



## EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS DANS LES ECOLES PRIMAIRES DE MONT-NGAFULA A KINSHASA, D. R. CONGO<sup>i</sup>

**Robert-Abel Ngwama Bindele<sup>ii</sup>**

Chef de Travaux à l'Institut Supérieur de Techniques Appliquées,  
Doctorant et candidat à la thèse en Psychologie dans  
la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education,  
Université Pédagogique Nationale,  
Kinshasa, République Démocratique du Congo

### **Résumé :**

Une action pédagogique ne peut réussir sans la mise en épreuve des acquis des bénéficiaires de cette action. Cette mise à l'épreuve requiert des instruments d'évaluation qui permettraient à l'enseignant, à l'organisateur de l'enseignement ou à tout chercheur, d'une part, de diagnostiquer les difficultés d'apprentissage et à l'apprenant, d'autre part de comprendre ses erreurs et de le corriger. Notre étude aborde une problématique intéressante en orientation scolaire car elle touche un aspect important du processus enseignement-apprentissage ; celui lié à l'évaluation des apprentissages des élèves en langue française. Après administration d'une épreuve pédagogique en français, le constat est amer. La quasi-totalité des élèves qui arrivent à la fin du cycle primaire connaissent d'importantes lacunes en français.

**Mots-cles :** évaluation, apprentissage, enseignement, outils d'évaluation, épreuve pédagogique, rendement scolaire

### **Abstract:**

An educational action cannot succeed without testing the acquired knowledge of the beneficiaries of this action. This test requires evaluation instruments which would allow the teacher, the education organizer or any researcher, on the one hand, to diagnose learning difficulties and the learner, on the other hand to understand its errors and correct it. Our study addresses an interesting issue in educational guidance because it affects an important aspect of the teaching-learning process; that linked to the evaluation of students' learning in French. After administering an educational test in French, the

---

<sup>i</sup> LEARNING ASSESSMENT FRENCH IN PRIMARY SCHOOLS FROM MONT-NGAFULA TO KINSHASA, D. R. CONGO

<sup>ii</sup> Correspondence: [bindelerobert@gmail.com](mailto:bindelerobert@gmail.com)

findings are bitter. Almost all students who reach the end of the primary cycle experience significant gaps in French.

**Keywords:** evaluation, learning, teaching, evaluation tools, educational test, academic performance

## 1. Introduction

L'école, par essence, a pour vocation la communication des savoirs, savoirs être et savoirs faire indispensables en vue de l'épanouissement général de l'individu. Pour remplir cette noble mission, l'enseignement national congolais a adopté la langue française comme langue officielle d'enseignement à côté des langues nationales et/ou locales.

S'agissant de l'instruction fondamentale, le but assigné à l'école primaire est la conduite de l'élève à savoir lire, écrire, calculer, comprendre et s'exprimer en langue française à la fin du cycle. Ces attitudes et comportements attendus de l'élève doivent principalement s'opérer en français ; les disciplines scolaires étant assurées en cette langue. Ainsi, la maîtrise de la langue française favorise les meilleures conditions d'enseignement, rend efficace l'enseignement et l'apprentissage et relève le niveau de connaissance des élèves.

A la lumière de ce qui vient d'être évoqué, nous pouvons donc souligner qu'en République Démocratique du Congo, la langue française est à la fois objet de connaissance, véhicule de l'enseignement et moyen d'appropriation du savoir savant.

Par notre expérience de conseiller d'orientation et à l'instar des autres observateurs avisés du système d'enseignement congolais, il est relevé auprès des élèves beaucoup d'insuffisances dans la compréhension des matières. Ces faiblesses semblent créer chez eux une apathie consciente ou inconsciente, une aversion envers la langue française et qui fait passer le lingala comme étant la langue de communication en classe.

Evoluant dans une école du réseau d'enseignement conventionné de Mont-Ngafula et par de multiples rencontres au sein de la corporation, il se dégage que l'usage du français en classe est un leurre. Certains élèves finissent l'école primaire sans savoir formuler la moindre petite phrase correcte en cette langue, incapables de lire et d'écrire, n'ayant pas été suffisamment préparés depuis le seuil du cycle à cet effet.

Dans la perspective de la pédagogie correctrice, l'évaluation doit servir principalement à détecter les erreurs des élèves et de les corriger. La bonne formation scolaire, en République Démocratique du Congo, voudrait que l'apprenant acquière et assimile diverses matières dans plusieurs disciplines inscrites au programme scolaire.

Un cours scolaire est conçu comme un processus d'interaction entre l'enseignant et l'élève, en vue de communiquer à celui-ci des connaissances et des techniques, en plus des attitudes et des aptitudes.

Dans le cycle primaire du système éducatif congolais, la formation que reçoit l'élève est axée sur les langues, les mathématiques et les sciences. L'acquisition de ces matières lui donne accès à l'enseignement secondaire. Toutes ces matières sont

essentiellement assurées en français. Il se constate que beaucoup d'élèves, sinon la plupart, accusent d'énormes déficits dans l'apprentissage de cette langue.

Et pourtant, au sortir de l'école primaire, les matières reçues devraient les rendre aptes à promouvoir leur intérêt, leur compréhension et leur rétention, pour aborder avec succès la suite de leur parcours scolaire, c'est-à-dire l'enseignement secondaire et le cycle universitaire.

Ainsi à l'école primaire déjà, l'élève doit être capable de se construire des connaissances, acquérir le savoir, le savoir-faire et le savoir-être qu'il peut facilement mobiliser et qui lui permettront des choix judicieux, tant scolaires que professionnels.

Pour savoir plus sur les acquis scolaires des élèves, il s'avère nécessaire d'évaluer leurs connaissances en français, nous le pensons bien. Sachant que le français constitue le médium par lequel l'apprentissage se réalise, évaluer les connaissances dans une discipline scolaire quelconque consiste à jauger le niveau atteint par ces derniers dans le domaine considéré en vue d'en faire une appréciation objective. Laquelle évaluation permettra de détecter les failles pour apporter des corrections possibles.

L'objet de notre étude est le rendement qualitatif en français des élèves finalistes du primaire. Dans cette optique, nous voulons bien réfléchir sur les connaissances acquises en cette langue par les élèves de Kinshasa qui terminent leur école primaire, notamment ceux de Mont-Ngafula. Précisons ici qu'il ne s'agit pas pour nous des finalistes dans le sens de la réforme d'éducation de base, mais bien entendu des élèves de sixième année primaire.

Notre préoccupation dans la présente étude tourne autour de la question principale suivante :

- Le rendement en français des élèves finalistes des écoles primaires de Mont-Ngafula est-il satisfaisant ?

A cette question principale s'ajoutent les deux questions secondaires suivantes :

- Comment ce rendement se présente dans les régimes de gestion et les réseaux d'enseignement ?
- Le genre d'élèves impacte-t-il sur le rendement en français ?

L'étude vise à évaluer le rendement en français des élèves finalistes des écoles primaires de Mont-Ngafula mais aussi de comparer le rendement en français des élèves finalistes du primaire de Mont-Ngafula selon le régime de gestion des écoles et le réseau d'enseignement ; et de différencier ce rendement d'après le genre des élèves.

## **2. Cadre conceptuel de l'étude**

Dans ce point, il sied de définir et d'expliquer certains concepts clés de l'étude afin d'éclairer les lecteurs.

## **2.1 Evaluation scolaire**

### **2.1.1 Définition**

D'après Aboubaker (2009), l'évaluation est un processus visant à apprécier le rendement scolaire et les difficultés d'apprentissage d'un sujet en regard d'objectifs pacifiques en vue de prendre les meilleures décisions relatives à la planification de son cheminement ultérieur. Cette définition évoque un ensemble d'actions qui concourent à une série de fonctions d'évaluation qui valent la peine d'être dégagées. Actions que nous résumons comme suit : (i) créer des hiérarchies d'excellence ; (ii) orienter vers les divers types d'études ; (iii) décider de la progression dans le cursus ; (iv) sélectionner avant l'entrée au secondaire ; (v) certifier à l'entrée sur le marché d'emploi ; (vi) apprécier le rendement scolaire et les difficultés d'apprentissage ; (v) recueillir un ensemble d'informations avant la prise de décision et (vii) attribuer des valeurs par l'application des critères.

### **2.1.2 Types**

Dans le cadre scolaire, il sied de distinguer les types d'évaluation suivants :

#### **a. Evaluation sommative (certificative)**

L'évaluation sommative est celle qui se réalise au terme d'un apprentissage et qui a pour but de vérifier si les objectifs ont été atteints par tel ou tel individu ; elle peut intervenir à la fin d'une partie du cours, d'une période scolaire (par exemple, fin de trimestre) ou à la fin d'un cycle d'études (Pelpel, 1986). Dans ce dernier cas, elle prend la forme d'un examen qui permet de décider si l'élève possède le niveau requis ou peut s'engager dans telle ou telle filière, qu'elle soit scolaire ou professionnelle. C'est une évaluation-bilan qui intervient après une période de formation relativement longue et qui permet d'évaluer le profit que l'élève en a tiré.

#### **b. Evaluation formative**

Expression forgée en 1967 par Scriven, l'évaluation formative consiste à déterminer pour chaque unité ou tâche d'apprentissage, dans quelle mesure un élève est responsable de la difficulté ou du succès (De Landsheere, 1984). Le but poursuivi est de dresser un état d'avancement, de reconnaître où et en quoi un élève éprouve des difficultés et de l'aider à les surmonter. Cette évaluation ne se traduit pas en notes, et encore moins, en scores. Il s'agit d'une information en retour (feedback) pour l'élève et l'enseignant. Comme nous le constatons à travers cette définition, le caractère formatif de l'évaluation lui confère la fonction de régulation ou de remédiation.

#### **c. Evaluation diagnostique**

L'évaluation diagnostique est un type d'évaluation qui intervient au début, voir au cours d'un apprentissage ou d'une formation et permet de repérer ou d'identifier les difficultés rencontrées par l'élève afin d'y apporter des réponses pédagogiques adaptées.

Cette évaluation dont le rôle, d'après Scallon (1998), ne se limite pas au dépistage des élèves en difficultés. Le diagnostic ainsi établi doit permettre de découvrir les forces

et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des élèves avant que ceux-ci n'entreprennent une séquence importante d'apprentissage, un cours ou un programme d'études.

Ces trois types d'évaluation se différencient au niveau de l'objectif, du moment du déroulement et de l'effet à l'intérieur du système éducatif.

### **2.1.3 Outils de l'évaluation pédagogique**

Les outils ou les instruments de mesure qui permettent à l'enseignant d'évaluer les étudiants, quel que soit le contexte (sommatif ou formatif) sont généralement : (i) les examens (écrits ou oraux) ; (ii) les travaux (théoriques ou pratiques) ; et (iii) les exercices (devoirs et travaux dirigés).

## **2.2 Apprentissage**

### **2.2.1 Définitions**

Le Dictionnaire de pédagogie entend par apprentissage la période pendant laquelle quelqu'un apprend un savoir-faire nouveau pour lui, et le processus par lequel ce savoir nouveau s'acquiert. Le mot apprentissage désigne l'acquisition d'une formation professionnelle. Il peut encore se définir comme une modification du comportement après un enseignement.

Actuellement, les pédagogues parlent plus de l'enseignement-apprentissage. Le mot enseignement selon le Dictionnaire Universel 6<sup>e</sup> édition est défini, comme une action, une manière d'enseigner. Et ce terme, d'après Macaire (1964), dans notre beau métier, désigne « *l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite* ».

Le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique.

### **2.2.2 Types et théories de l'apprentissage**

De nombreuses controverses existent sur le processus d'apprentissage et les théories y relatives. Nous pensons cependant que l'essentiel de ce qui doit être dit dans le contexte de cette dissertation se retrouve dans le Dictionnaire de pédagogie de Morandi et Laborderie (2006). Pour ces auteurs, les principales théories de l'apprentissage sont les suivantes :

- L'associationnisme, issu de l'empirisme et du sensualisme, qui considère que la pensée se construit non pas autour d'éléments constitutifs, mais au cours de l'expérience, par imprégnation, association d'idées et de l'ordre dans lequel elles sont données par l'esprit. La saisie, le stockage et la récupération des informations en mémoire et la vie mentale en général se fonderaient sur les associations, principe appliqué à la transmission, à l'habitude et la mémoire.
- Le behaviorisme : Watson décrit les conditions de mise en forme des comportements d'un organisme par conditionnement interne.

- Le cognitivisme postule que la cognition est faite de représentations et de traitements de ces représentations.
- Le constructivisme considère l'apprentissage comme un processus actif de construction des connaissances, les outils de l'activité mentale s'exerçant ou se construisant dans l'élaboration des savoirs.
- L'apprentissage social : l'enfant peut extraire des informations sur l'activité d'autrui, les transformer, les assimiler.

## **2.3 Enseignement du français en République Démocratique du Congo**

### **2.3.1 Généralités**

Le français occupe une place de choix dans le système d'enseignement congolais. Cela est même consacré à l'article 120 de la Loi-Cadre qui dispose : « les langues nationales ou langue du milieu de l'enfant et le français sont des langues d'enseignement national ». L'enseignement du français dans notre instruction de base, constitue une discipline cardinale. En effet, la connaissance du français répond, pour nos écoliers francophones d'Afrique, à une nécessité immédiate puisque c'est en français qu'est dispensée l'instruction scolaire.

La place du français, branche d'enseignement et véhicule des messages scolaires, est nettement soulignée dans les textes juridiques du législateur congolais. L'Ordonnance n° 174 du 17 octobre 1962 portant unification des structures et des programmes de l'enseignement primaire, stipule à son troisième article : « Le français est la langue de l'enseignement du cycle primaire. Le recours à une des langues congolaises en cas de nécessité pédagogique est réglementé par le Programme National ».

L'importance accordée dans nos écoles au français se marque au nombre d'heures réservées à cette langue.

Pourtant, malgré le temps qui est accordé à cet enseignement et malgré les efforts qui lui sont consentis, ses résultats restent généralement maigres, preuve en soient les constatations issues de quelques sondages réalisés dans ce domaine. Un exemple : dans sa thèse doctorale, Verbeke parle de la compréhension, par nos écoliers, d'un échantillon de 150 mots tirés au hasard à l'intérieur de la liste des mots français courant de Van der Horst. « En fin du cycle primaire, dit l'auteur, et dans un petit tiers des cas seulement, un terme extrait des 3000 mots d'emploi le plus fréquent sera correctement appréhendé par l'élève ; et dans près de la moitié des cas, ce même terme ne sera pas du tout compris. » Si donc un mot sur trois, voire un mot sur deux, du vocabulaire de base n'est pas compris des élèves qui achèvent leur scolarité primaire, on est en droit de s'interroger sur ce que pourrait être un enseignement secondaire établi sur une base aussi fragile.

### **2.3.2 Programme scolaire**

Le programme national de l'enseignement primaire, contenu dans l'ouvrage édité par la Direction des Programmes scolaires et Matériel Didactique édité en 2005, indique, s'agissant de l'enseignement du Français, que l'élève doit développer les connaissances et compétences telles :

- « Comprendre un message et y répondre.
  - S'exprimer avec aisance et de manière spontanée dans des situations de communications familiales.
  - Lire couramment, clairement et correctement un texte simple et le comprendre.
  - Produire des textes simples en situation de communications réelles ou simulées ».
- Et, « au terme de l'apprentissage de la langue française au degré terminal, l'élève

sera capable de :

- Comprendre à l'oral un texte ou une information pratique en relation avec la vie courante ;
- Lire un texte simple, d'une page au moins et prouver qu'on l'a compris ;
- Identifier les mots et les phrases d'après leur nature et leur fonction grammaticale ;
- Conjuguer correctement les verbes d'usage courant ;
- Respecter, au cours de toute activité d'expression orale, la prononciation, le rythme et l'intonation de la langue française ;
- Orthographier correctement les mots et les textes précédemment expliqués ou nouveaux ;
- Composer des phrases ou de courts textes librement ou selon des modèles, en situation de communication ;
- Reproduire de manière vivante un texte étudié ».

Les matières de cinquième et sixième années primaires, reprises ci-dessous ont servi à l'élaboration de l'épreuve pédagogique de français que nous avons administrée aux élèves finalistes du cycle primaire des écoles de la Commune de Mont-Ngafula, dans la Ville de Kinshasa.

- Grammaire : mots variables et invariables ;
- Analyse : formation des mots, fonctions syntaxiques, sujet, verbe, attribut, analyse des propositions, compléments d'objet, circonstanciel, de but, cause, comparaison, temps, manière, lieu, moyen ;
- Conjugaison : temps usuels, modes, étude systématique de certains verbes, accord du verbe avec son sujet ;
- Expression écrite : étude de texte court, narratif ou dialogué en rapport avec le thème exploité, synthèse d'un texte lu ;
- Vocabulaire : mots rencontrés dans le texte, mots du lexique courant ;
- Lecture : lecture des textes courts et simples, en vers ou en prose, lecture des ouvrages simples ;
- Expression orale : questions posées, pour des réponses orales, sur un thème, sur un texte, exposés oraux, expression libre des sentiments, des impressions, sons à prononcer selon le rythme et l'intonation de la langue française ;
- Orthographe : orthographe d'usage courant, les homophones, signes de ponctuation, accents grave, circonflexe, aigu, tréma, cédille, trait d'union ;
- Phraséologie écrite et Rédaction : phrases à composer suivant certaines directives et phrases à dicter, phrases à compléter ou à développer, composition d'un

paragraphe sur un thème donné, comptes rendus de lecture ou de visite, rédaction libre ou préparée, lettres familières ou amicales ; et

- Récitation : récitation d'un texte court, intéressant et déjà étudié, déclamation de quelques poèmes.

### **3. Cadre méthodologique de l'étude'**

#### **3.1 Milieu d'étude**

##### **3.1.1 Ville de Kinshasa**

Mbwaka M. (2005) indique que, située à 15° 15' longitude Est et à 4° 19' latitude Sud, Kinshasa dont les habitants sont appelés « Kinois » est une porte d'entrée de l'Afrique centrale. C'est une ville qui s'étend en bordure du fleuve Congo sur une plaine marécageuse dont l'altitude varie entre 275 et 300 m. Elle est bordée à l'Est par la Province du Kwango (ancien District de l'ex-Bandundu), au Nord et à l'Ouest par le fleuve Congo et au Sud par la province du Kongo-Central.

Capitale de la République Démocratique du Congo, à ce jour, Kinshasa compte vingt-quatre communes dont celle de Mont-Ngafula. Sa population était estimée à environ 12.000.000 habitants pour l'année 2018, avec un taux de croissance annuelle estimé à 4,7 pour 100.

Kinshasa c'est aussi une ville où les besoins paraissent énormes en matière de scolarisation et de l'emploi. Les dégradations observées dans l'enseignement résultent de la poussée démographique élevée. Malgré les efforts fournis dans ce domaine, les autorités politiques se heurtent toujours au nombre croissant des effectifs à scolariser et au manque des moyens financiers pour mettre en œuvre une politique cohérente en matière d'éducation.

##### **3.1.2 Commune de Mont-Ngafula**

Le nom Mont-ngafula tire son origine de deux mots, à savoir : Mont, qui signifie Colline ou Montagne et Ngafula, qui est le nom d'un « kapita » ou Chef du Village.

La Commune de Mont-Ngafula fut créée par l'Ordonnance-Loi n°08-24 du 20 janvier 1968 et est entrée dans le statut des communes urbaines de la Capitale. Géographiquement, Mont-Ngafula est limitée :

- Au Nord, par les Communes de Makala, Selembao et Kisenso ;
- Au Sud, par le Territoire de Kasangulu (Kongo-Central) ;
- A l'Est, par les Communes de N'Djili, Kimbanseke et, N'Sele ; et
- A l'Ouest, par la Commune de Ngaliema et la République sœur du Congo-Brazzaville.

D'une superficie de 358,92 Km<sup>2</sup> et sa population est estimée à 261.004 habitants en 2018.

La Commune de Mont-Ngafula est dirigée par un bourgmestre qui est secondé par un adjoint. Elle compte actuellement 28 quartiers qui sont : Maman Yemo, Mazamba, Masanga-Mbila, Bianda, Matadi-Mayo I, Matadi-Mayo II, Mama Mobutu I, Mama

Mobutu II, Mitendi, Kimvula, Musangu, Saya, Don-Bosco, Lutendele, Kimbwala, CPA-Mushie, Kindele, Kimbuta, Kimwenza, Kimbondo, Ngansele, Plateau I, Plateau II, Bambila, N'djili-Kilambo, Mbuki, Vunda-Manenga et Matadi-Kibala.

### 3.2 Conception méthodologique

Du fait que la présente étude est à prédominance quantitative, les caractéristiques de tendance centrale (moyenne arithmétique), de variabilité (écart-type et coefficient de variation), de forme (symétrie et aplatissement par les coefficients de Pearson) ainsi que la corrélation de Bravais-Pearson ont été usitées pour l'objectif de la description statistique des distributions obtenues.

Par rapport à l'inférence, les tests de comparaison des moyennes (t de Student, le test de Fisher ou l'analyse de variance à un facteur et le test de Newman-Keuls) ont été appliqués. Le logiciel SPSS 25.00, à raison de sa précision d'analyse a servi pour le traitement des données dépouillées sur Microsoft Excel.

### 3.3. Population et échantillon d'étude

#### 3.3.1 Population d'étude

Il est tout à fait impossible de réaliser une étude sur l'ensemble des individus (population) que l'on veut étudier. La population est en général trop grande pour qu'elle soit étudiée entièrement. A cet effet, on ne peut que recourir à un échantillonnage qui permet d'obtenir des informations sur une fraction de cette population.

**Tableau 1 :** Ecoles primaires de Mont-Ngafula par réseau d'enseignement (n=174)

N°	Réseaux	Nombre	%
1.	Non conventionné	5	2.9
2.	Conventionné catholique	23	13.2
3.	Conventionné protestant	14	8.0
4.	Conventionné kimbanguiste	5	2.9
5.	Conventionné salutiste	4	2.3
6.	Fraternité	1	0.6
7.	Privé	122	70.1

Il est lu dans ce tableau que 174 écoles primaires ont fonctionné dans la Commune de Mont Ngafula en 2015-2016. Les écoles privées (70.1%) sont plus nombreuses que les autres, suivies des écoles conventionnées catholiques (13.2%) et des écoles conventionnées protestantes (8%).

**Tableau 2 :** Ecoles primaires de Mont-Ngafula par régime de gestion (n=174)

N°	Régime de gestion	Nombre	%
1	Public	52	29.89
2	Privé et agréé	122	70.11

Les renseignements du tableau 2 indiquent que les écoles privées et agréées sont plus nombreuses (70.11%) que les écoles publiques (29.89%).

**Tableau 3 :** Elèves des écoles primaires de Mont-Ngafula par réseaux d'enseignement (n=59258)

N°	Réseau d'enseignement	Garçons Filles		Total	%
1.	Ecoles non conventionnées	2069	1040	3109	5.25
2.	Ecoles conventionnées catholiques	11464	5369	16833	28.41
3.	Ecoles conventionnées protestantes	2741	1471	4212	7.11
4.	Ecoles conventionnées kimbanguistes	1429	694	2123	3.58
5.	Ecoles conventionnées salutistes	750	402	1152	1.95
6.	Ecoles conventionnées Fraternité	430	220	650	1.10
7.	Ecoles privées	20815	10364	31179	52.6

Nous lisons dans tableau 3 que sur les 59258 élèves des écoles primaires de Mont-Ngafula, 39698 (soit 66.99%) sont des garçons et 19560 (soit 33.01%) sont des filles. L'écart entre le nombre de garçons et celui de filles est de 20138. L'âge de nos enquêtés dans la population varie entre 11 et 16 ans.

### 3.3.2 Echantillon d'étude

Ce qui est recherché lors de l'échantillonnage c'est la représentativité. En ce qui concerne notre étude, nous avons opté pour l'échantillonnage aléatoire simple, au détriment d'autres méthodes d'échantillonnage probabiliste.

**Tableau 4 :** Echantillon d'élèves selon régimes de gestion des écoles (n=328)

Régime de gestion	Nombre	%
Privé et agréé	197	60.00
Public	131	40.00

Il ressort de ce tableau 4 que les élèves des écoles privées et agréées sélectionnés représentent 60 % de l'échantillon contre 40% des écoles publiques. Ce qui est tout à fait normal car cette configuration se retrouve au sein de la population.

**Tableau 5 :** Echantillon d'élèves selon réseaux d'enseignement (n=328)

Réseau d'enseignement	Nombre	%
Non conventionné	22	6.71
Conventionné catholique	32	9.76
Conventionné protestant	30	9.15
Conventionné Kimbanguiste	21	6.40
Conventionné salutiste	12	3.66
Fraternité	14	4.27
Prive agréer	197	60.0

Comme il est lu dans ce tableau 5, la majorité d'élèves ayant fait l'objet de cette étude fréquentent les écoles privées et agréées.

**Tableau 6 : Echantillon d'élèves selon genres (n=328)**

Genre	Nombre	%
Féminin	112	34.15
Masculin	216	65.85

Nous lisons dans le tableau 6 que les garçons sont plus représentés dans l'échantillon que les filles. Les pourcentages respectifs sont de 65.85 et 34.15.

### 3.4 Collecte des données

#### 3.4.1 Méthode et technique

Nous avons consacré notre recherche à l'évaluation de l'apprentissage du français par nos élèves des écoles primaires de Mont-Ngafula à Kinshasa. Sur ce, la méthode d'observation avec la technique de test a été utilisé pour collecter les données.

Pour ce faire, il nous a été utile de préparer une épreuve des connaissances dans cette discipline scolaire. La composition de cette épreuve a suivi les étapes nécessaires à la construction d'un test. Comme le signale Verbeke (1970), les étapes suivantes sont à respecter dans la construction d'un test de connaissance : le choix des items, l'échantillonnage des items, le mode de présentation des items, les modalités de réponse, le type de réponse exigé, et la langue choisie pour l'explication des consignes et des réponses.

Tout en respectant ces étapes dans la construction de notre épreuve de français destinée aux élèves de 6<sup>e</sup> année primaire, nous avons pris soin de nous rassurer des qualités métrologiques indispensables notamment la validité (de contenu et interne), la fidélité et la sensibilité.

#### 3.4.2 Validité de l'épreuve

Pour la vérification de la validité de l'instrument utilisé, De Ketele et Roegiers (1996), distinguent deux composantes :

La validité interne de l'outil : c'est-à-dire une validité de contenu. Parmi les moyens recommandés pour assurer la validité de contenu, pour un thème qui touche à l'enseignement, comme le nôtre, on peut, recueillir les avis d'enseignants, d'inspecteurs et de chercheurs. C'est ce qui a été fait dans le cadre de la présente étude.

Il leur a été demandé d'indiquer, pour chacune des questions composant l'épreuve, si elle concordait avec le thème sous lequel elle est placée et de mentionner toute observation en rapport avec les thèmes, les assertions et l'ensemble de l'épreuve. Leurs appréciations ont fait l'objet d'un traitement statistique.

Pour ce faire, nous avons recouru au coefficient Kappa de Cohen pour étudier la concordance de leurs appréciations. Appliquées sur nos données, les différentes étapes de calcul de ce coefficient ont donné un coefficient Kappa de 0.865. il s'agit donc d'un accord presque parfait des cinq experts-juges consultés sur la validité de contenu de notre épreuve.

L'étape suivante a consisté à se prononcer sur la congruence entre les différents items de l'épreuve et les thèmes retenus.

La validité externe de l'outil, notamment pour vérifier « s'il y a une relation suffisante entre l'information recueillie et un concept abstrait qui doit lui être relié ». pour ce faire, nous avons vérifié la Congruence Item-Test par l'indice "I" d'Hambleton. Après calcul, il s'est avéré que tous les indices d'Hambleton calculés étaient supérieurs à 0.50. Ce qui a attesté une congruence significative entre les attributs mesurés, c'est-à-dire, une nette correspondance entre les différents items de l'épreuve et les thèmes qui les ont générés.

### **3.4.3 Fidélité de l'épreuve**

Parlant du concept de fidélité dans son *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, De Landsheere (1979) explique que les mesures répétées d'un objet, réalisées dans les mêmes conditions avec un même instrument, doivent être fidèles, c'est-à-dire fournir le même résultat. Aussi, recourons-nous au coefficient d'homogénéité Alpha de Cronbach pour estimer la fidélité de notre épreuve.

Après calcul, le coefficient alpha trouvé s'est avéré supérieur à 0.80 ( $\alpha = 0.89$ ). Donc, concluons-nous que notre épreuve remplit la qualité d'être fidèle.

### **3.4.5 Sensibilité différentielle des questions**

La sensibilité d'un instrument de mesure désigne sa finesse discriminative ou sa capacité à différencier les sujets. C'est ce que De Landsheere (1979) appelle pouvoir classant d'un test ou indice exprimant la plus petite différence qu'un test peut mesurer dans une variable.

Pour estimer la sensibilité de notre épreuve, nous avons procédé au calcul de l'indice de sensibilité différentielle.

Les calculs faits pour apprécier la sensibilité différentielle des questions de notre épreuve ont donné un indice de 0.79. Cette opération nous a conduit à comparer le coefficient trouvé à l'intervalle .15 et .85, tel que recommandé par Pourtois (cité par Masandi, 2016a).

### **3.4.6 Forme finale de l'épreuve**

La première page de l'épreuve fut réservée aux instructions et des indications habituelles : nom, post-nom, établissement scolaire, sexe, âge, classe, la durée de l'épreuve.

Les instructions à lire ont été rédigées aussi clairement que possible et dans les termes à la portée des élèves de la 6<sup>ème</sup> année primaire. Elles étaient suivies de deux exemples dont la résolution avait indiqué aux finalistes la manière d'aborder l'épreuve.

Les items furent regroupés en sous-branches et rédigés soit sous forme de réponse libre et soit en choix multiples.

La suite était composée des questions servant à évaluer le niveau des élèves finalistes du primaire en français. Ainsi, les items retenus abordent les matières suivantes du programme :

- Compréhension du texte : des questions en rapport avec le texte proposé.

- Grammaire : nature des mots, conjugaison, analyse (grammaticale, schématique, logique).
  - Conjugaison : personnes, modes, temps des verbes simples.
  - Elocution-Vocabulaire : mots, homonymes, synonymes, antonymes, paronymes.
  - Rédaction-Phraséologie-Orthographe : grammaticale et d'usage.
- Ainsi, la spécification de l'épreuve est présentée dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 9** : Spécification de l'épreuve (n=70)

Rubrique du programme	Nombre de questions
Compréhension	10
Grammaire	18
Conjugaison	11
Elocution-vocabulaire	13
Rédaction-phraséologie-orthographe	18

Comme il est lu dans ce tableau, notre épreuve comprend 70 questions : 18 se rapportant à la grammaire, 18 autres à la rédaction-phraséologie-orthographe, 13 à l'élocution-vocabulaire, 11 à la conjugaison et 10 à la compréhension de texte.

### 3.4.7 Application de l'épreuve

L'administration de l'épreuve était directe et à temps. Elle fut appliquée à la fin du mois de mai et début juin 2016 ; à la veille de la passation par ces élèves du Test National de Fin d'Etudes Primaires (TENAFEP). L'épreuve de français avait constitué un bel exercice de préparation desdits élèves au TENAFEP.

L'administration de l'épreuve eut lieu pendant le début de la matinée, dès l'entrée en classe. Prévue pour une heure et demie, elle se déroula de 8 heures à 10 heures, donnant ainsi à chaque élève la possibilité d'aborder toutes les questions de l'épreuve.

## 4. Résultats

### 4.1 Résultats de l'analyse globale

**Tableau 10** : Distribution de rendement global des élèves en français

n	Max	M	Sd	CV	P	D	K	A	Rdt en %
328	70	24	8.6	0.36	31	12	7.1	1.36	34.29

**Légende** : n : nombre total d'observation (taille de l'échantillon) ; Max : Maximum de points à l'épreuve ; M : Moyenne arithmétique ; Sd : Ecart-type ; CV : Coefficient de variation ; P : Première note à l'épreuve ; D : Dernière note à l'épreuve ; K : Kurtose (Voussure) ; A : Asymétrie et Rdt : Rendement.

En lisant les renseignements du tableau 10 ci-dessus, il est constaté que globalement, les élèves finalistes du primaire de Mont-Ngafula présentent un faible rendement en français (34.29%). La variabilité des résultats individuels autour de la tendance centrale (moyenne arithmétique) est très prononcée ( $CV = 0.36 > 0.15$ ), avec une distribution asymétrique positive ( $A > 0$ ) et platykurtique ( $K > 0.2632$ ). L'écart entre la note la plus élevée et la plus

basse est de 19. En réalité, aucun élève n'a réussi à l'épreuve car la note la plus haute est 31/70.

Qu'en est-il alors des résultats selon les variables retenues ? Cette question est abordée dans le point suivant.

## 4.2 Résultats de l'analyse comparative

Quatre variables font l'objet d'analyse et de comparaison dans cette étude. Il s'agit de genre (sexe), du régime de gestion des écoles, de réseau d'enseignement et de rubrique du programme de français.

### 4.2.1 Rendement selon genre

**Tableau 11 : Rendement en français selon le genre d'élèves**

Genre	N	Max	M	Sd	CV	P	D	K	A	Rdt	t
Féminin	112	70	21	8.2	0.39	31	14	5.3	1.14	30	0.12 <sup>ns</sup>
Masculin	216	70	25	8.8	0.33	29	12	8.1	1.22	36	p>.05

**Légende :** t : Test de Student ; ns : Différence non significative ; p > : Probabilité supérieure

En ce qui concerne l'impact du genre d'élèves sur la maîtrise des notions du français à l'année terminale du primaire, il est clairement indiqué dans le tableau 11 qu'aucun élève de deux sexes ne réalise le rendement attendu. Il n'y a d'ailleurs pas de différences significatives entre les élèves filles et garçons, bien que la dispersion des résultats individuels soit très grande entre les deux sexes et l'existence des distributions à la fois asymétrique positive et platykurtique.

Qu'en est-il de la situation dans les deux régimes de gestion des écoles opérationnels en RDC ? Examinons cette préoccupation au point suivant.

### 4.2.2 Rendement selon le régime de gestion

**Tableau 12 : Rendement en français selon le régime de gestion des écoles**

Régime	N	Max	M	Sd	CV	P	D	K	A	Rdt en %	t
Public	131	70	22	7.3	0.33	29	15	23.6	1.35	31	0.016 <sup>ns</sup>
Privé	197	70	26	9.4	0.36	31	12	24.3	1.18	37	p>.05

Il ressort des renseignements contenus dans le tableau 12 que les élèves finalistes du primaire dans les écoles publiques comme privées de Mont-Ngafula n'ont pas la maîtrise des notions de français. Le rendement réalisé dans cette discipline fondamentale et instrumentale reste très faible malgré l'existence d'une variation très prononcée des résultats individuels autour de la moyenne et des distributions asymétrique positive et platykurtique. Donc, le régime de gestion des écoles n'impacte pas sur le rendement des élèves en français.

Comment se présente alors ce rendement dans les différents réseaux d'enseignement ? Le point suivant est explicite à ce sujet.

### 4.2.3 Rendement selon le réseau d'enseignement

**Tableau 13 :** Rendement en français selon le réseau d'enseignement

Réseau	n	Max	M	Sd	CV	P	D	K	A	Rdt	F
Catholique	32	70	21	8.9	0.43	25	15	22.3	1.37	30	1.01 <sup>ns</sup> p>.05
Protestant	30	70	17	8.8	0.52	23	13	25.2	1.31	24	
Kimbanguiste	21	70	16	7.4	0.46	19	13	21.1	1.32	23	
Salutiste	12	70	16	8.6	0.54	18	12	19.4	1.31	23	
Fraternité	14	70	17	8.7	0.51	20	13	26.4	1.30	24	
Non conventionné	22	70	14	8.4	0.60	16	12	20.1	1.33	20	
Privé et agréé	197	70	24	8.2	0.34	29	17	22.3	1.39	34	

**Légende :** F : Test de Fisher (ANOVA Simple).

Comme pour le cas de régime de gestion des écoles, le réseau d'enseignement n'atteste pas aussi avoir impacté le rendement des élèves en français. Les rendements enregistrés en français dans les sept réseaux d'enseignement identifiés restent très bas par rapport au seuil attendu de 50%. Ici aussi, la dispersion des valeurs individuelles autour de la tendance centrale est très prononcée et les distributions sont asymétrique positive et platykurtique.

Peut-on dire que la même tendance de résultat est observée à travers les différentes rubriques du programme de français ? Cette question fondamentale trouve sa réponse au point suivant.

### 4.2.4 Rendement selon les rubriques du programme

**Tableau 14 :** Rendement des élèves selon les rubriques du programme de français

Rubriques	n	Max	M	Sd	CV	P	D	K	A	Rdt	F
Compréhension	328	10	2.36	1.23	0.52	4	2	23.1	0.25	24	0.24 <sup>ns</sup> p>.05
Grammaire	328	18	4.14	1.14	0.28	6	1	25.3	0.14	23	
Conjugaison	328	11	3.12	1.26	0.40	3	2	18.4	0.18	28	
Elocution-vocabulaire	328	13	2.15	1.16	0.54	6	1	21.6	0.17	17	
Rédaction-phras.-orth.	328	18	5.13	1.18	0.23	5	3	19.4	0.23	29	

A travers les cinq rubriques du programme de français, il s'observe que les rendements des élèves finalistes du primaire de Mont Ngafula restent très faibles et de loin inférieurs au critère retenu de 50%. Ce qui témoigne d'un manque de maîtrise des notions essentielles prévues pour l'apprentissage de cette discipline.

Aussi, bien que non significatifs, ces rendements s'expriment dans des distributions fortement étalées mais aussi asymétrique positive et platykurtique.

## 4.3 Résultats de l'analyse bivariée

Il est question à ce niveau d'analyses, d'estimer le degré d'étroitesse entre les différentes variables retenues au départ. Il s'agit, à titre de rappel, des variables genre (sexe) d'élèves,

régime de gestion des écoles, réseau d'enseignement et rubrique du programme de français.

Les corrélations dont question sont ainsi estimées au niveau bivarié et multivarié, telle qu'indiquée à travers les matrices d'intercorrélations ci-dessous.

#### 4.3.1 Corrélation bivariée totale

##### A. Variable « Genre »

**Matrice 1 :** Intercorrélation bivariée totale entre le rendement des garçons et des filles

	Masculin	Féminin
Masculin	-	8.14**
Féminin		-

Cette matrice indique une corrélation très significative entre les résultats d'élèves garçons et filles à l'épreuve de français. C'est pour dire que le comportement scolaire de ces élèves dans l'apprentissage du français reste le même. En nous référant à l'analyse comparative de rendement obtenu, il s'avère donc que tous ont les mêmes difficultés dans cet apprentissage et qui justifie leur échec collectif.

##### B. Variable « Régime de gestion » des écoles

**Matrice 2 :** Intercorrélation bivariée totale entre le rendement des élèves selon le régime de gestion des écoles

	Public	Privé
Public	-	14.15**
Privé		-

Il ressort de cette matrice l'existence d'une forte corrélation entre le rendement en français des élèves finalistes du primaire de Mont Ngafula fréquentant les deux régimes de gestion des écoles. Ce qui montre que, quel que soit le régime de gestion des écoles, les élèves éprouvent les mêmes difficultés dans l'apprentissage du français. Ces difficultés se traduisent par un échec collectif à l'épreuve administrée. Ce qui est même à la base de l'existence des distributions statistiques atypiques du genre asymétrie positive au lieu de la symétrie ou mieux de l'asymétrie négative ; de la platykurtie au lieu d'une mésokurtie.

### C. Variable « Réseau d'enseignement »

**Matrice 3 : Corrélation bivariée totale entre  
le rendement des élèves selon le réseau d'enseignement**

	<b>Cath.</b>	<b>Prot.</b>	<b>Kimb.</b>	<b>Salut.</b>	<b>Frat.</b>	<b>N.Conv.</b>	<b>Pr. Agr.</b>
Cath.	-	11.2**	9.1**	8.4**	6.2**	9.3**	14.2**
Prot.		-	8.3**	6.1**	8.2**	8.7**	9.7**
Kimb.			-	7.3**	6.4**	8.7**	9.3**
Salut.				-	6.7**	9.4**	6.7**
Frat.					-	9.7**	7.7**
N.Conv.						-	6.9**
Pr Agr.							-

Ici encore, il est observé une forte corrélation bivariée totale entre les rendements en français des élèves finalistes du primaire de tous les sept réseaux d'enseignement faisant objet d'étude. Les mêmes commentaires évoqués restent valables à ce sujet.

### D. Variable « Rubriques du programme »

**Matrice 4 : Corrélation bivariée totale entre le rendement  
des élèves selon les rubriques du programme de français**

	<b>Compr.</b>	<b>Gram.</b>	<b>Conj.</b>	<b>Eloc.Voc</b>	<b>Réd.Phr.Ort.</b>
Compr.	-	8.3**	9.9**	7.8**	8.4**
Gram.		-	7.5**	6.6**	9.4**
Conj.			-	8.6**	7.5**
Eloc.voc.				-	8.7**
Réd.Phr.Ort.					-

Il ressort de cette matrice, l'existence d'une forte corrélation bivariée totale entre les rendements en français des élèves considérés à travers les différentes rubriques du programme de français en sixième année primaire. Il est donc noté que ces élèves éprouvent d'énormes difficultés dans l'apprentissage des notions de la compréhension des textes lus, de la grammaire, de la conjugaison, d'élocution-vocabulaire, et de la rédaction-phraséologie et orthographe. Ces difficultés justifient dans une large mesure les échecs massifs enregistrés à l'épreuve.

#### 4.4 Résultats de l'analyse multivariée

Pour estimer l'effet combiné des différentes variable sur le comportement des élèves, entendu ici leur rendement en français, il importe de recourir à une analyse multivariée. Avant tout, adoptons la notation suivante pour exprimer les différentes variables :

- Rendement en français (Variable dépendante ou Y)
- Genre (Variable indépendante 1 ou X<sub>1</sub>)
- Régime de gestion (Variable indépendante 2 ou X<sub>2</sub>)
- Réseau d'enseignement (Variable indépendante 3 ou X<sub>3</sub>)

- Rubrique du programme (Variable indépendante 4 ou  $X_4$ )

**Matrice 5 : Intercorrélations entre les variables**

	1	2	3	4
1	-	18.9**	13.4**	17.8**
2		-	12.8**	15.6**
3			-	13.7**
4				-

$R_0^2_{.1234} = 95.548^{**}$  ;  $F = 4.36^{**}$

Il ressort de cette matrice des fortes intercorrélations entre les différentes variables à l'étude. La proportion de la variance des variables indépendantes attribuable à la variable dépendante (rendement en français) est de l'ordre de 96%. Comme pour dire que le sexe d'élèves, le régime de gestion des écoles, le réseau d'enseignement et les rubriques du programme, entendues ici variables indépendantes, ont eu un impact significatif sur les résultats des élèves (variables dépendante).

## 5. Discussion des résultats

Il a été supposé au départ qu'étant donné que le français est la langue d'enseignement en RDC et il est enseigné depuis le début de la scolarité primaire, les élèves finalistes du primaire de Mont-Ngafula réaliseraient un rendement satisfaisant en français. Fort malheureusement, le résultat obtenu prouve le contraire. Aucun élève enquêté n'a obtenu la moitié théorique de points attendus. L'hypothèse générale du travail est ainsi infirmée. Les résultats de cette étude semblent corroborer avec ceux des autres menées à travers le monde et dans notre pays. Il suffit pour s'en convaincre de parcourir les conclusions des auteurs comme Malomalo (1991), Sumaili (1997), Kamba (2011) qui ont attesté que non seulement les rendements en français et mathématiques sont faibles et décroissent au fil des années, d'une part ; et les écoliers éprouvent plus de difficulté en mathématiques qu'en compréhension de texte.

Pareille constatation ne peut qu'inquiéter tout observateur averti de l'école congolaise car ces résultats continuent à donner raison à Verbeke cité par Lumeka (1970), qui a relevé qu'un mot sur trois, voire un mot sur deux, du vocabulaire de base n'est pas compris des élèves qui achèvent leur scolarité primaire. En 1968, Verbeke s'interrogeait déjà sur ce que pourrait être un enseignement secondaire établi sur une base aussi fragile!

## 6. Conclusion

La présente étude aborde une problématique intéressante en Orientation scolaire et professionnelle, car touchant un aspect important du processus enseignement-apprentissage ; celui lié à l'évaluation des apprentissages des élèves en langue de l'enseignement, qui est le français dans le contexte de la RDC.

Il n'est plus question actuellement de démontrer l'importance de la maîtrise de la langue d'enseignement et de l'apprentissage aussi bien par les enseignants-formateurs que par les élèves-apprenants. L'efficacité de l'action didactique et des pratiques pédagogiques en dépendent.

La tutelle éducative actuelle en République démocratique du Congo se fixe comme objectif de rendre l'enfant capable d'écrire, de lire, de calculer, de comprendre et de s'exprimer en langue congolaise et en langue française, au terme de son cycle d'études primaires.

Il se fait malheureusement que la réalité en face nous montre le contraire. Cependant, bon nombre d'enfants qui terminent les études primaires présentent des lacunes en français et en mathématiques pour ne se limiter qu'à ces disciplines. C'est là un constat malheureux qui porte à croire que ces élèves ont donc passé des années à l'école sans apprendre réellement des notions solides et de base qui leur permettent de faire face aux réalités et défis du monde.

Pourtant, il apparaît paradoxal, en dépit de ce constat qui montre en substance que ces élèves n'ont pas acquis les mécanismes de base qui conditionnent toute étude ultérieure, que la quasi-totalité des élèves qui arrivent à la fin de l'année en sixième obtiennent les certificats d'études primaires. On se demande comment ?

Il faut à tout prix remédier à cette situation, si nous voulons promouvoir un enseignement de qualité afin d'assurer l'efficacité dans la formation des enfants.

### **Conflict of Interest Statement**

The author declares no conflicts of interest.

### **About the Author(s)**

Robert-Abel Ngwama Bindele est détenteur de la licence en Orientation scolaire et professionnelle et du Diplôme d'Etudes Approfondies en Psychologie, orientation, Orientation scolaire et professionnelle. Il est enseignant à l'Institut Supérieur de Techniques Appliquées de Kinshasa en République Démocratique du Congo où il assure les enseignements de la psychologie de travail et des organisations, ergonomie, sécurité en milieu industriel et gestion des entreprises. Ngwama s'intéresse à l'évaluation en éducation et en psychologie. Il a dans son actif plusieurs articles en tests d'évaluation et de sélection scolaire et professionnelle.

### **Bibliographie et webographie**

#### **a. Bibliographie**

- Aboubaker, E. (1996). Evaluation de la compétence linguistique des étudiants libyens apprenants le français à l'université El – fateh (Tripoli) en Libye, thèse de 3<sup>ème</sup> cycle, Nouveau régime, Grenoble III.
- Allal, L. (1979). Stratégies d'évaluation scolaire, conception psychopédagogique et modalité.

- Allal, L. (1984). Vers une implication active de l'élève dans le processus d'évaluation formative, *Edition 3*, 22-26.
- Astolfi (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF, Paris.
- Botele, L. (2008). Etude de quelques déterminants des résultats des élèves de sixième des écoles primaires non conventionnées de la ville de Kisangani, Mémoire de licence en Pédagogie, Unikis.
- Boyombi, I. (2010). Déterminants des acquis des élèves de sixième année primaire des écoles conventionnées catholiques de la ville de Kisangani, Mémoire de licence en Pédagogie, Unikis.
- De Ketele, J. M. (1986). *L'évaluation, approche descriptive ou prescriptive ?* Bruxelles : De Boeck Wesmael.
- De Ketele, J. M. (1989). L'évaluation du rendement des systèmes éducatifs : apport des concepts d'efficacité, d'efficience et d'équité. *Mesure et évaluation en éducation*, (19), 3.
- De Ketele, J. M. (2006). La recherche en évaluation : propos synthétiques et prospectifs. *Mesure et évaluation en éducation*, 13(3), 55-69.
- De Landsheere et al. (1984). *Définir les objectifs de l'éducation et après ?*, *Education et francophonie*, 52(3) 1-14
- De Landsheere, G. (1992). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, 2ème édition, Paris : PUF.
- Ekwa, M. B. I. (2004). *L'école trahie*. Kinshasa : Cadicec.
- Kamba, A. E. (2011). *Etude de l'efficacité des écoles primaires de la ville de Kisangani*, DES en Pédagogie, Université de Kisangani.
- Kamba, A. E. (2012). Déterminants des performances des élèves de 6ème année primaire de Kisangani en mathématiques. *Revue de l'IRSA* (16), 91 – 116.
- Lumeka, P.-R., (1972). *Vocabulaire alphabétique et analogique destiné aux écoliers africains francophones*, Herbert Lang, Berne.
- Masandi, Lez, K. J. (2014a). Multi correction sur la production scolaire des élèves de première année secondaire en dictée française. Analyse des déterminants du comportement d'évaluation des corrections, Mémoire de DEA inédit, Kinshasa, Université Pédagogique Nationale.
- Masandi, M. S. A. (2017a). *Efficacité interne des écoles primaires privées de la ville de Kindu/Maniema. Pratiques efficaces en milieu éducatif*. Editions universitaires européennes. 57-81.
- Masandi M. S. A. (2017b). *Pratiques enseignantes efficaces entre mythe et réalité. Pratiques efficaces en milieu éducatif*. Editions universitaires européennes. 5-56.
- Masandi M. S. A. et Aruna S. (2017). *Contribution méthodologique à l'évaluation de l'efficacité de l'Institut Technique Médical (ITM) de Kindu à l'aide du questionnaire de l'environnement socioéducatif* ». Pratiques efficaces en milieu éducatif. Editions universitaires européennes, 82-106.

- Masandi, A. M. (2007). *Attitude des élèves de sixième année secondaire de Kisangani face à l'évaluation scolaire. Contribution à la méthodologie de l'évaluation formative-interactive des apprentissages*, Thèse de doctorat inédite, Kisangani, Université de Kisangani.
- Masandi, M. A. (2016a). *Méthodes quantitatives et recherche scientifique en sciences sociales. Aspects théoriques et pratiques sur le traitement des données*, Berlin, Editions Universitaires Européennes.
- Masandi, M. A. (2016b). *Dynamique affective dans l'évaluation des apprentissages scolaires, Esquisse d'une méthode de l'évaluation formative-interactive*, Berlin, Edition Universitaire Européennes.
- Mbwaka, M. (2005). *Image de soi et anticipations imaginatives des rôles chez les enfants des rues de Kinshasa*, Thèse de Doctorat en Psychologie, FPSE, Kinshasa, Université de Kinshasa.
- Merle, P. (1996). *L'évaluation des élèves. Enquête sur le jugement professoral*, Paris, PUF.
- Mialaret, G. (1999). *La psychologie de l'évaluation*. Paris : PUF.
- Ngwama B. (2022). *Rendement en français des élèves finalistes du primaire des écoles de Mont-Ngafula/Kinshasa*.
- Pelpel, P. (1986), *Se former pour enseigner*, Paris, Bordas.
- Perrenoud, P. (1984), *La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation. Vers une analyse de la réussite, de l'échec et des inégalités comme réalités construites par le système scolaire*, Genève, Droz, 2e édition augmentée 1995.
- Perrenoud, P. (1991b). *Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative, Mesure et évaluation en éducation*, vol. 13. n° 4, pp. 49-81.
- Pieron, H. (1963). *Examen et docimologie*, Paris, PUF.
- Programme national de l'enseignement primaire (2005), Ed. Direction des Programmes Scolaires et Matériel Didactique, Kinshasa.
- Raynal, F. et Rieunier, A. (1998), *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, ESF, Paris.
- Scallon, G. (2004), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence*. Saint laurant, Edition du renouveau pédagogique.
- Scriven, M. (1967), *The methodology of evaluation*, In: Perspectives of curriculum évaluation, AERA, I, Chicago, Rand Mac Naily.
- Verbeke, R. (1970), *La compréhension du vocabulaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, PUL, Kinshasa.

## **b. Webographie**

- Boulila, G. et Ben Rejeb, J. (2005). *Les déterminants de l'échec et de la réussite scolaire en Tunisie : Analyse à l'aide d'un modèle multiniveaux*. Consulté le 12 janvier 2020 de <http://www.girsef.ucl.ac.be/cahiers.html>.
- Van Der Maren, J-M. (2012), *Historique des perspectives de recherche : de la vérité aux énoncés hypothétiques*. <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>.
- Nunziati G. (1990). *Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice*, [http://www.ac-toulouse.fr/automne\\_modules\\_files/pDocs/public/r7102\\_61\\_nunziati.pdf](http://www.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r7102_61_nunziati.pdf)

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Education Studies shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).