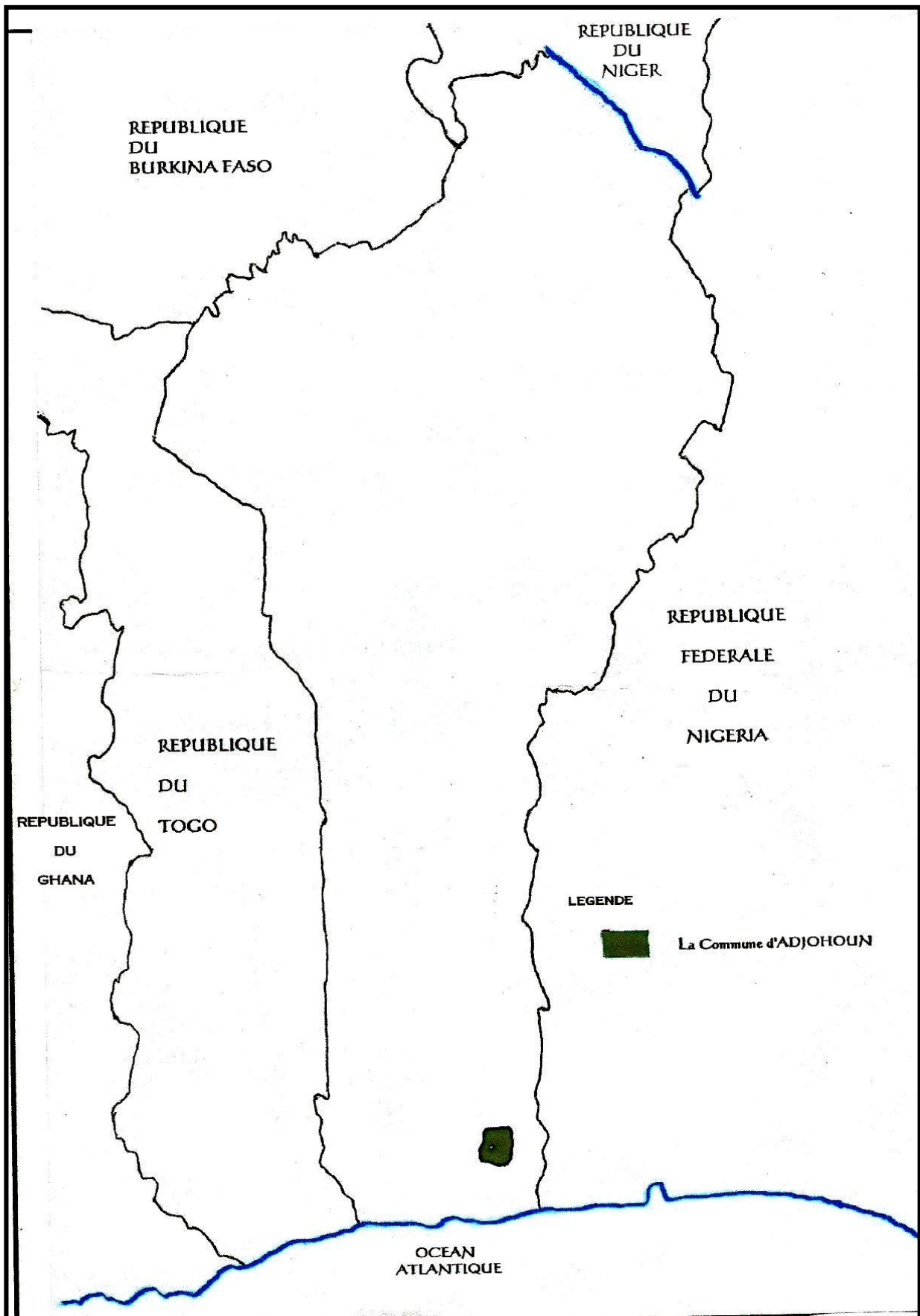
- c. « il fait très chaud » : écris le contraire de chaud

3)

- a. Entre la saison sèche et la saison des pluies dis celle que ti aimes. Justifie ta réponse.
- b. Donne deux avantages de la saison des pluies et deux avantages de la saison sèche

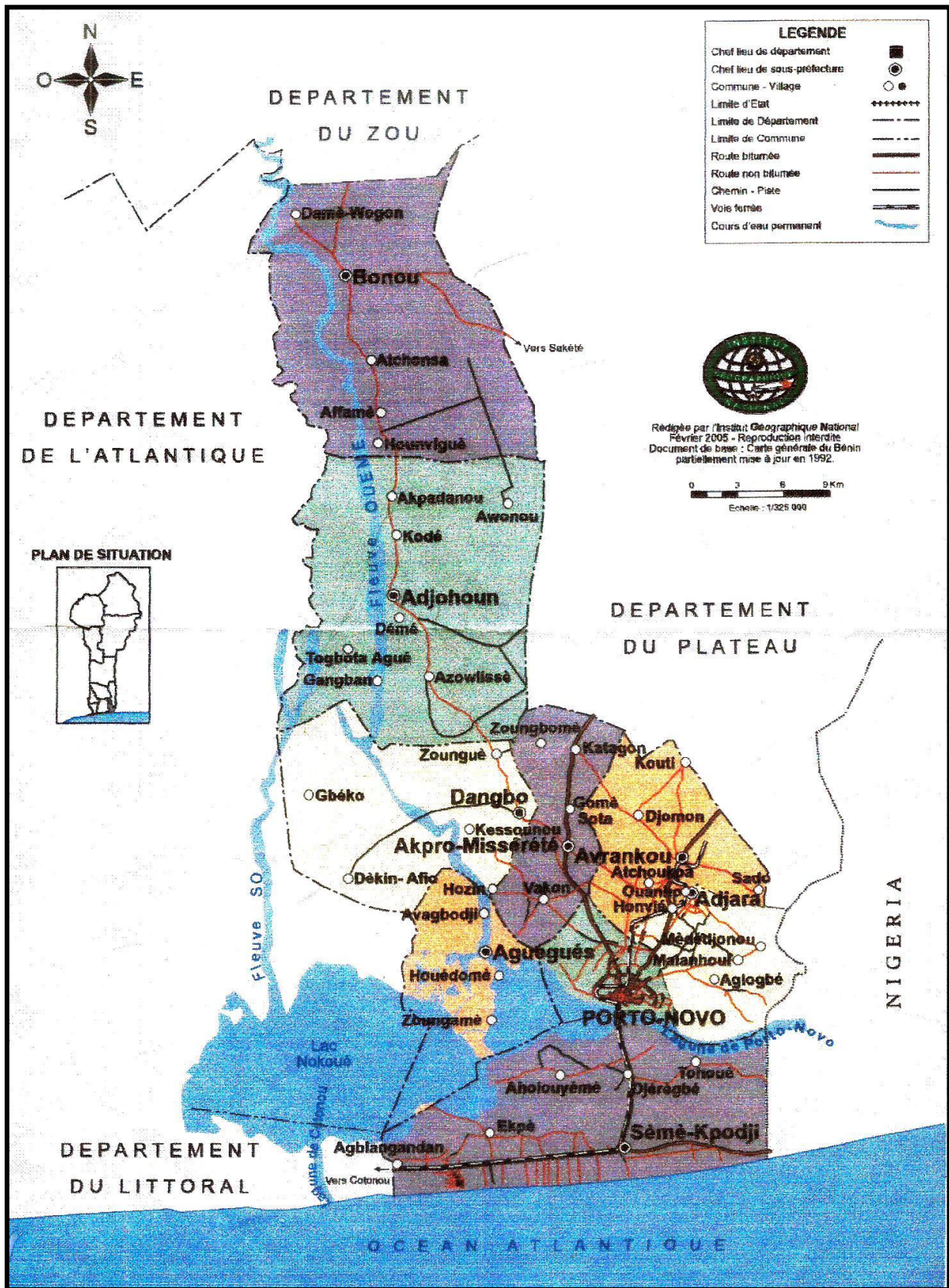
4) Crois-tu à l'explication du vieux sorcier qui dit que : « des personnes non initiées ont pénétré dans la forêt. Pour cela tout le village sera détruit par le feu, la famine et la soif » pour justifier les difficultés de la population ? Justifie ta réponse.

CARTE DU BENIN LOCALISANT LA COMMUNE D'ADJOHOUN



CARTE ADMINISTRATIVE DU BENIN

DEPARTEMENT DE L'OUEME



CARTE DE LA COMMUNE D'ADJOHOUN

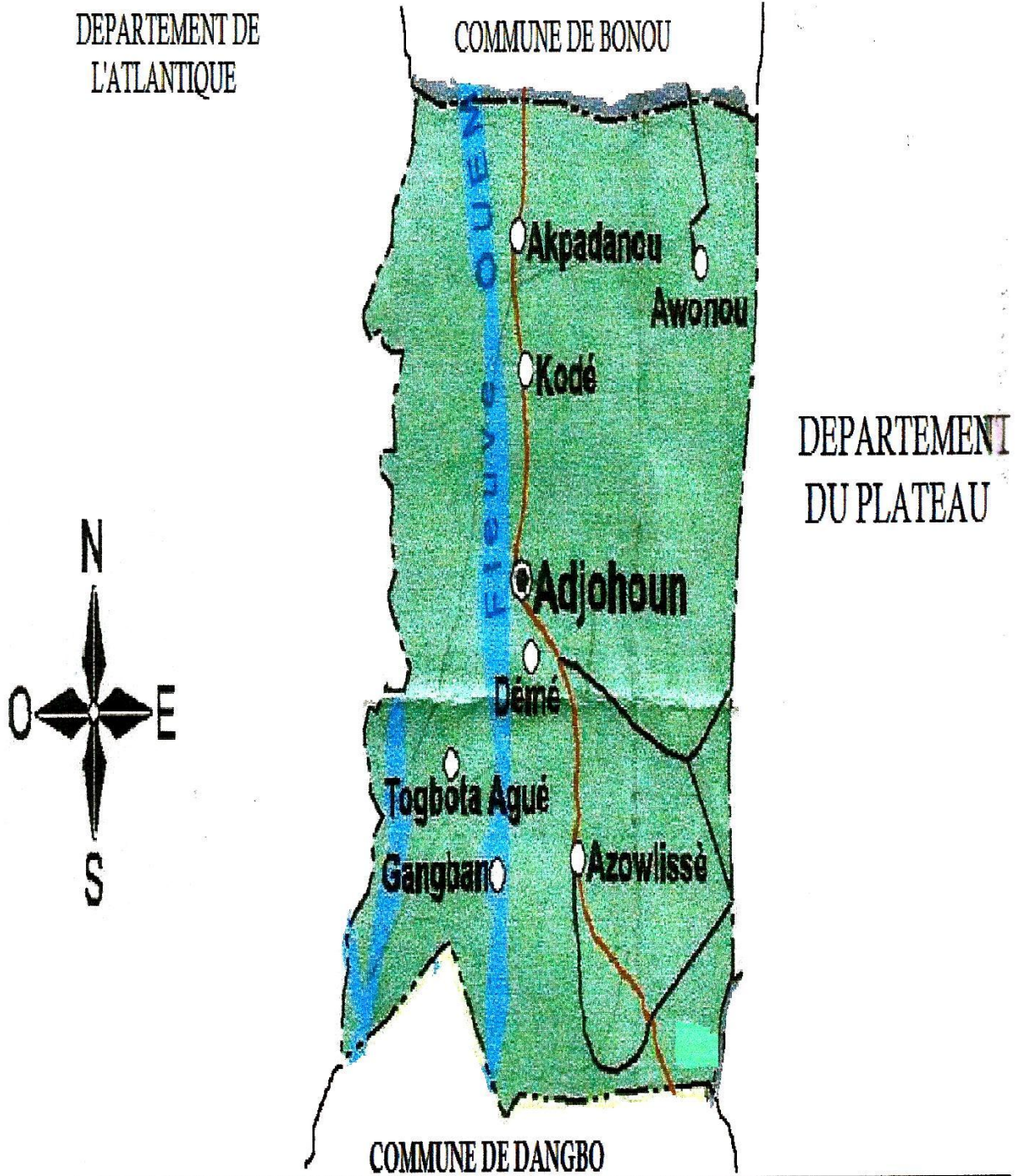


TABLE DES MATIERES

DEDICACES.....	1
REMERCIEMENTS.....	2
SOMMAIRE.....	3
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES.....	4
LISTE DES TABLEAUX.....	5
RESUME.....	6
INTRODUCTION.....	7
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE.....	9
<i>CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES.....</i>	<i>10</i>
1- Cadre théorique.....	10
1 – 1 Problématique.....	10
1 – 2 Objectifs	11
1 – 3 Hypothèses.....	11
1 – 4 Revue de littérature.....	12
2 – Clarifications conceptuelles.....	23
2 – 1 Les difficultés.....	23
2 – 2 La décision.....	24
2 – 3 La rémédiation	25
2 – 4 Les différentes stratégies de rémédiation.....	25
2 – 5 Le rôle des écoles dans le processus de rémédiation.....	28
2 – 6 L'évaluation.....	29
2 – 7 L'évaluation formative.....	29
2 – 8 L'évaluation sommative.....	29
2 – 9 L'évaluation sommative et ou certificative.....	30
2 – 10 L'évaluation de l'apprentissage.....	30

2 – 11 L'apprentissage.....	31
<i>CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....</i>	32
1 – Choix de la zone d'étude.....	32
2 – Sélection des enquêtés.....	32
3 – Collecte des données.....	33
a)- Questionnaires.....	33
b)- Guide d'entretien.....	33
4 – Période de l'enquête et nombre de personnes enquêtées.....	33
5 – Difficultés rencontrées et limites de travail.....	34
DEUXIEME PARTIE : LES DONNEES D'ENQUETE ET	
PERSPECTIVES.....	35
<i>CHAPITRE III : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES</i>	
<i>RESULTATS D'ENQUETE.....</i>	36
1 – Dépouillement des questionnaires d'enquêtes.....	36
2 – Analyse des questionnaires d'enquêtes adressés aux enseignants.....	37
3 – Analyse des questionnaires d'enquêtes adressés à l'inspecteur et aux conseillers pédagogiques.....	42
4 – Guide d'entretien avec les parents d'élèves.....	45
5 – Analyse de l'évaluation sommative N°2.....	46
6 – Analyse et interprétation pédagogique des résultats	51
<i>CHAPITRE IV : PROPOSITION DE PLAN D'ACTION.....</i>	56
CONCLUSION.....	60
BIBLIOGRAPHIE.....	62
ANNEXES.....	65