EVALUATION DES APPRENTISSAGES EN CLASSES PLETHORIQUES DES LYCEES DE N'DJAMENA : POUR QUELLE REALITE PRATIQUE ?

Farsia Korme Nemsou
Université de N'Djaména/ Tchad
farsiakorme@yahoo.fr
Abakar Mahamat Hassaballah
Université de N'Djaména /Tchad
abakaronecs@gmail.com
Esaie Yallah Waidou
Université de N'Djaména/Tchad

Résumé

L'évaluation des apprentissages dans des lycées tchadiens est marquée par des crises. D'abord, les pratiques sont décriées par les élèves. Ils les assimilent à des sanctions conduisant à des échecs massifs. Ensuite, les enseignants trouvent que les élèves ne respectent plus les règles du jeu. Car, ils optent à de tricheries systématiques lors des contrôles. Un autre problème, celui des classes pléthoriques, axe l'évaluation à la fonction de bilan. Dans le contexte à sureffectif, comment l'enseignant aide-t-il les élèves dans leur apprentissage ? La théorie en évaluation place cependant l'évaluation formative au cœur de la formation. Celle-ci apporte l'amélioration et le correctif aux apprentissages.
Une méthode d'entretien auprès des dix enseignants s'est déroulée dans trois lycées de N'Djamena. Les résultats de leurs propos révèlent que la pratique de l'évaluation formative se résume à sa forme orale. Pour assurer l'acquisition de contenus enseignés, une évaluation formative intégrée aux cours peut réduire les tensions qui existent entre enseignants et élèves.
***Mots clés** : Evaluation d'apprentissage, évaluation formative, classe pléthorique.*

Summary

Learning assessment in Chadian high schools is marked by crises. First, the practices are decried by students. They equate them with sanctions leading to massive failures. Then, teachers find that students no longer respect the rules of the game. Because they opt for systematic cheating during tests.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

Another problem, that of overcrowded classes, focuses assessment on the function of assessment. In the context of overcrowding, how does the teacher help students in their learning ? However, assessment theory places formative assessment at the heart of training. This provides improvement and correction to learning.
An interview method was conducted with ten teachers in three high schools in N'Djamena. The results of their comments reveal that the practice of formative assessment is limited to its oral form. To ensure the acquisition of taught content, formative assessment integrated into lessons can reduce tensions between teachers and students.
***Keywords**: Learning assessment, formative assessment, overcrowded class.*

Introduction

Au Tchad, la Direction de la Planification, de la Prospective et de la Carte Scolaire du Tchad en 2021 montre que l'effectif des élèves au secondaire général passe de 211 883 en 2020/21 contre 182 089 l'année précédente, soit une augmentation de 16,4%. Sur les cinq dernières années, ce nombre de 148 850 en 2016/17 passe à 211 883 en 2020/21, soit un accroissement moyen annuel de 9,2%. La proportion des redoublants par niveau d'études donne 17,3% en seconde, 13,9% en première et 68,8% en terminale. L'accroissement excessif de la population scolarisable, ces dernières années, fait passer le nombre d'élèves par classe de 100 à 200 élèves dans les grandes villes. Ce nombre peut être en deçà de 100 dans les petites agglomérations de campagne. Conscient de ces enjeux, le Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion civique recommande un seuil maximal de 50 élèves par classe au secondaire (Direction des Statistiques scolaires, 2021). Très tôt, les auteurs M. Nomaye et al. (1994, p 2) avaient clarifié la notion de grand nombre dans la classe en ces termes :

> « le grand groupe est un ensemble de 50 élèves ou plus avec un ou plusieurs niveaux d'enseignement, réunis dans un espace ouvert ou fermé, en milieu rural ou

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

> urbain, disposant ou non de possibilités d'extension, soumis à des impératifs de temps et de programmes, et encadrés par un maître ».

L'étude de classes pléthoriques et leur impact sur l'encadrement pédagogique dans des établissements primaires et secondaires soulève un ensemble de préoccupations majeures, notamment l'évaluation scolaire. Les établissements secondaires publics fonctionnent en semestre avec deux bulletins, contrairement à ceux du privé ayant un nombre limité d'élèves en classe, fonctionnent en trimestre avec trois bulletins de notes. En considérant ces contraintes, comment l'enseignant évalue-t-il ses élèves pendant les prestations ? Comment l'évaluation est-elle appréciée par les enseignants dans de classe pléthorique ? Ces questions trouvent leurs éléments de réponses au cours de l'enquête auprès des enseignants.
La littérature présente différents types d'évaluation que X. Roegiers (2010, p. 63) résume en termes de :

> « évaluation d'orientation, évaluation de régulation, évaluation certificative, évaluation sommative, évaluation en termes d'intégration, évaluation critériée, évaluation normative, évaluation diagnostique, évaluation formative, évaluation formatrice, etc. ».

Mais, dans les pratiques courantes chez les enseignants, il est difficile de retrouver toutes ces formes d'évaluation. C. Hadji (1995, p.58) les organise autour de trois grandes fonctions : « orienter, réguler, certifier ». Partant de ces fonctions, on parle aujourd'hui dans le milieu scolaire, d'évaluation diagnostique, d'évaluation formative et d'évaluation sommative. Ces termes indiquent la manière dont l'acte évaluatif s'intègre dans les différentes phases d'enseignement. Ainsi, l'évaluation diagnostique joue le rôle de prévention et d'intégration des élèves

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

dans une nouvelle séquence d'apprentissage. Selon, J. Grégoire (1996, p. 20), elle vise à mettre en évidence « les forces et les faiblesses de chaque élève afin de préciser le point d'entrée adéquat dans la séquence d'apprentissage et de déterminer le mode d'enseignement le plus adapté ». En plus, l'auteur ajoute un deuxième rôle, celui de « déterminer la cause de difficultés persistantes chez certains élèves » (p. 20). Ce dernier rôle rejoint celui de l'évaluation formative. Il importe de vérifier l'insertion de l'évaluation diagnostique dans les pratiques de classes aux élèves nombreux.

Quant à l'évaluation sommative, elle est synonyme de donner des notes aux élèves. J. Vogler (1996, p.19) parle même de « sacraliser les notes, les classements et les sanctions ». Cette conception est largement partagée dans le milieu des formateurs, et appuyée par l'ensemble des partenaires du système éducatif, y compris la plupart des parents d'élèves. Aussi, J. Beauté (2004 ; p.127) précise que « l'école a une longue tradition de contrôle du travail par le biais de notes, de moyennes trimestrielles, de classements ». L'évaluation sommative apparait donc, la mieux indiquée pour jouer ce rôle. Elle intervient à la fin de séquences, de chapitres ou d'une fin de programmes. Les enseignants se sentent mieux en sécurité dans la notation.

A l'opposé, dans la pratique, l'évaluation formative « vise à détecter les difficultés de l'élève en vue d'y remédier » (X. Roegiers, 2010, p. 64). Celle-ci a fait l'objet de nombreux travaux, et ce qui la sépare de la précédente (sommative), selon C. Hadji (1992 : 115), « il ne s'agit plus de mesurer, mais d'analyser, de diagnostiquer : se centrer sur l'élève pour mieux le connaître, afin de mieux l'aider ». Or, selon les praticiens, cette évaluation formative est délaissée en faveur de l'évaluation sommative, pour raison du sureffectif de la classe. L'enseignant S. MBAIRANGONE (2000 : p 3), stagiaire de l'Institut Supérieur des Sciences de l'Education de N'Djamena, écrit dans son rapport de stage que « l'évaluation formative par écrit n'est

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

pas possible à cause de la pléthore des élèves en classe, alors que celle-ci permet aux stagiaires de s'améliorer dans l'enseignement et l'apprentissage ». Eu égard à tout cela, il importe de vérifier les pratiques de l'évaluation par une enquête auprès d'enseignants en exercice dans de classes à gros effectif.

1. Méthodologie

L'enquête de terrain par la méthode de l'entrevue permettra de connaître les pratiques pédagogiques dans le domaine de l'évaluation. Il est question d'apprécier l'utilisation de l'évaluation comme un facteur au service de l'élève ou un facteur de sanction ou les deux à la fois. L'analyse des informations collectées fournira des éléments de réponse.

1.1. Déroulement de l'entrevue

L'entrevue de recherche est un mode de collecte d'informations qui ne se fait pas au hasard, mais elle a un but précis. Nous convenons avec F. Depelteau (2000 : 314) que l'entrevue est un « procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé ». L'entrevue dispose de plusieurs variantes selon R. Legendre (1993) : l'entrevue libre (non structurée), l'entrevue dirigée (structurée), l'entrevue semi-dirigée (semi-structurée). Pour la dernière variante, l'enquêteur accorde moins d'importance à l'uniformisation qu'à l'information elle-même. C'est cette variante qui est utilisée dans les lycées publics de la ville de N'Djamena : lycée Félix Eboué (L.F.E.), lycée Féminin (L.F.) et lycée Liberté (L.L.). Préalablement un guide d'entretien a été élaboré et visant les aspects suivant de l'évaluation :

1) La connaissance de l'évaluation utilisée pendant l'enseignement dans des classes pléthoriques ;

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N° 14 Septembre 2025

2) L’appréciation par les enseignants de l'évaluation utilisée pendant les cours, en contexte de classe à sureffectif ;
3) Le franchissement d’obstacles de l’apprentissage par le moyen de l’évaluation formative dans de classe pléthorique ;
4) L’amélioration de la pratique d'évaluation formative dans de classe pléthorique.

L’entretien a eu lieu au mois de Mai 2024, période du dernier trimestre de l'année scolaire. Ce qui suppose que le maximum d’enseignements et d’évaluations sont exécutés. Le choix de la méthode résulte du fait qu’elle est peu coûteuse : un magnétophone et quelques accessoires suffissent pour faire l’enregistrement de la parole prononcée. Ainsi, dix enseignants interrogés sont chargés des cours en sciences physiques pour les classes de seconde et de première. L'enquêteur, Kargoun Mahamout formateur à l’Ecole Normale Supérieure de N’Djamena, rencontre les enquêtés dans leur établissement respectif.
Les trois professeurs du Lycée Félix Eboué sont désignés par P1, P2 et P3, les quatre de Lycée Féminin par les P4, P5, P6 et P7 et enfin, les trois du Lycée Liberté par P8, P9 et P10. L’enquêteur n'est pas obligé de suivre l'ordre de disposition des questions et il peut improviser d’autres questions de clarification, s'il juge cela nécessaire. Quant aux interrogés, ils ne sont pas tenus de répondre à toutes les questions et ni soumis aux contraintes de temps de réponses. Le matériel des interviews est enregistré sur un magnétophone, puis retranscrit manuellement.

2. Résultats et Discussion

2.1. Résultats

Les enseignants distinguent effectivement dans leurs pratiques, en contexte des classes pléthoriques, deux types d'évaluation :

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D’AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

sommative et formative.

2.1.1. Pratique de l'évaluation sommative

De ces évaluations quotidiennes, les enseignants accordent une part importante à l'évaluation sommative. Une première explication possible est le nombre élevé d'élèves par classe. Ils se sont exprimés successivement sur ce point :

« Je suis en fait un peu satisfait quand même, parce que parmi ces groupes de 150, 200 [élèves], vous savez qu'il y a un nombre, quand même, qui arrive à avoir [la moyenne] » (P1).
« Bien ... je crois que la seule manière de faire, c'est de poser un exercice qui couvre les parties du chapitre ou bien les chapitres qui ont été vus en classe. Des questions simples claires et nettes,…, ça permettra aussi au professeur de contrôler si les connaissances ont été bien acquises ou bien ça permettra aussi au professeur d'avoir une note. Surtout que les élèves sont très nombreux, je croix que c'est la seule manière de faire, ça lui fait un test » (P4).

«Comment en classe de Seconde, Première ou Terminale, évaluez-vous les apprentissages des élèves ? Tout d'abord, quand il s'agit de contrôler les acquisitions en vue d'obtenir des notes. Ici pour les notes, nous sommes obligés puisse qu'une classe pléthorique… il faut bien que le devoir présenté par l'élève… ressorte un peu ses connaissances » (P6).
« Les difficultés pour moi, c'est au moment des corrections des lots de copies. Alors, si à supposer que tu as quatre ou cinq classes, comme ça, contenant au moins 100 quelques élèves par classe, alors il faut prendre assez de temps, c'est ça des difficultés » (P9).

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

La deuxième explication sur la pratique très fréquente de l'évaluation sommative vient des enseignants. Ils font toujours allusion à la sommative, même si la question posée ne vise pas spécifiquement cette dernière. Par exemple, à propos de la question : comment évaluez-vous les élèves en vue de les aider à comprendre le cours ? Les réponses suivantes sont enregistrées :

« … des évaluations écrites d'une manière très restreinte, parce que le nombre est pléthorique, voilà les moyens qu'on utilise pour évaluer » (P3) ;
« Dans ce cas, on doit se remettre en cause, est-ce que c'est le professeur qui a mal enseigné, est-ce que ce sont les élèves qui ont mal compris la leçon. Là, il faut revenir sur la leçon qui a fait l'objet d'un contrôle, pour diagnostiquer, redonner d'autres exercices de manière à ce que ça soit les élèves eux-mêmes qui viennent travailler ces exercices » (P.5).
« Chaque chapitre, je fais le contrôle ou bien durant le chapitre je pose certaines questions. Si j'arrive à poser des questions pour remonter dans des classes antérieures, si les élèves n'arrivent pas à bien comprendre, je fais une interrogation écrite pour évaluer s'ils ont acquis les connaissances antérieures » (P9).

En outre, les enseignants donnent deux fonctions aux interrogations écrites et aux devoirs faits. Une fonction sélective, permettant le passage en classe supérieure grâce aux notes obtenues et l'autre formative qui intervient au moment de la correction des résultats avec les élèves pour rectifier les erreurs commises. Ainsi, certains professeurs disent :
« Pour améliorer les difficultés de l'évaluation... il faut de temps en temps faire des devoirs » (P1).
« Maintenant quand il s'agit...d'évaluer pour qu'ils aient une note qui puisse être portée dans leurs bulletins, là ce sont des exercices assez fournis qui peuvent avoir certain niveau de

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

difficultés. … ils doivent prendre en compte les connaissances qu'ils avaient dans les classes antérieures et prendre en compte pour l'évaluation en classe où ils sont maintenant » (P2).
« ...il faut faire une bonne correction pour rectifier les fautes que l'élève aurait commises ou bien la correction soit faite correctement...pour chercher à voir pourquoi l'élève n'a pas compris cette notion » (P4).
« Lorsque je fais la correction, compte tenu des difficultés, j'oriente de manière à ce qu'on puisse travailler de manière coordonnée, parce que quelquefois ou beaucoup de fois même, peu d'élèves travaillent correctement par rapport à la méthodologie des traitements de devoirs » (P5).

« …l'évaluation, surtout au second cycle, ne se limite pas seulement aux notes de bulletin de fin de semestre ou de début de semestre. Mais, c'est pour aussi savoir le niveau, n'est-ce pas, quel niveau a l'élève, à un temps donné après avoir dispensé le cours ? » (P7).

« Bon ...d'une manière satisfaisante, une fois la leçon connue, je fais un devoir et si je constate qu'il n'y a pas assez de moyennes, je fais un autre devoir plus facile par rapport au devoir passé et puis on avance » (P9).
De façon générale, les différentes affirmations des enseignants évoquées ci-dessus indiquent les caractéristiques des pratiques enseignantes centrées sur l'évaluation sommative. Il reste à comprendre sur l'évaluation formative.

2.1.2. Pratique de l'évaluation formative

Quand il s'agit de l'évaluation formative, les enseignants enquêtés pratiquent de l'évaluation orale pour mobiliser et sensibiliser les apprenants à participer à l'enseignement, et en tirer des meilleures situations d'apprentissage. Cette compréhension s'illustre par des affirmations suivantes :

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

« Certainement bon... dans ce cadre de figure, en fait... dès que j'arrive je pose des questions, comment ... pour voir leurs réactions est-ce qu'ils ont compris ou ils n'ont pas compris » (P1).

« On utilise des interrogations orales permettant de voir, est-ce que parmi ces élèves…, il y a ceux qui comprennent ou ne comprennent pas » (P3).
« Bon... là, il s'agit d'une évaluation formative, et…il est intéressant qu'à chaque notion vue que le professeur, l'enseignant trouve une formule pour interroger les élèves d'une manière orale et que les élèves y répondent aussi clairement » (P4).

« Quand il s'agit d'évaluer simplement pour aider les élèves, et . . . dans ce cas-là, nous essayons de désigner quelques élèves qui se mettent débout, et là on interdit aussi aux élèves assis de ne pas s'interférer dans les réponses que vont donner leurs collègues. Comme ça, en désignant un, deux, trois élèves ça nous permet de voir à peu près et…le résultat de notre enseignement » (P5).

« L'évaluation formative qui consiste à poser simplement des questions aux élèves et chacun essaie de donner des réponses. Par rapport à ça, ça nous permet de savoir si le message à passer ou le message n'a pas passé » (P6).
« Compte tenu de l'effectif pléthorique, afin de toucher la majorité de la classe, on est obligé de nous pencher sur l'évaluation orale » (P8).
Les pratiques évaluatives, selon ce qui est présenté, se résument en termes des questions orales pour vérifier la compréhension des élèves.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

2.1.3. Des enseignants tentent de surmonter des difficultés dans les classes

Les enseignants utilisent majoritairement des questions orales. Celles-ci contribuent à respecter la durée des horaires alloués à chaque discipline. Des exercices écrits sont également programmés, mais en nombre très limités, au regard des affirmations suivantes :

« On utilise des interrogations orales permettant de voir, est-ce que parmi ces élèves…il y en a ceux qui comprennent ou ne comprennent pas. En deuxième lieu, des évaluations écrites d'une manière très restreinte, parce que le nombre d'élèves est pléthorique » (P3).

« Là, il faut revenir sur la leçon qui a fait l'objet d'un contrôle, pour diagnostiquer, redonner d'autres exercices de manière à ce que ça soit les élèves eux-mêmes qui viennent travailler ces exercices » (P5).

« Aussitôt, après une expérience qui décrit une loi, tout de suite on interroge les élèves. Ça va nous permettre d'être accessible à un grand nombre d'élèves. Si non, à cet effectif, il faut faire des exercices et envoyer des élèves au tableau et compte tenu du temps qui nous est imparti, on ne pourra pas toucher un grand nombre d'élèves » (P8).

Certains résultats obtenus laissent entrevoir des problèmes qui se situent au niveau du suivi quotidien de l'apprentissage. Certes, le contexte est particulièrement difficile pour un enseignant qui a sa charge « quatre ou cinq classes...contenant au moins 100 quelques élèves par classe » (P9), à pouvoir travailler efficacement. C'est pourquoi une question leur a été posée : comment faites-vous pour surmonter les difficultés rencontrées

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

en évaluant des élèves nombreux dans une classe ? Quelques réponses fournies :

« Là... généralement comme chaque professeur a . . . des heures qu'il peut encore s'entendre avec des collègues. Tout ça, on prend une classe et qu'on divise en deux pour faire passer le devoir. Dans ce cas, une classe est divisée en deux classes pour permettre à ce que le contrôle soit bien fait » (P2).
« Et pour les élèves qui sont nombreux, et ...plus souvent je passe par des items, des questions à multiples choix. Plus souvent, quand ils sont nombreux ils peuvent copier les uns sur les autres, ça ne donne pas de très bon résultat » (P4).
« Pour surmonter de telles difficultés, il faut des documentations, il faut une bibliothèque... des devoirs dactylographiés, comme ça chacun en possède individuellement. Il faut un travail d'équipe, comme ça, on regroupe et on diminue l'effectif et on diminue également la quantité du travail (P5).

« On essaie toujours de tout faire pour avoir un résultat. Alors pour ça... nous sommes obligés quelque fois de prendre une classe et diviser la classe, faire des effectifs de groupe de 10 élèves. Maintenant,…les élèves sont parsemées dans la classe et ainsi qu'on peut obtenir un résultat qui nous permet de savoir, si vraiment on a fait un bon travail ou non » (P6).
« Il y a encore deux sortes d'évaluation. Pendant le cours même, pour que l'élève acquière une loi, on peut tout de suite faire un exercice écrit ou bien oral. Bon, après le cours, il faut encore des séries d'exercices que nous appelons parfois les travaux dirigés » (P8).

« Les moyens que j'ai mis en œuvre, c'est parfois, je donne des exercices à faire à la maison. Et si je constate qu'il n'y a pas assez d'élèves qui sont motivés pour faire ces exercices, je ramasse ces

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

exercices pour aller corriger et pour les motiver, et là prochainement les élèves qui ont des exercices à faire à la maison, ils sont obligés de traiter ces exercices » (P9).

2.2. Discussion

2.2.1. Fonction d'évaluation sommative

Les résultats obtenus évoquent l'utilisation des fonctions de l'évaluation sommative (sélective et formative). Cependant, des auteurs comme C. Bordeleau et L. Morency (1999) et Y. Abernot (1988) relevèrent la confusion souvent entretenue par des chercheurs et par des praticiens sur les fonctions à la fois sélective et formative de l'évaluation sommative. Pour le dernier auteur, « l'évaluation bifonctionnelle n'est, en réalité, formative que pour une minorité d'élèves ». Même si tel est le cas, l'aspect formatif résulterait plus de la peur des notes que du principe de correction des devoirs. Car, ces contrôles sont à l'origine de mauvaises notes obtenues et les victimes peuvent rejeter dans leur esprit la correction. Les résultats des contrôles, même bien corrigés en classe, comme moyens d'amélioration des acquisitions, sont de moins en moins acceptés. La position actuelle de certains chercheurs serait de dissocier les deux fonctions attribuées à l'évaluation sommative. Selon, C. Hadji (1995, p. 60), pour qu'une évaluation soit formative, elle doit remplir trois fonctions :

> « Une fonction régulatrice qui permet à l'élève d'ajuster ses stratégies […] ; une fonction renforçatrice : renforcement positif de tout comportement conforme à l'objectif ; une fonction correctrice : l'élève doit pouvoir reconnaître et corriger lui-même ses erreurs ».

Pour cet auteur, l'évaluation sommative a une seule fonction celle d' « un bilan (une somme), après une ou plusieurs séquences ou, d'une façon plus générale, après un cycle de formation » (p. 60).

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

Quant aux praticiens, ils n'ont pas encore perçu cette distinction, si on se réfère aux déclarations des professeurs ci-dessus. Ils utilisent la fonction sélective et la fonction formative.

2.2.2. Au-delà de l'évaluation orale

Les enseignants enquêtés ont répondu majoritairement ponctuer leurs cours des questions orales. Celles-ci sont adressées à l'ensemble des élèves ou directement à tel ou tel élève. Ils donnent comme raisons, faire inclure le maximum d'élèves à comprendre le cours. Exemples de déclarations des professeurs n°3 et 4 : « On utilise des interrogations orales permettant de voir, est-ce que parmi ces élèves…, il y a ceux qui comprennent ou ne comprennent pas » (P3). « Compte tenu de l'effectif pléthorique, afin de toucher la majorité de la classe, on est obligé de nous pencher sur l'évaluation orale » (P8). A ce niveau, J.Vogler (1996 : 49) trouve que l'épreuve orale « offre des éléments d'appréciation qui lui sont propres […] sert mieux que les compositions écrites à mesurer l'étendue du savoir, puisqu'elle porte sur les différentes branches ». Cet apport dans le domaine de l'apprentissage par l'intermédiaire des questions orales est apprécié partiellement par J-C Ruano-Borbalan (1998). Celui-ci estime que l'évaluation orale améliore la performance des bons élèves contrairement à celle des mauvais élèves. Or, les mauvais élèves dans les classes à gros effectif sont généralement les plus nombreux. Et ils doivent bénéficier d'une attention particulière des professeurs. L'attention consiste, en plus des activités liées à l'oral, à utiliser des outils écrits. Les exercices, existant dans les livres scolaires ou conçus par l'enseignant lui-même, permettent de s'assurer sur le champ si la leçon a été comprise. En instaurant un dialogue autour des corrections de ces exercices non notés, les élèves sont ainsi orientés par rapport aux lacunes et erreurs relevées. De cette manière, on accompagne de mieux en mieux la progression des élèves. Toutefois, le problème réside dans le nombre de ces

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

exercices écrits comme le souligne l'enseignant n°3 « On utilise des interrogations orales permettant de voir, est-ce que parmi ces élèves…il y en a ceux qui comprennent ou ne comprennent pas. En deuxième lieu, des évaluations écrites d'une manière très restreinte parce que le nombre est pléthorique ». (P3). Cette difficulté peut se réabsorber par la qualité en contenu de l'exercice. L'apprenant doit disposer d'un outil auquel il peut se référer à tout moment.

Un autre élément important permettant l'orientation de l'apprentissage, en contexte de grand nombre, est l'explicitation des objectifs opérationnels aux élèves. Très peu d'enseignants interrogés l'ont souligné, à l'exception de deux enseignants n°4 et n°5 : « quels sont les objectifs qu'il doit atteindre […] ensuite que l'évaluation se porte sur ces objectifs-là » (P4). De même, « c'est le professeur, il faut encore une fois la patience, la tempérance, revenir sur la leçon avec beaucoup d'exercices pour voir, si... sa mission a été bien comprise » (P5). Dans la littérature, Marguerite Altet in G. Figari, M. Achouche (2001, p.82) accorde de l'importance à l'objectif lié à la remédiation :

> « Le repérage des remédiations immédiates, ponctuelles, liées à l'objectif apportées à chaque apprenant a aussi permis de faire une distinction entre des pratiques d'évaluation-correction (réponse apportée à tout le groupe-classe) […] et les pratiques d'évaluation formative (remédiations individualisées) ».

La situation d'évaluation en contexte difficile, le formateur doit connaître : où amène -t-il les élèves et combien d'élèves doivent-ils le suivre ? Cette réflexion sur les objectifs conduit à une amélioration profonde de l'évaluation.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

2.2.3. Evaluation formative intégrée à l'enseignement dans des classes pléthoriques

L'évaluation est souvent présentée comme la dernière phase de l'enseignement. Elle est ainsi maintenue dans la fonction de bilan. S'il faut intégrer l'évaluation dans le processus de l'enseignement et de l'apprentissage, cela suppose de nouvelles stratégies de présentation des cours. D'abord, le professeur planifie l'enseignement et l'exécute ensuite.

. La planification de l'enseignement. Elle est l'élaboration et l'organisation des différents éléments de l'enseignement. Selon, J-M. Barbier (1991 : 89) « l'étape de la planification n'y apparait en effet jamais seule ni la première, mais toujours insérée dans un certain nombre d'opérations censées la précéder ou la suivre ». Ici, la première série d'opérations concerne la progression annuelle du programme d'études élaboré en termes des chapitres. La progression se fait au début de l'année scolaire et se réalise sur huit (8) mois, étant donné qu'au Tchad, le neuvième (9e) mois est réservé au déroulement des examens nationaux. Les contenus, les objectifs et les modes d'évaluation des chapitres sont répartis dans les semaines de chaque mois et cela, jusqu'au dernier mois retenu. Des zones sont laissées en « blanc » pour réajuster les jours ratés ou les retards accumulés (voir tableau 1). Toutefois, la progression varie selon l'option que l'enseignant s'est fixée.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

Tableau 1. Canevas de planification d'une partie de programme de Physique-Chimie, pour le mois d'octobre.

Période	Heures	Contenus	Objectifs	Activités/Evaluation
1e sem.	4h			
2e semaine	4h	- Prise de contact et programme Chap.1 (physique) : Mouvement	-Définir un mouvement -Citer les différents types de mouvement -Définir une vitesse	-Cours et Exercices oraux et d'application
3e semaine	4h	-Le vecteur vitesse	-Définir un vecteur vitesse -Caractériser un vecteur vitesse	Cours et Travaux dirigés traités à domicile et résolus en classe
4e semaine	4h	Chap.1 (chimie) : Structure de l'atome	-Définir un atome et un élément chimique -Faire la représentation de Lewis	Cours et exercices d'application

Source : Programmes réactualisés de l'enseignement secondaire général, classe de Seconde Unifiée (MEN, 2008).

La deuxième série d'opérations visent la préparation prévisionnelle des chapitres, des leçons ou activités d'enseignement, des modes d'évaluation (devoirs, exercices et questions). Cette préparation peut être trimestrielle, mensuelle, hebdomadaire, journalière ou selon la durée d'une séquence d'enseignement. Gilbert Tsafak (2001 : 128) cite les éléments de la préparation d'une leçon ci-après :

> « déterminer les besoins et les pré-requis, définir opérationnellement les objectifs, délimiter les contenus pertinents, choisir les méthodes, les procédés et le matériel pédagogiques en accord avec les objectifs, décrire les activités d'enseignement et d'apprentissage

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

envisagées en prévoyant les questions éventuelles des élèves, indiquer les sources de documentation et prévoir les procédures et les critères d'évaluation des résultats ».

De l'ensemble des éléments cités en détails, nous retenons les principales tâches de planification de l'enseignement : déterminer les prérequis ou besoins des élèves, délimiter les contenus pertinents et objectifs d'enseignement, organiser le matériel pédagogique et les activités d'apprentissage et prendre les dispositions pour évaluer les élèves.Une fois réalisée, la planification facilite l'intervention de l'enseignant.

. **L'intervention de l'enseignant**. Elle est la manière de transmettre l'information aux élèves. Le professeur organise les informations afin de faciliter l'apprentissage. A ce sujet, il existe plusieurs formules pédagogiques de transmettre le message : exposé magistral et informel, méthode active et interactive, etc. Quelle que soit la stratégie adoptée, le formateur doit intégrer l'évaluation formative. Or, du point de vue classique et surtout dans les classes à fort effectif, l'enseignant ne pratique que le cours magistral. Il tente d'améliorer celui-ci en posant des questions orales (exemples des réponses d'enseignants ci-dessus). Pour améliorer d'avantage la qualité l'enseignement dans le contexte à gros effectif, il est judicieux de compléter des questions orales par des exemples, des exercices d'application, des exercices d'entraînement pendant le déroulement des cours. Les exemples et contre-exemples sont des outils de compréhension inclus dans la forme comme dans le fond de la conduite d'une leçon. Un exercice d'application, le plus souvent, est une répétition d'opérations expliquées précédemment par le professeur. Par contre, un exercice d'entraînement pose le jalon d'une réflexion métacognitive. Celle-ci est essentielle pour que les élèves progressent dans l'apprentissage des notions. Les

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

différentes phases d'Intervention de l'enseignant en classe pléthorique s'articule comme suit :

- Mettre les élèves en situation d'apprentissage : échanger sur le climat de la classe, la motivation, les objectifs et le matériel de travail.
- Présenter un contenu préparé : activer les connaissances antérieures de base qui ont des liens avec les nouvelles connaissances, présenter les connaissances du jour avec exactitude et rigueur, utiliser des stratégies de questionnement, des exemples et contre-exemples, exercices d'application, exploitation des erreurs et des observations issues d'une expérience.
- exécuter une évaluation formative par des exercices collectifs et variés à faire à domicile et à corriger en classe pour décider de la progression.
- réaliser une évaluation sommative par des devoirs et des interrogations écrites pour obtenir des notes.

L'intervention peut aussi correspondre à celle de Perrenoud (1991) in L. Allal et al. (1993, p. 84) qui propose deux sortes d'interventions de l'enseignant « les interventions relatives à l'activité des élèves, et celles portant sur les démarches d'apprentissage des élèves ». L'activité des élèves dans la classe va correspondre aux exercices collectifs variés (écrits et oraux) et celle des démarches d'apprentissage correpond aux présentations des notions.

Conclusion

Les inconvénients de l'analyse des résultats issus de l'entrevue sont nombreux. Le comportement du chercheur peut influencer profondément les réponses de la personne interrogée, soit par le simple faite d'acquiescer de temps en temps la tête soit par l'adoption d'une attitude négative face à l'interlocuteur. Aussi,

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

les enseignants enquêtés peuvent ne pas dire la réalité sur la manière dont ils évaluent quotidiennement les acquisitions des élèves, afin de ne pas compromettre leur carrière. A cela s'ajoute la crainte de l'enquêté d'être mal jugé par l'enquêteur à travers les réponses fournies. G. De Landsheere (1976 : 85) trouve que « les réponses d'une sincérité entière sont rares, surtout si les questions mettent en cause la personnalité ». Il faut alors se méfier d'une seule méthode d'enquête.

Au-delà de ces faiblesses, les résultats analysés ont révélé des préoccupations majeures :

- Mesurer la performance des élèves, par le seul souci d'avoir des notes, a relégué au second plan la régulation des lacunes. Le manque de temps, les difficultés à corriger des copies, l'absence de matériel didactique et contexte de classes pléthoriques ont constitué des freins à l'évaluation formative écrite.
- Gérer la classe, pour un bon déroulement des activités de l'évaluation, s'était aussi révélé. En fait, la tricherie aux devoirs même surveillés, l'indiscipline caractérisée de certains élèves sont autant de facteurs qui entament l'élan des enseignants dans la formation. C'est pourquoi, pour améliorer sensiblement l'évaluation, ils préconisent la réduction des effectifs de classe.

Cependant, améliorer l'évaluation en contexte de classe à sureffectif sous l'angle de la diminution des effectifs implique des mesures économiques, urgentes et importantes. Vu que tout est prioritaire et que l'Etat tchadien n'a pas les moyens de sa politique éducative, des nouvelles stratégies d'enseignement/apprentissage sont à mettre en place. La pratique effective de l'évaluation formative dans ses formes orales et écrites aiderait les élèves à mieux découvrir leurs talents.

Les recherches théoriques récentes tentent de rendre compréhensible et applicable par les enseignants l'évaluation formative. Mais la pratique de celle-ci demeure encore incertaine. Comme s'interroge C. Hadji (1992 : 121) « quel

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

praticien peut, à l'heure actuelle, prétendre être sûr de mettre en œuvre une évaluation formative ? » Elle reste encore dans le domaine du discours et du rêve pour l'application dans de contexte de classe à gros effectif.

Les résultats des données ont prouvé que les pratiques évaluatives sont dominées par des devoirs (réguliers ou irréguliers) et des questions orales. En considérant les déclarations des enseignants, l'évaluation orale sert plus à orienter l'attention des élèves, si nombreux à suivre le cours, qu'à rectifier des lacunes. Ce manquement est l'un des facteurs clés de la baisse des niveaux tant décriée par les enseignants eux-mêmes. Ici, ce n'est pas l'oral en soit qui est mis en cause, mais la manière de s'en servir pour atteindre les objectifs de l'apprentissage. Rien ne dit, non plus, que les contrôles écrits utilisés comme instruments de réajustement des habilités soient les mieux adaptés pour atteindre le but. Ce qui manque cependant, ce sont les activités d'approfondissement et de consolidation des compétences de l'élève.

Quel que soit le contexte imposé aux lycées ou à l'école en général, l'évaluation formative demeure un acte social au service des élèves en formation par son système d'aide. C'est que l'article a essayé de prouver.

Références bibliographiques

ALLAL Linda, BAIN Daniel, PERRENOUD Philippe, 1993. *Evaluation formative et didactique du français*, Delachaux et Niestlé, Paris.

BARBIER Jean-Marie, 1991. *Elaboration de projets d'action et de planification*, Presses Universitaires de France, Paris.

BEAUTE Jean, 2004. *Courants de la pédagogie contemporaine*, 5e édition, Chronique Sociale, Lyon.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N° 14 Septembre 2025

BORDELEAU Claude, MORENCY Linda. 1999, *L'art d'enseigner. Principes, conseils et pratiques pédagogiques*, Gaëtran Morin, Montréal.

DE LANDSHEERE Gilbert, 1976, *Introduction à la recherche en éducation*, Armand Colin-Bourrelier, Paris.

DEPELTEAU François, 2000. *La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats,* De Boeck Université, Bruxelles.

FIGARI Gérard, ACHOUCHE Mohammed, 2001. *L'activité évaluative réinterrogée. Regards scolaires et socioprofessionnels,* Editions de Boeck Université, Bruxelles.

GREGOIRE, Jacques 1999. *Evaluer les apprentissages*, 2e tirage, De Boeck Université, Paris.

HADJI Charles, 1992. *L'évaluation des actions éducatives*, Presses Universitaires de France, Paris

HADJI Charles, 1995. *L'évaluation, règles du jeu. Des intentions aux outils*, 5e tirage, ESF éditeur, Paris

LEGENDRE Renald, 1993. *Dictionnaire actuel de I 'éducation*, 2e éd., Guérin, Montréal.

MADANA Nomaye et al. 1994. « Instrumentation : Pédagogie des grands groupes », Séminaire sur l'Ecole de Base, CEPEC International, Craponne.

MBAÏRANGONE Samuel, 2000. *Rapport de stage : Observation - Responsabilité en classe de seconde unifiée au lycée Félix Eboué*, Document inédit, ISSED, N'Djamena.

RUANO-BORBALAN Jean-Claude, 1998. *Eduquer et Former. Les connaissances et les débats en éducation et en formation*, Editions Sciences Humaines, Auxerre.

TCHAD, Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique, Direction de la Planification, de la Prospective et de la Carte Scolaire (DPPCS), 2021. Statistiques *scolaires 2020/2021*, N'Djamena.

TSAFAK Gilbert, 2001. *Comprendre les sciences de l'éducation*, L'Harmattan, Paris.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025

ROEGIERS Xavier, 2010. *L'école et l'évaluation. Des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves*, 2e édition actualisée, De Boeck Université, Bruxelles.

VOGLER Jean, 1996. *L'évaluation*, Hachette Livre, Paris.

ISBN : 978-2-493659-12- 5 COLLECTION RECHERCHES & REGARDS D'AFRIQUE VOL 4 N ° 14 Septembre 2025