

LIENS

Nouvelle Série

ISSN 0850 – 4806
N° 24 - Décembre 2017



Revue Francophone internationale

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation

Université Cheikh Anta Diop (UCAD) Dakar – Sénégal

Liens

Nouvelle Série

Issn 0850 604806
N°24 Décembre 2017



Revue de la Faculté Des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation

Université Cheikh Anta Diop (UCAD) Dakar - Sénégal

N° 24 Décembre 2017

Liens

Nouvelle Série

Revue francophone internationale
Editée par la
Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation
Université Cheikh Anta DIOP - Dakar (UCAD)
Sénégal

ISSN 0850 – 4806
FASTEF
B.P. 5036 Dakar – Fann / Sénégal
revue.liens@ucad.edu.sn

Directeure de Publication

Harisoa Tiana RABIAZAMAHOLY

Directeurs Adjointes

Assane TOURE ; Ousseynou THIAM

Comité de Patronage

Ibrahima THIOUB, Professeur, Recteur de l'UCAD

Abdoul SOW, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

Ibrahima DIOP, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

Amadou Moctar MBOW, ancien Directeur Général de l'UNESCO

Amadou Lamine NDIAYE, Professeur, ancien Recteur

Iba Der THIAM, Professeur, ancien Directeur de l'Ecole Normale Supérieure, ancien Ministre de l'Education Nationale

Comité Scientifique

Mamadi BIAYE, Professeur (Doyen de la FASTEF) - Linda ALLAL, Professeur (Genève, Suisse) - Jean Emile CHARLIER, Professeur (Université Catholique de Louvain) - Jean Pierre CUQ, Professeur (Université de Nice Sophia Antipolis) - Fatima DAVIN CHNANE, Professeur (Université Aix Marseille, France) - Souleymane Bachir DIAGNE, Professeur (UCAD, Sénégal), (Université de Montpellier, France) - Christian Sinna DIATTA, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean DONNAY, Professeur (FUNDP Namur, Belgique) – Kanvaly FADIGA, Professeur (FASTEF-UCAD, Côte d'Ivoire) -- André GIORDAN, Professeur (Univ. de Genève, Suisse) - Mamadou KANDJI, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean-Marie DE KETELE, Professeur (FASTEF-UCAD, UCL, Belgique - Marie-Françoise LEGENDRE, Professeur (Université de LAVAL, Québec) - Jean-Louis MARTINAND, Professeur (FASTEF-UCAD, CACHAN, France) - Mohamed MILED, Professeur (Université de Carthage, Tunisie) - Abdou Karim NDOYE, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Hamidou Nacuzon SALL, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Carla SCHELLE, Professeur (Université de Mayence, Allemagne) - Jean-Marie VANDER MAREN, Professeur (FSE, Université de Montréal, Québec) - José Luis WOLFS, Professeur (UCL, Belgique) - Eva L. WYSS, Professeur (Université de Coblence, Landau, Allemagne)

Comité de Lecture

Sénégal : Moustapha SOKHNA, Assesseur (FASTEF-UCAD) - Tamsir BA ((FLSH-UCAD) - Oumar BARRY (FLSH-UCAD) – Sophie BASSAMA (FASTEF-UCAD) - Samba DIENG (FLSH-UCAD) - Madior DIOUF (FLSH-UCAD) - Ousmane Sow FALL (FASTEF-UCAD) - Fatou DIOUF KANDJI (FASTEF-UCAD) - Boubacar KEÏTA (FST-UCAD) – Aboubacry Moussa LAM (FLSH-UCAD) - Mohamed LO (FASTEF-UCAD) - Aymerou MBAYE (FASTEF-UCAD) - Lat Soukabé MBOW (FLSH-UCAD) - Issa NDIAYE (FASTEF-UCAD)) – Boubacar NIANE (FASTEF-UCAD) - Mamadou SARR (FASTEF-UCAD) - Harouna SY (FASTEF-UCAD) - Abou SYLLA (IFAN-UCAD) - Serigne SYLLA (FASTEF-UCAD) - Ibrahima WADE (ESP-UCAD).

Afrique : Urbain AMOA (Côte d’Ivoire) - Ahmed CHABCHOUB (Tunisie) Boureima GUINDO (Gabon) - Yvon-Pierre NDONGO IBARA (République du Congo) - Klohinwelle KONE (Côte d’Ivoire.) – Galedi NZEY (Gabon) - T. Jean Baptiste SOME (Burkina Faso).

Amérique : Guy PELLETIER (Canada)

Europe : Christel ADICK (Allemagne) – Mélanie DAVID (Allemagne) - Christian DEPOVER (Belgique) - Jacqueline BECKERS (Belgique) - Marcel CRAHAY(Belgique) - Cécile DEBUGER (Belgique) - Marianne FRENAY (Belgique) - Georges HENRY (Belgique) - Léopold PAQUAY(Belgique - Marc ROMAINVILLE (Belgique) - Bernadette WILMET (Belgique) - Marguerite ALTET (France) - Pierre CLEMENT (France) - Danielle CROSS (France) - José FELICE (France) - Claudine TAHIRI (France)

Comité de Rédaction

Harisoa T. RABIAZAMAHOLY (FASTEF-UCAD) - Ousseynou THIAM (FASTEF-UCAD) - Assane TOURE (FASTEF-UCAD) - Souleymane DIALLO (INSEPS-UCAD) - Bamba D. DIENG (FASTEF-UCAD) - Papa Mamour DIOP (FASTEF-UCAD) - Mamadou DRAME (FASTEF-UCAD) - Manétou NDIAYE (FASTEF-UCAD) - Amadou SOW (FASTEF-UCAD).

Assistant Informatique

Youssou DIOP

Assistante Administrative

Ndèye Fatou Ndiaye

AVANT PROPOS

La Revue Francophone **Liens**, *Nouvelle Série* réunit, dans ce numéro 24, douze articles qui proposent des résultats de recherches dans plusieurs domaines. En développant des objets de recherche disciplinaire, ils produisent des informations et connaissances diverses en mathématiques, sciences physiques, maîtrise de l'information, religion, allemand, philosophie, alphabétisation, évaluation, inclusion des apprenants, professionnalisation des enseignants, mobilité professionnelle, plateformes de formation et métier d'enseignant. Compte tenu des problématiques, il faut souligner l'ancrage des articles dans les sciences de l'éducation et de la formation.

La contribution de Cissé Bâ est consacrée au concept de vecteur dont le sens est né de l'interprétation géométrique des quantités imaginaires et du désir de généralisation à l'espace en mathématiques et en sciences physiques. Il discute quelques aspects historiques et épistémologiques du concept et étudie sa transposition didactique pour mieux situer son enseignement. Les travaux de Kouassi Sylvestre Kouakou expriment un besoin de compétence en maîtrise de l'information chez les étudiants même s'il y a une adoption des technologies de l'information et de la communication. Un cadre de référence est proposé pour une formation à la maîtrise de l'information. Seydou Khouma propose une contribution axée sur les enseignements soufis et la vie confrérique. Prenant le Sénégal comme cadre d'étude, sa problématique développe l'idée de démission ou d'inadaptation des cellules traditionnelles en charge de l'éducation des jeunes en situation de crises. Il modélise une pédagogie à partir de la valeur éducative du respect et retient la nécessité de générer une délibération objective fondée sur la discussion. Pour les acteurs, il note qu'ils doivent être des partenaires naturels avec des rapports équilibrés dans l'éducation aux valeurs. Dans une autre discipline avec une autre langue, Ibrahima Diop explore un objet de recherche au cœur de la didactique des langues. Il questionne l'un des quatre actes professionnels de l'enseignant : la planification. Pour le chercheur, la planification, (programmation et préparation) constitue une instance de décisions décisives. Le développement des compétences de planification des professeurs d'allemand, à partir de la description des principes pédagogiques de la planification est l'objectif de cette recherche. Par ailleurs, Alain Casmir Zongo réfléchit sur les difficultés de l'enseignement –apprentissage de la philosophie au Burkina Faso. Pour éviter ces obstacles, l'auteur propose des solutions qui redéfinissent l'intérêt des apprenants et le niveau d'abstraction du cours. L'anecdote se présente comme un outil important pour enseigner et apprendre la philosophie. Cet article fournit alors des éléments d'analyse de deux anecdotes. Toujours dans le même cadre géographique, Windpouiré Zacharia Tiemtoré prolonge sa recherche sur l'analphabétisme massif. Dans cette contribution, l'auteur tente de cerner au plus près les contours d'une stratégie de lutte au Burkina Faso. Pour lui, il faut partir d'une scolarité de qualité pour vaincre l'analphabétisme. Des propositions concrètes affinées par des stratégies élaborées et éclairées par les avis de spécialistes sont faites. Sur un autre thème, Raphael R Kelani, Eugène Oke et Issaou Gado interrogent le compte rendu des évaluations sommatives des apprentissages dans le secondaire au Bénin. Les auteurs consacrent leurs travaux à l'examen des pratiques des enseignants en ES et analysent les difficultés sous-jacentes. L'approche méthodologique est de type qualitatif avec un questionnaire, des entretiens et des observations. Les résultats portent sur les pratiques décrites comme non ritualisées et les difficultés contextuelles. Quant à Guy-Richard Muvu Ewas, il traite de l'inclusion et de la participation des comités des élèves dans la gestion de la discipline. Il s'appuie sur le comité des élèves du Complexe Scolaire Marcellin Mobateli à Kinshasa (République Démocratique du Congo), établissement privé géré par la Congrégation des frères Maristes pour réfléchir, à partir de l'impact de l'inclusion et de la participation des apprenants à la vie scolaire, sur la gestion de la discipline, la promotion de l'autodiscipline et le management de l'institution scolaire. L'article qui suit s'inscrit dans le champ des filières innovantes et de la professionnalisation des enseignants dans le domaine des techniques agricoles. Alpha Cissé, Souleymane Dia et Ousmane Gueye pensent qu'avec la réforme « LMD », les filières agricoles invitent à une réflexion notamment sur la nécessaire adéquation entre les curricula proposés et les exigences du monde professionnel. Pour ce faire, les offres de formation de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar et de l'Université de Thiès au Sénégal sont examinées. La contribution d'Abdoulaye Sy et de Mouhamadoune Seck porte sur le mode de gestion de

l'interaction dans la plateforme de formation à distance de l'Université de Thiès, présentée en détail. Les auteurs décrivent les possibilités de mettre au point des plateformes de formation à distance attrayantes et démontrent les services qui caractérisent les interactions entre les acteurs. La méthodologie suivie leur a permis de répertorier l'ensemble des ressources et activités, d'analyser la congruence entre les ressources et les activités et d'étudier un cours au format OPALÉ. Dans son article, Krouélé Touré aborde les mobilités professionnelles des enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire. Les résultats de sa recherche obtenus par une enquête auprès des acteurs fait découvrir les zones géographiques d'où sont issus les enseignants, les disciplines où la mobilité est plus accélérée et le genre le plus mobile. Les raisons qui justifient ces mobilités sont également abordées. L'article qui clôt ce numéro répond à la question : quelle image du métier d'enseignants à Madagascar ? L'auteure Mirindrasoa Ramanampiarivola analyse l'image par le biais des représentations des conseillers pédagogiques de l'école primaire et des enseignants. Des entretiens de groupe et des entretiens individuels lui ont permis d'arriver à la description de l'image du métier d'enseignant, de l'image de l'enseignant et à une analyse des difficultés de la formation dans un contexte d'Education Pour Tous et de recrutement d'enseignants FRAM à Madagascar.

En somme, ce numéro regroupe des articles qui font émerger des informations et connaissances, revisitées ou nouvelles, dans plusieurs domaines. On y trouve des variétés de contextes, une pluralité de concepts et théories, des méthodologiques distinctes et des résultats particuliers mais probants.

La revue francophone **Liens**, *Nouvelle Série* vous souhaite bonne lecture.

LA REDACTION

SOMMAIRE

Cissé BA

Aspects historiques et épistémologiques des vecteurs et de leur place dans l'enseignement au Sénégal et en France

8

Kouassi Sylvestre KOUAKOU

L'enseignement apprentissage de la maîtrise de l'information à l'université : proposition d'un référentiel de formation

19

Seydou KHOUMA

Enseignements soufis et vie confrérique au Sénégal : analyse des tendances et pratiques actuelles

38

Ibrahima DIOP

Die Planungskompetenz im senegalesischen Daf-Unterricht: Theoretische Grundlagen und Entwurf einer praxisbezogenen und operativen Vorgehensweise.

51

Alain Casimir ZONGO

L'anecdote dans l'enseignement-apprentissage de la philosophie au Burkina Faso

62

W. Zacharia TIEMTORÉ

Vaincre l'analphabétisme massif au Burkina Faso : Contours d'une stratégie de lutte

72

Raphael Razacki KELANI, Eugène OKE, Issaou GADO

Compte-rendu des évaluations sommatives des apprentissages dans le secondaire au Bénin : Quelles sont les pratiques des enseignants ?

83

Guy-Richard MUVU EWAS

Inclusion et participation du Comité des élèves du Complexe Scolaire Marcellin Mobateli dans la gestion de la discipline

94

Alpha CISSE, Souleymane DIA, Ousmane GUEYE

Filières innovantes et professionnalisation dans le domaine agricole grâce à la réforme « LMD » : cas de l'Université de Thiès (UT) et l'Université Cheikh Anta Diop (UCAD)

109

Abdoulaye SY, Mouhamadoune SECK

Mode de gestion de l'interactivité au sein de la plateforme de formation à distance de l'Université de Thiès

118

Krouélé TOURE

La mobilité professionnelle des enseignants du secondaire (en Côte d'Ivoire)

132

Mirindrasoa RAMANAMPIARIVOLA

Quelle image du métier d'enseignants à Madagascar ? Représentations des conseillers pédagogiques et des enseignants de l'école primaire.

140

Compte-rendu des évaluations sommatives des apprentissages dans le secondaire au Bénin : Quelles sont les pratiques des enseignants ?

Résumé

Le compte-rendu d'une évaluation sommative (ES) est l'ensemble des opérations pédagogiques mises en œuvre par l'enseignant depuis la préparation en passant par la mise en œuvre pour finir par les décisions qui en découlent. Le but de cette étude est d'explorer les pratiques des enseignants relatives aux comptes rendus des ES et de rechercher les difficultés rencontrées par ces derniers au cours de leurs pratiques. Au total, 361 enseignants des Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) ont répondu au questionnaire de recherche. Des entretiens semi-directifs réalisés avec quatre enseignants ont permis de recueillir des informations de type qualitatif. Enfin, quatre observations de classe ont été effectuées au cours de la phase de conduite de compte-rendu des ES des SVT afin de constater les pratiques de ces derniers en situation de classe. Les résultats ont montré que les participants ne mesurent pas l'importance de la mise en œuvre des séquences des comptes rendus des ES et que leurs pratiques ne sont pas efficaces et ne profitent pas aux apprenants. Les difficultés mentionnées ont trait à la non maîtrise des étapes d'un compte-rendu d'ES, au manque de temps en classe et de temps de préparation et à l'effectif pléthorique des apprenants dans les classes. Des suggestions relatives aux formations professionnelles ont été faites pour aider les enseignants à acquérir les compétences nécessaires sur le sujet.

Mots clés : *Evaluation sommative, Compte-rendu, Apprentissage, Enseignement, Critères*

Abstract

The summative assessment report (SAR) is the set of educational operations that the teacher implements from its preparation through the decision making. The study aims to explore teachers' practices with regard to SAR and to investigate the difficulties facing them during their routines. In total, 361 Life and Earth Sciences (LES) teachers responded to the research questionnaire. Qualitative data were collected through semi-directive interviews with four teachers. Finally, four classroom observations were implemented during classroom LES assessment report phase to watch teachers' practices. The findings showed that participants don't appraise the importance of the implementation of SAR and students don't learn from them through their practices related to SAR. Difficulties mentioned are related to the non mastery of the different phases of the implementation of the SAR, lack of time in classroom, lack of preparation time and the plethoric number of students in classrooms. Professional trainings are among suggestions made to help teachers acquire the necessary skills regarding to the SAR.

Keywords : *Summative assessment, Report, Learning, Teaching, Criteria*

INTRODUCTION

Dans le cadre scolaire, les concepts enseignement, apprentissage et évaluation sont connectés, interdépendants et en tension (CARR et al., 2000). En d'autres termes, dans la classe, ces trois notions sont inséparables et se chevauchent. Elles interagissent les unes sur les autres ; ce qui veut dire que le succès de l'une d'entre elles implique indubitablement celui des autres. Dans les processus d'enseignement et d'apprentissage, les enseignants ont la double responsabilité de procéder à des évaluations formatives et à des évaluations sommatives (SCALLON, 2000). En particulier, l'évaluation sommative (ES) est indissociable de l'apprentissage, parce qu'elle touche directement les élèves et permet de mesurer ou de vérifier leurs acquis (ce qu'ils ont appris, ce qu'ils sont capables de faire) (ARCHER, 2015). MORISSETTE (1996) considère l'ES comme le dernier acte de l'enseignement qui a lieu à la fin d'une période d'apprentissage (un module, un semestre, une année ou un programme). Autrement dit, c'est une évaluation bilan qui permet d'évaluer le profit que l'élève a tiré au terme d'une période de formation relativement longue. Dans ce cas, elle prend la forme d'un examen dont les résultats permettent de prendre des décisions. Elle est souvent qualifiée d'évaluation sanction, et s'accompagne d'une note.

Dans les orientations générales des nouveaux programmes d'études (MEPS, 2003) basés sur l'approche par les compétences en vigueur en République du Bénin, l'accent a été mis sur les différents types d'évaluation à savoir l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Cependant, si des efforts sont réalisés pour la formation des enseignants et pour aider les apprenants dans leurs apprentissages, la conduite effective des évaluations et particulièrement, celle du compte-rendu de l'évaluation pose problème. De façon précise, les enseignants éprouvent des difficultés à intégrer l'évaluation à l'enseignement, font peu de rétroaction et réinvestissent rarement les résultats dans l'intervention pédagogique (Conseil supérieur de l'éducation, 1992; STIGGINS & CONKLIN, 1992; WILSON, 1990).

La problématique de cette étude découle de plusieurs constats et observations. Premièrement, on observe que, dans les collèges d'enseignement secondaire en République du Bénin, les enseignants négligent souvent de faire les comptes rendus des ES aux apprenants. En d'autres termes, ces enseignants n'accordent pas d'importance aux stratégies qui sous-tendent les comptes rendus des ES. Dans le meilleur des cas, ces comptes rendus sont tout simplement faits très rapidement et ne suivent pas les différentes étapes de cette séquence. Deuxièmement, les chercheurs, au cours des diverses formations d'enseignants du secondaire, ont été confrontés à des interrogations relatives à ce même sujet. Les questions récurrentes posées par ces enseignants ont trait à l'importance de cette séquence, sa préparation et sa conduite. Enfin troisièmement, la formation des enseignants du secondaire organisée par les inspecteurs de la Direction de l'Inspection Pédagogique (DIP) en octobre 2010 dont l'objectif général était de préparer tous les professeurs de l'enseignement secondaire général public et privé à une mise en œuvre efficace des principes de l'évaluation des apprentissages selon l'approche par compétences a montré l'intérêt de la question. Cependant, comme critique, les enseignants ont déploré que la dite formation n'ait pas pris en compte la rubrique relative au compte-rendu des ES. Les études effectuées tant au Canada qu'aux États-Unis démontrent que jusqu'à maintenant, la formation des enseignants à l'évaluation des apprentissages n'a pas été très valorisée, ni même vue comme une compétence à développer (BIGGS, 1995; STIGGINS, 1991).

Deux raisons justifient la conduite de cette étude. Premièrement, cette étude est justifiée par l'importance du thème dans l'enseignement secondaire et pour les raisons évoquées ci-dessus. Ensuite deuxièmement, les résultats de l'étude peuvent être d'un grand intérêt pour les inspecteurs de l'enseignement secondaire et autres formateurs d'enseignants qui pourront organiser des programmes de développement professionnel à l'endroit des enseignants. Les décideurs, à divers niveaux du système éducatif béninois et sur le plan international, pourront s'inspirer des résultats de cette étude pour repenser la conduite du compte-rendu dans la composante évaluation.

Le but de cette étude est d'explorer les pratiques des enseignants relatives aux comptes rendus des ES et de rechercher les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants. En définitive, il s'agit d'investiguer leurs perceptions des comptes rendus des ES, les stratégies adoptées lors de la conduite de ces comptes rendus et des difficultés rencontrées au cours de leurs pratiques. Deux questions de recherche ont guidé cette étude :

- Quelles sont les pratiques des enseignants de l'enseignement secondaire du Bénin relatives à la conduite efficace des comptes rendus des évaluations sommatives ?
- Quelles sont les difficultés des enseignants de l'enseignement secondaire du Bénin face à la conduite des comptes rendus des évaluations sommatives ?

Le compte-rendu est le rapport que l'on fait à propos d'un événement, d'un état de choses, etc. Le compte-rendu d'un fait est l'analyse et/ou la critique que l'on en fait (Petit Robert, 2008). Dans le cadre de cette étude,

le compte-rendu d'une ES est l'ensemble des opérations pédagogiques mises en œuvre par l'enseignant depuis la phase de préparation en passant par la phase de conduite pour finir par les décisions qui en découlent. Il permet de remédier aux difficultés rencontrées par les apprenants lors de leur production écrite. En d'autres termes, il fonctionne par rapport aux apprenants, en premier lieu, comme un moment-miroir qui les invite à réfléchir sur le pourquoi de chacune de leurs erreurs et, en second lieu, les contraint à mettre en œuvre une stratégie pour gérer ces erreurs afin de les corriger et de les dépasser. Le compte-rendu n'est pas seulement une aide à l'apprentissage, c'est aussi un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves à la fin de la séquence avant d'entamer celle qui va suivre dans le cadre du projet didactique en cours de réalisation (DJOUDI, 2008). Enfin, le compte-rendu de l'ES, en fin de séquence, grâce essentiellement aux résultats analysés des travaux des apprenants, est un moment important, puisqu'il va montrer à l'enseignant – et parfois aux apprenants – si les objectifs d'apprentissage ont été atteints ou pas. HAZARD et al. (2011) ont plaidé pour une évolution des pratiques évaluatives. Ces auteurs ont recommandé que les enseignants explicitent des critères et des indicateurs relatifs à leurs attentes lors des ES. Ces enseignants doivent alors faire un diagnostic précis des difficultés de l'apprenant et orienter la remédiation pour un accompagnement de ce dernier. Enfin, AHOANGBENON (2013) a proposé six étapes regroupées en trois phases dans la conduite d'un compte-rendu des ES en Sciences de la Vie et de la Terre (SVT). Elle explique que la phase préparatoire comprend les étapes de la fixation des objectifs, du recueil et d'appréciation de l'information, de la prise de décision et de la programmation du compte-rendu ; la phase de préparation comprend l'étape de la conduite du compte-rendu ; et enfin la phase bilan qui est l'étape de la présentation des résultats aux apprenants.

1. Matériels et méthodes

1.1. Conception de la recherche et participants

La méthode de recherche mixte (quantitative et qualitative) a été privilégiée pour la collecte des données. L'approche mixte de recherche est une stratégie pour contourner les faiblesses et les limites de chaque méthode en combinant délibérément ces différentes méthodes au cours de la même étude (BREWER & HUNTER, 1989). L'approche qualitative est basée sur une recherche exploratrice et descriptive. Dans cette étude, les enseignants sont les seuls acteurs du système éducatif ayant été considérés, car ce sont eux les responsables de l'exécution des programmes d'études et qui évaluent les apprenants à l'issue des séquences de classe. Etant entendu que le compte-rendu des ES doit être exécuté dans toutes les disciplines enseignées, donc concernant tous les enseignants, les participants retenus dans le cadre de cette étude sont les enseignants des SVT de l'enseignement secondaire du Bénin. Ce choix des sujets à l'étude a été opéré pour réduire les coûts qu'occasionnerait la recherche. Cependant, afin d'obtenir un échantillon représentatif et de couvrir toute l'étendue du territoire, un échantillonnage simple a été réalisé en identifiant les plus grands collèges et lycées de Cotonou, Porto-Novo, Parakou et Natitingou. Ces quatre villes regroupent une forte densité de la population du Bénin. Au total, 361 enseignants de SVT dont 203 d'hommes (56 %) et 158 (44 %) de femmes ont accepté librement de participer à l'étude.

1.2. Outils de collecte des données

Afin de collecter les données relatives à cette étude, les chercheurs ont élaboré un questionnaire, réalisé des entretiens semi-directifs avec certains participants et observé des séquences de conduite de compte-rendu des ES.

Le questionnaire comprend deux parties dont les renseignements généraux et les déclarations proposées aux participants à l'étude. Les renseignements généraux ont recueilli des informations ayant trait au diplôme académique, au diplôme professionnel, aux classes des SVT tenues durant l'année scolaire 2012-2013 et à l'ancienneté générale. La partie des déclarations se subdivise en déclarations relatives à l'importance des comptes rendus des ES, à leur préparation, à leur conduite et aux difficultés empêchant les enseignants de conduire ces comptes rendus. Afin de remplir le questionnaire, le participant utilise l'échelle de Likert qui indique son degré de consentement allant de "fortement en accord (FA)" à "fortement en désaccord (D)". Pour tout l'instrument, le coefficient de fiabilité (Alpha Cronbach) est de 0,842, indiquant que l'instrument est assez fiable.

Les entretiens de type semi-directif ont permis de recueillir des informations de type qualitatif en rapport avec leurs pratiques des comptes rendus des ES. Toujours à cause du coût de la recherche, quatre enseignants ont été sélectionnés au hasard parmi ceux ayant rempli le questionnaire dans la ville de Natitingou. Chaque

interview a duré trente (30) minutes et a été enregistré sur un support magnétique. Une grille d'observation a été élaborée par les chercheurs dont la validité de contenu a été approuvée par les conseillers pédagogiques (CP) et les inspecteurs en SVT qui ont la pratique de ces types d'observation. Les chercheurs, aidés de deux CP, ont réalisé quatre (04) observations de classe au cours de la phase de conduite de compte-rendu des ES des SVT. Chaque observation de classe a duré 2 heures. La grille d'observation comporte deux parties, dont la première permet à l'observateur de collecter des informations générales aussi bien sur l'enseignant visité que sur l'établissement secondaire. La seconde partie de la grille est un tableau qui renseigne l'observateur sur quelques étapes et les stratégies mises en œuvre par l'enseignant visité lors de la conduite du compte-rendu. En définitive, ce tableau permet de vérifier si l'enseignant a planifié et préparé sa séquence de compte-rendu ; si le compte-rendu a respecté les critères et indicateurs en conformité avec les différentes parties des formats en vigueur pour l'ES en SVT ; enfin si le compte-rendu de l'ES peut conduire à la progression dans l'apprentissage des apprenants. Deux professeurs (P1 et P2) ont été observés à l'issue de la première ES du premier semestre de l'année scolaire 2012-2013 et les deux autres (P3 et P4) après la deuxième ES du même semestre.

1.3. Analyse des données

L'analyse des données quantitatives a été réalisée en utilisant les statistiques descriptives comme le pourcentage des réponses données par les enseignants. L'échelle de Likert a été simplifiée en désignant par Acceptance (Accord total et accord partiel), par non Acceptance (Désaccord total et désaccord partiel) et par Indécis (I). L'analyse des données qualitatives (entretiens) a suivi une procédure recommandée par MILES et HUBERMAN (1994). Ainsi, les interviews ont été transcrites puis lues à plusieurs reprises par les chercheurs. Enfin, en tenant compte des questions de recherche, plusieurs thèmes ont été relevés, codés et catégorisés.

2. Résultats

2.1. Question de recherche 1 : Quelles sont les pratiques des enseignants de l'enseignement secondaire du Bénin relatives à la conduite des comptes rendus des évaluations sommatives ?

2.1.1. Perceptions des enseignants des comptes rendus d'évaluations sommatives

Quatre déclarations ont été présentées aux enseignants participants de l'étude afin d'enquêter sur ce qu'ils pensent des comptes rendus des ES et l'importance qu'ils accordent à cette composante de l'ES. Le tableau 1 présente les perceptions des enseignants investigués.

Tableau 1 : Perceptions des enseignants des comptes rendus des ES

DECLARATION	Acceptance (%)	I (%)	Non Acceptance (%)
Selon moi, le compte-rendu effectif d'une ES consiste à :			
D1 justifier la note chiffrée obtenue par chaque apprenant.	65,8	7,4	26,8
D2 certifier ou non l'admission des apprenants en classe supérieure.	73,2	17,0	9,8
D3 faire des erreurs des apprenants une nouvelle réussite.	31,8	34,1	34,1
D4 rendre assez rapidement les copies des apprenants.	70,3	8,6	21,1

Source : Données de terrain année scolaire 2012-2013

Dans le tableau 1, les enquêtés identifient le compte-rendu des ES à la certification ou à l'admission des apprenants en classe supérieure (D2 : 73,2 %), à la remise dans un cours délai des copies des apprenants (D4 : 70,3 %) et à la justification des notes chiffrées de ces derniers (D1 : 65,8 %). On remarque que leurs avis sont partagés quant à faire des erreurs des apprenants une nouvelle réussite au cours des comptes

rendus des ES. Ces résultats quantitatifs sont corroborés par les entretiens avec les enseignants. L'extrait ci-dessous résume la classification qu'ont faite ces derniers.

A mon avis, à l'issue d'une ES, le plus urgent est de rendre les copies aux apprenants. On doit bien corriger en tenant compte de la grille de correction afin de justifier la note chiffrée obtenue par ces derniers. Ils ont besoin de leurs notes. Cela leur permet de s'armer pour les évaluations à venir. L'ES étant aussi nommée certificative, on peut aussi affirmer qu'elle joue le rôle de certification ou non de l'admission des apprenants en classe supérieure. (Enseignant interviewé – Janvier 2013).

Cette citation met en exergue la perception des enseignants sur les comptes rendus d'une ES. En effet, pour les enseignants, le compte-rendu d'une ES se résume à la correction rapide des copies des apprenants et à les leur retourner le plus vite possible, afin qu'ils prennent conscience du travail qu'ils ont effectué.

2.1.2. Planification et préparation des comptes rendus des évaluations sommatives par les enseignants

Afin d'explorer les pratiques des enseignants en termes de la planification et de préparation des comptes rendus des ES, cinq déclarations ont été proposées aux participants. Le tableau 2 donne les statistiques des données recueillies.

Tableau 2 : Planification et préparation des comptes rendus des ES par les enseignants

DECLARATION	Acceptance (%)	I (%)	Non Acceptance (%)
D5 Le compte-rendu des ES est une séquence de classe que l'enseignant planifie et conduit.	46,3	34,2	19,5
Au cours de la correction des copies, l'enseignant apprécie :			
D6 le degré d'assimilation par l'apprenant des connaissances (déclaratives et procédurales).	75,6	14,6	9,8
D7 La qualité de l'enseignement/apprentissage qui a conduit à l'évaluation.	43,9	41,5	14,6
D8 Les réussites et les échecs des apprenants en vue d'une remédiation.	22,0	46,3	31,7
D9 A la fin de l'appréciation des copies, l'enseignant réalise la statistique des notes.	31,7	41,5	26,8

Source : Données de terrain année scolaire 2012-2013

Moins de la moitié (46,3 %) des participants perçoivent le compte-rendu des ES comme une séquence de classe que l'enseignant doit planifier et conduire (D5). Cependant, 34,2 % des enseignants enquêtés restent indécis et 19,5 % affirment que ces comptes rendus ne sont pas à planifier.

Le tableau 2 expose l'attitude des enseignants lors de la correction des copies. Ainsi, au cours de la correction des copies des apprenants, 75,6 % apprécient le degré d'assimilation des connaissances déclaratives et procédurales (D6) ; 43,9 % accordent de l'importance à la qualité du processus enseignement/apprentissage ayant conduit à l'ES (D7). Peu de participants (22,0 %) apprécient les réussites et les échecs des apprenants en vue d'une remédiation (D8) et seulement 31,7 % réalisent la statistique des notes (D9) à l'issue de l'appréciation des copies des apprenants. Pour ces deux dernières déclarations, 46,3 % et 41,5 % respectivement ont été indécis.

Des résultats des entretiens avec les enseignants sélectionnés, il ressort que les participants ne se focalisent que sur les apprenants ayant fourni les meilleurs résultats. L'extrait ci-dessous montre que l'enseignant interviewé se soucie peu de la planification du compte-rendu :

Dès que je finis de corriger les copies de mes apprenants, je cherche un créneau pour les leur rendre. Je ne pense pas à une séquence particulière au cours de laquelle je dois faire une telle opération. Evidemment, je m'efforce d'apprécier les copies. A travers les productions écrites, je me rends compte du degré de compréhension des notions que je veux évaluer. A vrai dire, on n'a pas le temps de faire la statistique des notes, ni de penser à une remédiation au cas par cas. Les effectifs de nos classes sont pléthoriques et les programmes d'études sont assez vastes et il faut les terminer surtout lorsqu'on enseigne dans les classes d'examen. (Enseignant interviewé – Janvier 2013).

Cet extrait montre que l'enseignant néglige les phases de la planification et de préparation des comptes rendus des ES. Il met en exergue d'autres problèmes tels que le manque de temps pour la remédiation et pour faire la statistique des notes, sans oublier l'effectif pléthorique des apprenants dans les salles de classe. Tous ces problèmes qui empêchent la bonne pratique de ce composant relatif au processus enseignement/apprentissage/évaluation.

2.1.3. Conduite des ES en situation de classe

La conduite du compte-rendu en situation de classe est l'activité observable de l'enseignant à la suite d'une ES. Cette étape dans le compte-rendu est connue sous le nom de correction de l'ES en classe. Le tableau 3 présente les pourcentages obtenus pour chacune des quatre déclarations proposées aux participants à l'étude.

Tableau 3 : Conduite des comptes rendus par les enseignants

DECLARATION	Acceptance (%)	I (%)	Non Acceptance (%)
D10 La correction détaillée des différentes parties de la situation d'évaluation précède la remise des copies aux apprenants.	58,6	34,1	7,3
D11 La correction de classe se fait en fonction des stratégies objet/apprentissage retenues lors de l'appréciation des copies.	29,3	39,0	31,7
D12 Au cours du compte-rendu d'une ES, l'enseignant doit privilégier la maîtrise d'une démarche de résolution de problème.	29,3	29,3	41,4
D13 Les critères et indicateurs d'évaluation sont rendus explicites aux apprenants au cours du compte-rendu de l'ES.	17,0	31,7	51,3

Source : Données de terrain année scolaire 2012-2013

D'après les résultats contenus dans le tableau 3, 58,6 % des participants font la correction détaillée des différentes parties avant la remise des copies (D10). On remarque que 34,1 % demeurent indécis face à cette affirmation. Au cours de ces corrections, 39,0 % des enseignants enquêtés n'ont pas de position précise quant à l'utilisation des stratégies objet apprentissage pour aider les apprenants (D11). Au total 41,4 % des participants contestent l'utilisation de la démarche de résolution de problème par les apprenants (D12) ; alors que 29,3 % restent indécis. Enfin, 51,3 % des enseignants enquêtés refusent la clarification des critères et indicateurs d'évaluation aux apprenants (D13) ; tandis que 31,7 % sont indécis face à cette pratique au cours de la conduite des comptes rendus.

Le tableau 4 représente la grille d'observation de la conduite de compte-rendu des ES de quatre professeurs (P1, P2, P3, et P4) réalisée par les chercheurs et les CP de SVT dans quatre (4) classes du second cycle. Les discussions après chaque observation, ont permis aux observateurs de s'entendre sur l'appréciation finale faite (les signes X dans les tableaux) pour chaque enseignant.

Tableau 4 : Synthèse des résultats des observations de séquences de classes des ES

Conduite de compte-rendu en situation de classe		Eléments d'appréciation	Appréciation											
			P1			P2			P3			P4		
			+	±	-	+	±	-	+	±	-	+	±	-
Etat des lieux		Tous les apprenants disposent du support de l'ES		X				X	X					X
		Le professeur a instauré un climat de confiance pour motiver les apprenants à mieux suivre		X			X			X				X
Implications Pédagogiques	Les critères et indicateurs de structuration et de restitution des acquis sont clairement définis au cours de la correction	Identification et traduction correcte du problème et du plan	X				X	X						X
		Identification, organisation et hiérarchisation des grandes idées scientifiques			X		X	X						X
		Pertinence du choix du ou des schémas retenus s'il y a lieu		X		X					X			X
		Justification de la pertinence de la réponse au problème			X		X	X						X
	Les critères et indicateurs de résolution de problème par la démarche scientifique sont clairement définis au cours de la correction	Circonscription correcte de la problématique		X			X	X						X
		Pertinence des stratégies d'apprentissage retenues selon les documents de l'évaluation			X		X			X				X
		Adéquation entre documents et déductions		X			X	X						X
		Suivies des étapes de résolutions des situations classique d'ES		X		X								X
		Aide à la formulation d'une réponse au problème			X		X	X						X
						X		X			X			X
Synthèse		Précision de la pondération en fonction des critères et indicateurs			X		X			X			X	
		Remise des copies d'ES dès la fin de la correction		X			X			X			X	
		Présence d'une statistique dans le cahier de texte		X			X			X			X	

Clé d'appréciation : parfait + ; peu parfait ± ; imparfait -

Source : Données de terrain année scolaire 2012-2013

Dans cette section, nous faisons une analyse sommaire des résultats du tableau 4 en nous basant sur les éléments d'appréciation et l'appréciation donnée par l'ensemble des observateurs. Dans la rubrique concernant l'état des lieux, à part l'enseignant P3, les autres enseignants n'ont pas exigé à ce que tous les apprenants disposent du support de l'ES et tous les quatre enseignants n'ont pas instauré un climat de confiance pour motiver les apprenants à mieux suivre. Au niveau des implications pédagogiques, on note les critères et indicateurs de structuration et de restitution des acquis et ceux de résolution de problème par la démarche scientifique. Globalement, les enseignants observés n'ont pas aidé les apprenants à s'approprier les critères et indicateurs aussi bien de structuration et de restitution des acquis que de la résolution de problème par la démarche scientifique. Par exemple, en ce qui concerne la structuration et la restitution des acquis, le tableau indique qu'au cours de la conduite du compte-rendu, les enseignants n'ont ni aidé les

apprenants à identifier, organiser et hiérarchiser les grandes idées scientifiques, ni assisté ces derniers à justifier la pertinence de la réponse au problème posé. D'un autre côté, concernant la résolution du problème par la démarche scientifique, les enseignants n'ont pas tous aidé les apprenants à circonscrire correctement la problématique. De même, les apprenants n'ont pas su faire l'adéquation entre les documents à eux présentés et leurs déductions. Et enfin, tous les enseignants n'ont pas su aider les apprenants à la formulation d'une réponse au problème posé. Ce qui signifie que pour tous les enseignants observés, il n'y a pas eu de mise en œuvre d'une démarche voire d'une stratégie proprement dite. Dans la rubrique synthèse, le tableau indique les enseignants observés ne précisent pas aux apprenants la pondération en fonction des critères et indicateurs, ni ne remettent pas les copies d'ES dès la fin de la correction et enfin ils ne font pas la statistique des notes.

Ces observations de classe confirment la plupart des résultats obtenus à travers l'analyse des données des questionnaires. Par ailleurs, elles attestent que plusieurs enseignants éprouvent des difficultés liées aux comptes rendus des ES, en particulier la non maîtrise des étapes et stratégies de conduite.

2.2. Question de recherche 2 : Quelles sont les difficultés des enseignants de l'enseignement secondaire du Bénin face à la conduite des comptes rendus des évaluations sommatives ?

Les enseignants enquêtés ont évoqué plusieurs difficultés les empêchant de conduire efficacement les comptes rendus des ES. Le tableau 5 présente les pourcentages obtenus pour chaque difficulté rencontrée par les participants à l'étude.

Tableau 5 : Difficultés empêchant de conduire un compte-rendu effectif des ES

DECLARATION	Acceptance (%)	I (%)	Non Acceptance (%)
D14 Manque de temps en classe	78,0	12,2	9,8
D15 Manque de temps de préparation	68,3	17,0	14,7
D16 Manque de matériels pédagogiques	34,1	31,7	34,2
D17 Effectifs pléthoriques en classe	78,0	14,6	7,4
D18 Non maîtrise des étapes d'un compte-rendu d'ES	78,0	17,0	5,0

Source : Données de terrain année scolaire 2012-2013

Quatre difficultés majeures sont mises en exergue par les participants. Le tableau 5 indique que 78 % des enseignants évoquent le manque de temps en classe (D14), l'effectif pléthorique des apprenants dans les classes (D17), la non maîtrise des étapes d'un compte-rendu d'ES (D18) ; et 68,3 % le manque de temps de préparation (D15). Le tableau montre que le matériel pédagogique n'est pas nécessaire pour une ES (D16) car les avis des participants à l'étude sont partagés.

Les enseignants interviewés ont été unanimes pour mentionner que la non maîtrise des étapes d'un compte-rendu d'ES et l'effectif pléthorique des apprenants constituent pour eux des difficultés pour bien conduire cette activité. L'extrait ci-dessous de cet enseignant résume l'avis de tous les autres :

Il faut avouer que nous avons des problèmes surtout au niveau des séquences de correction en classe des ES. En fait, on n'a pas reçu de formation pouvant nous permettre de connaître les étapes et les stratégies à suivre au cours de ces séquences-là. Quant à établir une statistique des notes des apprenants, je pense que c'est de plus en plus difficile à cause des effectifs des apprenants que nous avons dans nos classes. Avec toute notre bonne volonté, il nous est laborieux de le faire surtout lorsque vous avez des classes de plusieurs niveaux et qu'il faut tout faire pour terminer les programmes d'études. (Enseignant interviewé – Décembre 2012)

Cet extrait souligne aussi bien les difficultés que rencontrent les enseignants sur le terrain que leurs réclamations. Ils voudraient, selon leurs dires, des formations professionnelles leur permettant de conduire efficacement les comptes rendus des ES et la diminution de l'effectif des apprenants dans les classes qu'ils tiennent.

3. Discussion des résultats

Concernant les perceptions des participants sur les comptes rendus des ES, 70,3 % pensent qu'il faut rendre rapidement les copies aux apprenants et 65,8 % veulent justifier la note chiffrée obtenue par chaque apprenant. Cependant, il est à remarquer que seuls 31,8 % des participants pensent faire des erreurs des apprenants une nouvelle réussite. Ceci montre que les participants à l'étude n'ont pas conscience du rôle important de cette troisième caractéristique dévolue au compte rendu des ES. Dans le même ordre d'idées, ASTOLFI (1997) a souligné l'importance des différents types d'erreurs et a indiqué les médiations et remédiations à entreprendre par l'enseignant à l'issue des évaluations.

De même, tous les participants ne pensent pas qu'il faille planifier et conduire les comptes rendus des ES (46,3%) et 34,2 % de ces derniers restent indécis quant à cette pratique importante dans le processus de l'évaluation des apprentissages. Aussi, au cours de la correction des copies, seuls 22,0 % des participants apprécient les réussites et les échecs des apprenants en vue d'une remédiation. Ces résultats dénotent de l'ignorance des enseignants au regard de la planification et de la préparation des comptes rendus des ES. Les auteurs comme GUEDENET (2006) et VEYRADIÉ (2004) ont, cependant, mis en exergue le rôle principal de la planification et de la conduite des comptes rendus d'ES. Par ailleurs, ils ont recherché comment rendre plus efficace et plus attrayante une correction d'ES (GUEDENET, 2006) et comment dynamiser une séance de correction d'ES (VEYRADIÉ, 2004). Enfin, les enseignants enquêtés ne savent pas conduire les comptes rendus des ES (voir tableau 3). En plus, les observations des corrections faites (voir tableau 4) dressent un bilan éloquent de cette situation.

De tout ce qui précède, on peut affirmer que les enseignants participants à l'étude n'ont reçu aucune formation professionnelle relative à la planification, la préparation et la conduite des ES. Cette assertion est corroborée par l'une des difficultés relevées par 78,0 % des participants qui est la non maîtrise des étapes d'un compte-rendu d'ES. Les formateurs d'enseignants et autres décideurs au ministère de l'enseignement secondaire sont alors interpellés pour combler ce vide. Dans cet ordre d'idée, il est important que l'accent soit mis, lors des formations, sur l'importance et la mise en œuvre des phases de préparation, de conduite et du bilan.

Au cours de sa préparation, l'enseignant (des SVT) doit chercher à apprécier non seulement les connaissances notionnelles et procédurales, mais aussi et surtout sa pédagogie d'enseignement/apprentissage puis les réussites et faiblesses de ses apprenants en vue de prendre une ou des décisions. Le point concernant les faiblesses des apprenants peut même se faire par individu et par critère en vue d'un regroupement éventuel des apprenants selon leurs besoins. La prise de décision est capitale et obligatoire et se trouve en aval de l'appréciation des copies des apprenants afin de procéder à une remise à niveau des apprenants ayant des difficultés dans leurs apprentissages. En effet, cette remédiation peut se faire soit collectivement, si l'enseignant détecte certaines lacunes communes à la majorité des apprenants de la classe ; soit en petits groupes, si l'enseignant remarque que certains apprenants rencontrent des difficultés similaires. Cependant, il est conseillé que l'enseignant ne remédie pas, pour la seule séquence de compte-rendu, toutes les difficultés identifiées au cours de l'appréciation des copies. Il est préférable d'identifier deux ou trois difficultés fréquentes ou importantes sur lesquelles il basera sa remédiation et/ou sa consolidation (ROEGIERS, 2011).

Au cours de phase de conduite du compte-rendu en classe, l'enseignant doit s'organiser de telle sorte que l'ES ne soit pas une finalité, mais un outil de progression aussi bien pour les apprenants que pour l'enseignant. Ainsi, une organisation rigoureuse s'impose pour gérer le temps. La démarche scientifique étant primordiale dans l'enseignement des SVT, l'enseignant fera des choix en matière de stratégies de résolution de problèmes avec ou sans exploitation de documents. Il se fixera, comme objectifs, en fonction du support de l'ES ou des activités de remédiation proposées, de donner une nouvelle occasion aux apprenants pour apprendre à exploiter des textes, ou des tableaux, ou des graphiques, ou des schémas et des dessins, etc.

Enfin, au cours de la phase du bilan, les apprenants prennent contact avec leur copie respective. Ces derniers s'informent et posent des questions de compréhension. L'entrée en possession des copies constitue un moment capital pour les apprenants qui, dans la plupart des cas, prennent souvent des décisions pour progresser dans leurs apprentissages.

Les difficultés ayant trait au manque de temps en classe et au manque de temps de préparation relèvent, à notre avis, de la gestion du temps et de la sensibilisation des enseignants. Au cours des formations des enseignants, il serait important d'en appeler à leur conscience professionnelle pour la bonne application des notions qui seront apprises pour le bonheur des apprenants dont ils ont la charge.

CONCLUSION

Le but de cette étude est d'explorer les pratiques des enseignants relatives aux comptes rendus des ES et de rechercher les difficultés rencontrées par ces derniers au cours de leurs pratiques. La première question de recherche investiguait les pratiques des enseignants de l'enseignement secondaire relativement à la conduite efficace des comptes rendus des ES. La deuxième question explorait les difficultés empêchant ces enseignants de conduire efficacement les ES. Pour ce qui concerne les pratiques des enseignants, les résultats ont montré que les participants à l'étude ne mesurent pas l'importance de la mise en œuvre des séquences des comptes rendus des ES, et qu'ils ne maîtrisent pas les étapes d'un compte-rendu efficace des ES. Nous pouvons en déduire que les pratiques des enseignants relatives au compte-rendu des ES ne sont pas efficaces ou ne profitent pas aux apprenants. Comme difficultés, les participants ont mentionné la non maîtrise des étapes d'un compte-rendu d'ES, le manque de temps en classe et de temps de préparation et l'effectif pléthorique des apprenants dans les classes. Il a été suggéré que des formations professionnelles soient organisées par des inspecteurs de l'enseignement secondaire rompus à ces pratiques d'évaluation de classe afin d'aider les enseignants à acquérir les compétences nécessaires pour réussir cet élément de l'ensemble enseignement/apprentissage/évaluation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ahouangbénon, C. D. (2013). *Compte-rendu des évaluations sommatives en SVT dans les classes du second cycle : Difficultés et approches de solutions*. Mémoire de fin de formation pour l'obtention du CAPES, ENS Natitingou, Bénin
- Archer, M. (2015). Evaluation sommative en Histoire-Géographie. *Revue Africaine de Recherche en Education*, 7, 90-108.
- Astolfi, J-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF : Paris.
- Biggs, J. (1995). Assessing for learning: Some dimensions underlying new approaches to educational assessment. *Alberta Journal of Educational Research*, 41, 1-17.
- Brewer, J. ; Hunter, A. (1989). *Multi-method research. A synthesis of styles*. Sage Publications: Newbury Park.
- Carr, M. et al. (2000). *Strategic research: Initiative literature review: The effects of curricula and assessment on pedagogical approaches and on educational outcomes*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1992). *Évaluer les apprentissages au primaire : Un équilibre à trouver*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Djoudi, M. (2008). *Le compte rendu d'expression écrite*.
http://www.oasisfle.com/doc_pdf/le_compte_rendu_d_expression_ecrite.pdf
 Direction générale de l'enseignement scolaire
- Guedenet, A. (2006). *Comment rendre plus efficace et plus attrayante une correction d'évaluation sommative ? Mémoire professionnel*, IUFM de Bourgogne.
- Hazard, B. et al. (2011). *La mise en œuvre du socle et l'évolution d'une discipline : les sciences de la Vie et de la Terre*.
http://media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/47/6/Socle_SVT_mise-en-oeuvre_178476.pdf
- MEPS (Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire) (2003). *Programmes d'études par compétences: physique, chimie et technologie*. Benin: Direction Générale de l'Inspection.
- Miles, M. B. ; Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Morissette, D. (1996). *Evaluation sommative*. Québec : Editions du Renouveau Pédagogique.
- Petit Robert. (2008). Nouveau dictionnaire.
- Roegiers, X. (2011). *Curricula et apprentissage au primaire et au secondaire*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Scallon, G. (2000). L'évaluation sommative et ses rôles multiples.
<http://www.fse.ulaval.ca/gerard.scallon/fascicules/sommative.pdf>

Stiggins, R. J. ; Conklin, N. F. (1992). In teachers' hands: Investigating the practices of classroom assessment. New York : State University of New York Press.

Stiggins, R. (1991). Assessment literacy. *Phi Delta Kappan*, 72, 534–539.

Wilson, R. (1990). Classroom processes in evaluating student achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 36, 4–17.

Veyradier, A. (2004). *Comment dynamiser une séance de correction d'évaluation ? Mémoire professionnel*. IUFM de Montpellier.

Les auteurs du N° 24

BA Cissé : FASTEF, Faculté des Sciences et Technologie de l'Éducation et de la Formation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.

CISSE Alpha : Chercheur en Sciences Agronomiques, Ecole Doctorale Développement Durable et Société (ED2DS) /UT.Sénégal.

DIA Souleymane : Centre de Formation Professionnelle Horticole (CFPH). Réseau des Organisations Paysannes et Pastorales du Sénégal (RESOPP). Sénégal

Diop Ibrahima : littérature allemand, Université de Thiès. Sénégal

GADO Issaou : ENS Natitingou, UNSTIM. Bénin

GUEYE Ousmane : Maître de conférences. UFR SES/ UT. Sénégal

KELANI Raphael Razacki : ENS de Natitingou, UNSTIM. Bénin

KHOUMA Seydou : études arabes et islamiques. Maître de conférences assimilé, Faculté des Sciences et Technologie de l'Éducation et de la Formation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal

KOUAKOU Kouassi Sylvestre : Ecole de bibliothécaires Archivistes et Documentalistes, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal

MUVU EWAS Guy-Richard : Université Pédagogique Nationale. Kinshasa, République Démocratique du Congo.

OKE Eugène : Faculté des Sciences et Techniques, UAC. Bénin

RAMANAMPIARIVOLA Mirindrasoa : École doctorale Problématique de l'Éducation et Didactique des disciplines, École Normale Supérieure, Université d'Antananarivo.

SECK Mouhamadoune : Direction des Etudes, de l'Innovation Pédagogique et de la Vie Universitaire (DEIPVU) de l'Université de Thiès. Sénégal

SY Abdoulay : Ecole Doctorale Développement Durable et Société (ED2DS) – Université de Thiès. Sénégal

TIEMTORÉ Windpouiré Zacharia : Enseignant-chercheur, Institut Africain de Management (IAM). Sénégal

TOURE Krouélé : Maître-assistant en Sociologie de l'Éducation à l'Ecole Normale Supérieure d'Abidjan.

ZONGO Alain Casimir : Philosophie politique, Histoire de la philosophie, Esthétique, Didactique de la philosophie. Université Norbert ZONGO, Université de Koudougou