



Institut National de Recherche en Sciences Sociales et Humaines

BOLUKI

Revue des lettres, arts, sciences humaines et sociales

ISSN : 2789-9578



N°5, Décembre 2024

BOLUKI

Revue des lettres, arts, sciences humaines et sociales
Institut National de Recherche en Sciences Sociales et Humaines (INRSSH)

ISSN : 2789-9578

Contact

E-mail : revue.boluki@gmail.com

Tél : (+242) 06 498 85 18 / 06 631 82 96

BP : 14955, Brazzaville, Congo

Directeur de publication

OBA Dominique, Professeur Titulaire (Relations internationales), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

GHIMBI Nicaise Léandre Mesmin, Maître de Conférences (Psychologie clinique), Université Marien Ngouabi (Congo)

GOMAT Hugues-Yvan, Maître-Assistant (Écologie végétale), Université Marien Ngouabi (Congo)

GOMA-THETHET BOSSO Roval Caprice, Maître de Conférences (Histoire et civilisation africaines), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUESSOU Virginie, Maître de conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

VOUNOU Martin Pariss, Maître de conférences (Relations internationales), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique

- AKANOKABIA Akanis Maxime, Maître de Conférences (Philosophie), Université Marien NGOUABI (Congo)
- ALEM Jaouad, Professeur-agréé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)
- BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)
- BOWAO Charles Zacharie, Professeur Émérite (Philosophie), Université Marien Ngouabi (Congo)
- DIANZINGA Scholastique, Professeur Titulaire (Histoire sociale et contemporaine), Université Marien Ngouabi (Congo)
- DITENGO Clémence, Maître de Conférences (Géographie humaine et économique), Université Marien NGOUABI (Congo)
- DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR Émérite (Philosophie de l'éducation), Université de Bordeaux Montaigne (France)
- EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des activités physiques et sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)
- EYELANGOLI OKANDZE Rufin, Maître de Conférences (Analyse complexe), Université Marien NGOUABI (Congo)
- HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'éducation- Didactique de sciences), Université Libanaise (Liban)
- HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)
- KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)
- LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (Philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Éducation de Nantes (France)
- LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)
- MABONZO Vital Delmas, Maître de Conférences (Modélisation mathématique), Université Marien NGOUABI (Congo)
- MOUNDZA Patrice, Maître de Conférences (Géographie humaine et économique), Université Marien NGOUABI (Congo)
- NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'éducation- Didactique des mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)
- NDINGA Mathias Marie Adriën, Professeur Titulaire (Économie du travail et des ressources humaines), Université Marien Ngouabi (Congo)
- RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie Jules Verne (France)
- SAH Zéphirin, Maître de Conférences (Histoire et civilisation africaines), Université Marien NGOUABI (Congo)
- SAMBA Gaston, Maître de Conférences (Géographie physique : climatologie), Université Marien NGOUABI (Congo)
- YEKOKA Jean Félix, Maître de Conférences (Histoire et civilisation africaines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de lecture

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglaise), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

YALA KOUANDZI Rony Dévyllers, Maître de Conférences (Littérature africaine), Université Marien Ngouabi (Congo)

SOMMAIRE

HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Henri ITOUA : le premier député de Makoua (1910-2001)

Joseph ZIDI et Destin Fridrich ELENGA NDZA.....6-24

La construction du chemin de fer Thiès-Kayes : contribution de la main-d'œuvre voltaïque et création de la localité de Diyabougou Mossi (1907-1960)

Serge Noël OUÉDRAOGO.....25-40

Le rite initiatique Lisimbu chez les femmes Humvu des temps anciens en République du Congo

Michaël NDOUKOU.....41-50

Les prescriptions et proscriptions alimentaires dans l'Égypte pharaonique d'après une analyse des sources

Ornael Mikhaël DJEMBO.....51-60

Le rôle des ONG dans la promotion de l'égalité des genres et de la protection de l'environnement en Guinée

Saa Jonas OUENDENO et Ibrahima Sory CONDE.....61-71

LITTÉRATURE-FRANÇAIS-ARTS

Approche lexicale et sémantique du registre familier

Tilado Jérôme NATAMA.....72-79

La question de l'hybridation linguistique dans *Les impatientes* de Djaili Amadou Amal

Achille Cyriac ASSOMO.....80-87

L'animation culturelle à Abidjan en période de Covid-19

Kouakou Pierre TANO.....88-97

PHILOSOPHIE-PSYCHOLOGIE

Théorie de la guerre juste et lutte contre le terrorisme en Afrique

Amè ADAKANOU et Afiyo ASSIVON (Sœur Louise de Jésus).....98-108

L'École de Francfort : Entre les Lumières et la pensée de Marx

Symphorien NGUEMA EZEMA et Esrom MOUGNONZO.....109-122

Impact des composantes de l'estime de soi sur les résultats des élèves du premier cycle du secondaire au Togo

Ibn Habib BAWA.....123-133

Niveau d'étude et connaissance des formations, des professions et du monde professionnel des jeunes des Centres de Développement des Enfants et Jeunes (CDEJ) de Lomé

Yawo Adzéoda HOLU.....134-146

SCIENCES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Communication sur l'accessibilité et l'utilisation des méthodes contraceptives dans la région du Centre-Nord au Burkina Faso

Aïcha TAMBOURA DIAWARA.....147-160

SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique

Landry NDOUMATSEYI BOTONGOYE.....161-175

OBSTACLES CHEZ LES ÉLÈVES DE TERMINALE À LA RÉSOLUTION DE L'ÉPREUVE DE L'ÉTUDE DE CAS AU BACCALAURÉAT TECHNOLOGIQUE ET PROFESSIONNEL AU GABON

Landry NDOUMATSEYI BOTONGOYE, École Normale Supérieure de l'Enseignement Technique - ENSET (Gabon)

E-mail : n.baskhy@yahoo.fr

Résumé : L'Étude de Cas est une épreuve de synthèse relative à l'étude d'un système technique pour les filières industrielles ou à la résolution d'un cas pratique pour les filières du tertiaire. Elle permet de vérifier chez les élèves, l'acquisition des connaissances techniques liées à la compréhension et à la maîtrise d'un système technique. L'expérience vécue durant des années en participant à l'examen du baccalauréat technologique et professionnel au Gabon nous a permis d'observer que les élèves rencontrent des difficultés dans la résolution de cette épreuve et que leur performance, tant pendant leur période de formation scolaire (avant) que durant la période d'examen du baccalauréat technologique (pendant), n'est pas meilleure. Pour comprendre cette situation, nous avons circonscrit cette étude auprès des élèves de classe de terminale de deux filières, à savoir la Maintenance des Véhicules Automobiles (MVA) et l'Action et la Communication Administratives (ACA) au sein du Lycée Technique National Omar Bongo. Les résultats montrent que les difficultés rencontrées par ces élèves sont liées au contenu des savoirs élaborés, aux conditions de formation, aux conditions d'évaluation, à la maîtrise insuffisante des concepts, à la gestion du temps, au manque d'expérience pratique dans la résolution de cas concrets, à la maîtrise insuffisante des termes spécialisés, ainsi qu'au stress et à l'anxiété qui réduisent leur capacité à résoudre le Cas de manière claire et méthodique.

Mots-clés : Baccalauréat technologique, élèves de terminale, épreuve, étude de cas, Gabon, obstacles, résolution.

OBSTACLES AMONG TERMINAL STUDENTS IN RESOLVING THE CASE STUDY TEST AT THE TECHNOLOGICAL AND PROFESSIONAL BACCALAUREATE IN GABON

Abstract : The Case Study is a synthesis test related to the study of a technical system for industrial fields or the resolution of a practical case for tertiary fields. It allows verifying students' acquisition of technical knowledge related to the understanding and mastery of a technical system. The experience gained over the years by participating in the technological and professional baccalaureate exam in Gabon has allowed us to observe that students encounter difficulties in solving this test and that their performance, both during their school training period (before) and during the technological baccalaureate exam period (during), is not better. To understand this situation, we conducted this study with final year students from two fields, namely Automotive Vehicle Maintenance (MVA) and Administrative Action and Communication (ACA) at the Lycée Technique National Omar Bongo. The results show that the difficulties encountered by these students are related to the content of the knowledge developed, the training conditions, the evaluation conditions, the insufficient mastery of concepts, time management, the lack of practical experience in solving concrete cases, the insufficient mastery of specialized terms, as well as stress and anxiety that reduce their ability to solve the Case clearly and methodically.

Key words : Technological Baccalaureate, final year students, test, case study, Gabon, obstacles, resolution.

Introduction

Au Gabon, le Décret 450 du 24 avril 2013 fixe les modalités de préparation, d'organisation et de délivrance du baccalauréat professionnel, précisant que ce diplôme est préparé par les voies de la formation professionnelle et technologique. La voie professionnelle prépare les élèves au baccalauréat professionnel en trois (3) ans à partir des classes de seconde professionnelle, première et terminale technologique. L'une des épreuves composant cet examen est l'Étude de Cas. Cette épreuve au baccalauréat technologique constitue un défi majeur pour de nombreux élèves de terminale. Dans le domaine de l'automobile et spécifiquement en Maintenance de Véhicules Automobiles (MVA) pour parler des Sciences et Techniques (STI), l'Étude de Cas est une épreuve de synthèse relative à l'étude d'un système technique. Elle est destinée à vérifier l'acquisition et la maîtrise de connaissances techniques liées à la compréhension et à la maîtrise d'un système technique. Ainsi, la résolution des tâches exige, de la part des candidats, non seulement la simple compréhension des systèmes techniques à travers l'acquisition des connaissances technologiques mais aussi, la combinaison de la maîtrise des démarches et des méthodes d'analyse liées à ces systèmes techniques. L'épreuve est composée d'un dossier ressource ou document technique et d'un dossier de travail ou dossier réponses. Chaque épreuve comporte un dossier technique d'une trentaine de pages qui aborde non seulement l'étude théorique des systèmes, mais aussi diverses représentations des systèmes étudiés, à travers tableaux, figures, graphiques et diverses illustrations. Le dossier technique est composé d'au moins trois sous-dossiers ressources dont on retrouvera pour chaque partie une étude technologique qui permet de comprendre les différents systèmes, les caractéristiques de chaque système et le travail à réaliser, c'est-à-dire la consigne.

En Action et Communication Administratives, pour parler des Sciences et Techniques du Tertiaire (STT), l'Étude de Cas est une épreuve de synthèse relative à une organisation, une entreprise ou un service de l'entreprise. Elle vise à vérifier l'acquisition et la maîtrise des connaissances techniques chez les élèves. Elle cherche autant à mesurer l'aptitude des apprenants à résoudre des problèmes concrets en suivant des méthodes de travail précises. La durée et le coefficient de cette épreuve varient selon qu'on soit en Sciences et Technologie de l'Industrie (en MVA l'épreuve dure 3 heures pour 4 de coefficient) ou en Sciences et Technologies du Tertiaire (en ACA l'épreuve dure 4 heures pour 6 de coefficient). Les parties du sujet à traiter sont indépendantes de telle sorte que le candidat puisse traiter toutes les questions dans l'ordre de son choix.

Divers obstacles se présentent lors de la préparation et de la résolution de cette épreuve, qui évalue la capacité des élèves à appliquer les connaissances théoriques et techniques acquises tout au long de leur cursus. Dans le contexte gabonais, ces obstacles sont particulièrement préoccupants, car ils influencent directement la performance des élèves. La remise en cause des performances des élèves repose également sur leur système d'évaluation. D'un point de vue pédagogique mais surtout institutionnel, l'élève performant est celui qui a obtenu une note supérieure ou égale à 10. Dans le contexte d'une approche du rendement du travail des élèves, D. Meuret et C. Bonnard (2010/5, pp.793-821) citant E. Lazear (2001), R. Bosworth et F. Caliendo (2007) mentionnent que les économistes qui s'aventurent au cœur du processus éducatif considèrent les performances des élèves comme le résultat de leurs interactions avec l'enseignant ou de leur attention durant ces cours.

Ainsi considérée, la note ne rend toutefois pas compte du niveau des compétences de l'apprenant à un moment donné, dans un domaine particulier et dans certaines circonstances. Seule, elle ne permet pas d'apprécier ni toute l'activité en amont, ni les multiples possibilités à venir. Il peut s'agir d'un bon score, mais pas forcément d'une bonne performance. De plus, une note faible peut aussi représenter une performance. Ainsi, C. Lessard (1998, pp.425-427) qui rend compte des travaux de B. Charlot (1997) précise que la démarche de ce dernier s'effectue en deux temps. Dans le premier temps, s'appuyant sur l'expérience de terrain, il affirme que

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique et professionnel au Gabon

l'échec scolaire n'existe pas ; il n'y a que des élèves qui font l'expérience de l'échec, une expérience de la différence et du manque. Il existe aussi ceux qui font l'expérience de la réussite, y compris des élèves provenant de milieux socialement et économiquement défavorisés. Pour interroger les théories explicatives de l'échec scolaire, qu'il appelle sociologies de la différence (théories du handicap socioculturel), il propose une lecture positive, c'est-à-dire une posture épistémologique et méthodologique que l'on pourrait qualifier de socioconstructiviste où le chercheur se demande ce qui se passe, quelle activité l'élève met en œuvre, quel sens la situation a pour lui et quel type de relations il entretient avec les autres. Cette lecture positive cherche à comprendre comment se construit une situation d'élève qui échoue à un apprentissage, et non pas ce qui manque à cette situation pour en faire une situation d'élève qui réussit. La note est ainsi la performance académique attendue par l'institution et reconnue de tous. Elle représente, à cet effet, le critère possible pour évaluer la performance de l'élève. Cette conception jugée acceptable dans la pédagogie par objectifs qui priorise l'atteinte des objectifs préalablement fixés à travers un comportement observable, n'a pas la même vérité dans le contexte de l'approche par compétences (APC), où la démarche et la procédure sont valorisées.

Dans le cadre de ses travaux sur le cadre théorique politique de l'évaluation standardisée, N. Mons (2013, p.34) précise en citant C. Maroy (2008) et N. Mons (2007) que les systèmes scolaires des pays de l'OCDE ont été marqués depuis la fin des années 1980 par des mutations d'ampleur en lien avec le tournant néo-libéral qui caractérise désormais l'ensemble des secteurs de l'action publique. C'est ce que P.L. Gauthier (2007) nous permet de comprendre dans son travail qui analyse cet article de Mons sur les nouvelles politiques éducatives. N. Mons (2009) permet de comprendre que parmi ces réformes, de nouveaux outils quantitatifs de régulation des politiques publiques, en particulier les évaluations standardisées des acquis des élèves, se sont imposés de façon massive à partir des années 1990.

Selon J. Behrens et G. Langer (2006), alors qu'hier l'évaluation standardisée centrée sur la mesure des apprentissages s'intéressait principalement à l'élève, aujourd'hui son champ d'intervention est beaucoup plus large et met en lien le pédagogique et le politique dont il est devenu un outil de pilotage aux usages variés. Pour Eurydice (2009), elle s'intéresse désormais, au-delà des résultats scolaires des élèves, aux performances des établissements scolaires, des systèmes éducatifs, voire, dans le cas des organisations décentralisées, à celles des autorités locales en charge de l'éducation. Fondé sur la rhétorique de l'efficacité et de l'égalité scolaires, le développement des tests est censé permettre d'améliorer le fonctionnement général des systèmes éducatifs par la hausse du niveau scolaire moyen des élèves et réduire les écarts de résultats académiques.

N. Mons (2013, pp.33-50) s'intéresse ainsi aux effets théoriques de l'évaluation standardisée à la fois comme outil de régulation des systèmes éducatifs et comme instrument pédagogique visant l'amélioration des acquis individuels des élèves. La dualité pédagogique et politique de l'évaluation standardisée repose sur une base théorique développée à deux niveaux : macro, concernant la régulation politique avec les courants de la nouvelle gestion publique en économie de l'éducation, et micro, relatif aux établissements scolaires, centré sur le *testing* comme outil pédagogique d'orientation de l'activité des enseignants et des élèves. Elle doit tout d'abord permettre une évaluation des acquis des élèves, indicateur de la qualité de la production du service éducatif. Elle sert également à faire le lien entre les acteurs de l'opérationnalisation de ce service, que sont les enseignants, les écoles et, selon les configurations institutionnelles, les autorités locales en charge de l'éducation et les responsables de sa conception.

Il arrive que les enseignants, au nom de leur responsabilité et de leur liberté pédagogique, privilégient l'atteinte d'autres objectifs que la maximisation des compétences ou des connaissances par lesquelles leurs élèves sont évalués. Le modèle d'apprentissage scolaire de

J.B. Carroll (1963) précise les rôles distinctifs des capacités généralisées et des aptitudes spécifiques à une tâche dans la détermination des effets de l'enseignement sur l'apprentissage. Le degré d'efficacité est défini en fonction du temps nécessaire à l'apprentissage et du temps réellement consacré à cet apprentissage. Ces deux variables dépendent également d'autres variables internes et externes, telles que l'intelligence générale de l'apprenant et la qualité de l'enseignement. Dans ce modèle conceptuel de l'apprentissage, le facteur temps joue un rôle capital. La réussite d'un élève ou le degré d'efficacité de l'apprentissage est défini en fonction du temps réel nécessaire à l'apprentissage et du temps réellement consacré à l'apprentissage. L'auteur explique qu'un effort peut être stérile si la séquence d'enseignement repose sur une surestimation des aptitudes de l'élève ou de sa persévérance, ou n'alloue pas assez de temps à l'enseignement compte tenu de la qualité de ce dernier. Un enseignant peut être plus efficace qu'un autre, à effort égal des élèves, comme il peut l'être aussi parce qu'il obtient davantage d'effort de ses élèves, auquel cas la distinction entre effort et ressources se brouille. Plusieurs auteurs, comme M.P. Chopin (2010), s'intéressent également à l'influence du temps sur la qualité des apprentissages. R. Vanderlinde (2018) a lui observé que la gestion du temps est particulièrement problématique dans les épreuves complexes, où les élèves doivent effectuer une analyse approfondie tout en respectant les contraintes de durée imposées par l'examen. Il en résulte souvent une gestion de l'examen précipitée et peu réfléchie, diminuant la qualité des réponses. M. Pellegrini et L. Allal (2012) montrent que la capacité des élèves à gérer leur temps est étroitement liée à leur préparation et à leur expérience antérieure dans la résolution de cas pratiques. Ce problème est particulièrement pertinent pour les élèves gabonais, où l'organisation de l'examen et la durée de l'épreuve peuvent être perçues comme insuffisantes pour traiter les cas de manière adéquate. La pression liée à la gestion du temps constitue un défi pour les étudiants, qui doivent non seulement comprendre et analyser le cas, mais aussi formuler une réponse pertinente et bien structurée.

La maîtrise du vocabulaire technique propre à chaque domaine disciplinaire, en particulier dans les spécialités telles que les sciences et technologies de l'industrie, est un obstacle important à la réussite de l'épreuve de l'Étude de Cas. A. Brunner et al. (2009) notent que la compréhension du vocabulaire technique est essentielle pour la réussite de l'examen, car les élèves doivent être capables de comprendre les termes spécialisés et de les utiliser correctement dans leurs réponses. L'enseignement technique repose sur des concepts parfois difficiles d'accès pour les élèves, et l'enjeu de la maîtrise du vocabulaire devient crucial. Selon Dumont et al. (2010), ce problème est particulièrement prégnant pour les élèves gabonais, car ils doivent maîtriser des termes techniques en français, parfois dans un environnement où le français est une langue seconde pour certains.

Selon A. Sahou & F. Miezan (2015), l'un des principaux obstacles à la réussite de l'épreuve de l'Étude de Cas est le manque de maîtrise des concepts théoriques et la difficulté à les appliquer dans des situations pratiques. Ils soulignent également l'importance de la pratique et de la mise en situation pour une préparation efficace. De plus, J. Dumont et al. (2010) notent que la diversité des spécialités technologiques dans les lycées gabonais crée des disparités dans la compréhension des matières et des concepts spécifiques à chaque domaine, ce qui peut entraîner des lacunes dans la résolution des études de cas. Les facteurs émotionnels jouent également un rôle clé dans la performance des élèves. I.G. Sarason (1984) aborde la question du stress et de l'anxiété pour démontrer que ces facteurs émotionnels peuvent altérer la performance cognitive des élèves, en particulier dans des contextes d'évaluation à haute pression. M. Zeidner (1998) explique que le stress et l'anxiété pendant les examens impactent négativement les capacités cognitives des élèves. Une étude de B. Gawronski (2010) dans le contexte des examens scolaires montre que les élèves éprouvent souvent un stress élevé, ce qui perturbe leur capacité à organiser leurs pensées et à structurer leurs réponses de manière claire et logique. Le stress lié à cette épreuve peut inhiber les capacités des élèves à résoudre l'Étude

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique et professionnel au Gabon

de Cas efficacement. Le manque d'expérience des élèves dans la résolution d'Études de Cas pratiques est également un obstacle, ce qui est particulièrement pertinent dans les systèmes éducatifs qui ne mettent pas l'accent sur des simulations ou des exercices pratiques. J. Dewey (1938) affirme que les apprentissages les plus efficaces se produisent lorsque les élèves sont engagés dans des situations pratiques qui simulent la réalité, permettant ainsi de développer des compétences de résolution de problèmes. Dans la même orientation, I.G. Sarason (1984) met en lumière l'importance de l'apprentissage par la pratique et de la résolution régulière de cas en classe pour préparer les élèves à l'examen. Si ces simulations sont insuffisantes ou absentes, les élèves se retrouvent en difficulté le jour de l'examen, ce qui les empêche de mobiliser efficacement leurs connaissances. A. Trannoy (1999) propose un modèle issu de la théorie de la responsabilité. Pour lui, la production des élèves, telle que les résultats à une épreuve, dépend de trois variables : l'effort, le talent (qualités naturelles) et les ressources, qu'il assimile à la qualité de l'enseignement reçu. Nous considérons ainsi que ces difficultés chez les élèves résultent des programmes ou de la progression académique qui ne sont pas appropriés. De même, la conception du sujet en lui-même semble à l'origine de cette situation. Enfin, nous pensons que les facteurs d'échec sont liés aux conditions dans lesquelles l'évaluateur se positionne.

La question fondamentale est donc de comprendre quels sont les facteurs liés aux difficultés rencontrées par les élèves dans la résolution de cette épreuve. Les réponses à cette préoccupation permettront de formuler des propositions en vue d'améliorer la production intellectuelle des élèves. Il nous revient ainsi de comprendre comment ces obstacles influencent la performance des élèves et quelles solutions peuvent être mises en place pour les surmonter. Cette question soulève un ensemble de préoccupations à la fois pédagogiques et psychologiques, en lien avec la préparation à l'épreuve et la gestion des ressources cognitives et émotionnelles des élèves. Nous pensons ainsi que plusieurs hypothèses peuvent justifier ces obstacles. La première hypothèse (hypothèse 1) est le manque de maîtrise des concepts théoriques. En effet, l'épreuve de l'Étude de Cas nécessite souvent de relier des savoirs issus de différentes disciplines, et le manque de maîtrise de ces connaissances peut freiner la capacité des élèves à résoudre l'exercice de manière efficace. La seconde hypothèse (hypothèse 2) pose le problème de la gestion du temps d'exécution du travail. Rappelons que le temps est un facteur qui fait souvent défaut aux élèves, car nombreux sont ceux qui ont du mal à gérer leur temps et se retrouvent dans l'incapacité de finaliser leur travail. La troisième hypothèse (hypothèse 3) est liée au manque de pratique des élèves sur des cas concrets. En effet, certains élèves n'ont pas l'habitude de travailler sur des cas concrets ou de s'exercer à des Études de Cas durant leur formation. Cette situation engendre chez eux des difficultés à faire le lien entre la théorie et la pratique.

Les travaux de Y. Chirouze (1993) montrent que trois étapes sont essentielles avant de mener une étude scientifique. Il s'agit d'abord de comprendre quelle est l'origine de notre besoin d'information. Ensuite, qu'attendons-nous de cette étude en termes de résultats ? Enfin, qu'allons-nous faire des résultats de cette étude en termes d'actions ? C'est pourquoi, il s'agira pour nous d'explorer plusieurs dimensions des difficultés rencontrées par les élèves, notamment celles liées à la compréhension et à l'application des savoirs théoriques dans un contexte pratique. Cette exploration permettra d'identifier les obstacles spécifiques rencontrés par les élèves gabonais lors de la résolution de l'épreuve de l'Étude de Cas, et de proposer des pistes pour améliorer leur préparation et leurs performances. Dans un autre contexte, la littérature existante sur ce sujet reste relativement limitée, ce qui justifie la nécessité d'une étude approfondie sur les obstacles spécifiques rencontrés par les élèves dans la résolution de l'Étude de Cas au baccalauréat technologique.

Le présent travail, qui porte sur la didactique des disciplines technologiques et professionnelles, vise ainsi à comprendre les facteurs d'obstacles à l'acquisition des savoirs et savoir-faire chez les élèves, à proposer des solutions en vue d'améliorer leur performance, et également à comprendre les pratiques des enseignants en vue de les optimiser.

1. Méthodologie de la recherche

1.1 Échantillonnage

Le lieu d'investigation choisi est le Lycée Technique National Omar Bongo (LTNOB), qui est également le plus grand centre d'examen du baccalauréat technologique au Gabon. C'est un établissement public à vocation technologique et professionnelle. Avec un effectif de plus de 2000 élèves et la diversité des spécialités qu'on y trouve, c'est le plus grand établissement en République gabonaise.

Notre population cible comprend les enseignants des filières Maintenance des Véhicules Automobiles (MVA) et Action et Communication Administratives (ACA). Les élèves sont ceux des classes de Terminale dans ces mêmes filières. Pour l'échantillonnage, nous avons mobilisé dix (10) enseignants dont l'expérience professionnelle est égale ou supérieure à 10 ans, et quarante (40) élèves redoublants, fréquentant régulièrement l'établissement et répartis équitablement dans chacune des filières présentées. Ce qui nous donne un total de cinquante (50) sujets questionnés.

Tableau 1 : Récapitulatif de l'échantillonnage

N°	Population du LTNOB	Filières	Echantillons	Ancienneté moyenne
1	Enseignants	MVA	5	10 ans
		ACA	5	10 ans
Total :			10	-
2	Elèves	MVA	20	2 ans
		ACA	20	2 ans
Total :			40	-

Source : L. Ndoumatseyi Botongoye (2024).

Nous avons privilégié l'expérience professionnelle (ancienneté) comme critère chez les enseignants interrogés. En effet, pour nous, l'ancienneté est une variable qui a une influence sur la maîtrise des concepts enseignés. À cet effet, les 10 enseignants questionnés comptabilisent chacun une expérience professionnelle minimum de 10 ans, et les élèves sont redoublants de la classe de Terminale (2 redoublements en moyenne).

1.2 Méthode de collecte des données

Les données ont été collectées à l'aide de deux outils ou instruments qui confortent l'approche qualitative choisie pour recueillir et analyser les données. Il s'agit des résultats des examens précédents des élèves et d'un questionnaire d'enquête que nous avons distribué aux sujets enquêtés (enseignants et élèves).

1.2.1 Analyse des résultats des examens précédents

Une analyse des résultats des élèves aux examens antérieurs a été effectuée pour apprécier les performances de 400 élèves durant deux (2) sessions, celles de 2018 pour 200 moyennes des élèves collectées et de 2022 pour 200 moyennes également collectées. Les tableaux ci-dessous présentent non seulement les moyennes globales des candidats exprimées en pourcentages de réussite, mais également la synthèse des résultats obtenus par les candidats à l'épreuve d'Étude de Cas.

Tableau 2 : Session 2018 pour la filière Maintenance des Véhicules Automobiles

Nombre de candidats retenus	Candidats ayant obtenu une note < 10		Candidats ayant obtenu une note > 10	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
100	65	65 %	35	35 %

Source : L. Ndoumatseyi Botongoye (2024).

Résultats montrent un fort taux des élèves qui n'ont pas obtenu de moyennes, à savoir, soixante-cinq (65) contre trente-cinq (35) candidats ayant validé.

Tableau 3 : Session 2018 pour la filière Action et Communication Administratives

Nombre de candidats retenus	Candidats ayant obtenu une note < 10		Candidats ayant obtenu une note > 10	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
100	60	60 %	40	40 %

Source : L. Ndoumatseyi Botongoye (2024).

Résultats montrent un fort taux des élèves qui n'ont pas obtenu de moyennes, à savoir, soixante (60) contre quarante (40) candidats ayant validé.

Tableau 4 : Session 2022 pour la filière Maintenance des Véhicules Automobiles

Nombre de candidats retenus	Candidats ayant obtenu une note < 10		Candidats ayant obtenu une note > 10	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
100	77	77 %	33	33 %

Source : L. Ndoumatseyi Botongoye (2024).

Résultats montrent un fort taux des élèves qui n'ont pas obtenu de moyennes, à savoir, soixante-dix-sept (77) contre trente-trois (33) candidats ayant validé.

Tableau 5 : Session 2022 pour la filière Action et Communication Administratives

Nombre de candidats retenus	Candidats ayant obtenu une note < 10		Candidats ayant obtenu une note > 10	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
100	72	72 %	28	28 %

Source : L. Ndoumatseyi Botongoye (2024)

Résultats montrent un fort taux des élèves qui n'ont pas obtenu de moyennes, à savoir, soixante-douze (72) contre vingt-huit (28) candidats ayant validé.

Tableau 6 : Synthèse Session 2018 et 2022 pour les 2 filières

Nombre de candidats retenus	Candidats ayant obtenu une note < 10		Candidats ayant obtenu une note > 10	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
400	274	68.50 %	126	31.50 %

Source : L. Ndoumatseyi Botongoye (2024)

Les résultats des différents tableaux montrent sans équivoque que toutes les filières présentent des résultats généraux inquiétants quant à la performance des élèves à résoudre ou à obtenir des moyennes au-dessus de 10/20 à l'épreuve de l'Étude de Cas. Sur un total de 400 élèves dont les moyennes ont été recensées, 274 ont obtenu des moyennes inférieures à 10/20 et seuls 126 d'entre eux ont une moyenne supérieure à 10/20, ce qui correspond à 274 sur 400 élèves, soit 68,50 % de non-réussite, contre 31,50 % de réussite. Avec 4 et 6 de coefficients, les résultats montrent que cette épreuve impacte non seulement le travail des élèves, mais également l'obtention de leur diplôme. Ce qui peut parfois justifier le faible taux d'admissibilité ou d'échec au premier tour. Le constat issu des présentes observations a été l'élément déclencheur de cette recherche.

1.2.2 Questionnaire d'enquête

Les informations issues de l'observation et de la recherche documentaire ne suffisent pas toujours à la compréhension d'un fait, d'un problème et à la prise de décision. La réalisation d'une étude de terrain pratique est toujours nécessaire. Cela exige des méthodes qui permettent d'obtenir directement des informations auprès des populations cibles. Un questionnaire composé de 20 questions fermées a été distribué à un échantillon de 50 sujets composés d'élèves et d'enseignants. Cette approche nous a permis d'analyser les retours des uns et des autres en termes d'opinions recueillies et traduisant les préoccupations en rapport avec les difficultés rencontrées par les apprenants. Le questionnaire distribué aux enseignants avait pour finalité la compréhension et la justification du comportement des élèves en termes de performance et de rendu scolaire. Le rendu des enseignants ayant servi de cadre pour mieux comprendre ces différents comportements. Les questions ont été abordées par rubrique en considérant leur niveau de préparation en classe, les stratégies de gestion du temps de traitement de l'épreuve, la maîtrise des concepts théoriques, la perception du vocabulaire technique et les facteurs de stress à l'examen.

2. Résultats obtenus

Les résultats ont permis de montrer que les élèves font face à plusieurs types d'obstacles qui entravent leur compréhension du sujet, impactant finalement leurs performances académiques. Nous avons réparti ces difficultés à la résolution de l'épreuve d'Étude de Cas en variables endogènes et exogènes au sujet élaboré.

- Difficultés endogènes au sujet élaboré

L'un des éléments incriminés dans la catégorie des difficultés endogènes est la non-maîtrise des concepts théoriques et techniques. En effet, sur les 50 sujets questionnés, 40, dont 38 élèves et 2 enseignants, ont mis en lumière la non-maîtrise des concepts théoriques et techniques comme facteur à l'origine des difficultés rencontrées par les élèves dans le cadre de la résolution de l'épreuve de l'Étude de Cas. Les 8 autres, dont 5 élèves et 3 enseignants, ont incriminé le manque de révision ou de préparation spécifique sur des cas pratiques comme facteur principal de mauvaise performance. Seuls 2 élèves sont restés sans réponse. En effet, l'étude de cas implique une capacité à mobiliser des connaissances théoriques dans des

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique et professionnel au Gabon

situations pratiques et souvent inédites. Si un élève ne maîtrise pas suffisamment les bases théoriques de la matière, il aura des difficultés à appliquer ces connaissances à la résolution du cas. Ce manque de maîtrise est particulièrement marqué dans les matières techniques et professionnelles, où la compréhension de concepts complexes est essentielle pour réussir l'épreuve. Le lien entre théorie et pratique est parfois difficile à établir pour les élèves, surtout si leur formation ne leur a pas permis de s'exercer régulièrement à l'application de ces savoirs dans des cas réels ou simulés. En conséquence, certains élèves se retrouvent démunis lorsqu'ils doivent résoudre un problème concret à partir de notions abstraites.

La majorité des élèves, soit 35 sur 40, ont exprimé leurs difficultés à comprendre le vocabulaire technique utilisé dans les différents sujets proposés. Tous les 20 élèves en Maintenance des Véhicules Automobiles ont reconnu une plus grande difficulté à maîtriser les termes techniques spécifiques par rapport aux élèves en Action et Communication Administratives, dont seulement 15 ont signalé des problèmes à ce niveau. Les élèves en MVA ont exprimé plus de difficultés par rapport à ceux en ACA, notamment en raison de la terminologie spécifique à la technologie. Les 5 autres élèves ne se sont pas prononcés sur la question. Pour les 10 enseignants, le vocabulaire spécifique dans les disciplines techniques ou industrielles peut être difficile à maîtriser, surtout si les élèves ne sont pas suffisamment exposés à ce langage tout au long de l'année. L'utilisation de termes spécialisés et de concepts techniques dans l'Étude de Cas peut créer des barrières de compréhension et réduire la capacité des élèves à résoudre le problème de manière précise et adaptée. Cette difficulté est particulièrement marquée dans les filières techniques comme c'est le cas en MVA, où l'acquisition du vocabulaire professionnel est essentielle à la compréhension des sujets traités. Si les élèves ne sont pas suffisamment formés à ces termes, ils risquent de mal interpréter l'énoncé et de ne pas comprendre certains détails cruciaux.

Pour les 10 enseignants, le problème se situe également au niveau de l'élaboration et de la structuration du sujet. En effet, un sujet mal formulé ou présentant des erreurs provoquera un dysfonctionnement cognitif chez les apprenants. Il est nécessaire d'accorder une grande importance à la formulation des évaluations et, par extension, à l'élaboration du sujet. Pour eux, le volume des dossiers et leur contenu technique peuvent justifier les difficultés rencontrées par les élèves. Non seulement certains élèves éprouvent des difficultés à parcourir ces dossiers à cause de leur volume, mais d'autres ont également du mal à déchiffrer les données techniques. Le volume du document peut en effet avoir un effet psychologique et créer le stress qui va interférer avec les fonctions cognitives de l'élève et perturber sa production ou sa performance. Si le sujet est mal libellé, cela peut rendre difficile la compréhension des élèves pour fournir une production exacte.

Le manque d'expérience pratique est également un obstacle majeur. Bien que les élèves de terminale aient une base théorique solide, ils manquent parfois de l'expérience nécessaire pour appliquer efficacement ces connaissances dans des situations réelles ou simulées. Si les cours sont trop théoriques et ne proposent pas suffisamment d'exercices pratiques ou de mises en situation concrètes, les élèves peuvent avoir des difficultés à comprendre comment résoudre un cas qui ne correspond pas exactement à ce qu'ils ont étudié en classe. Parmi les 40 élèves, la majorité (35) affirment n'avoir pas eu suffisamment d'exercices pratiques en classe pour se préparer à la résolution d'Études de Cas. Cinq d'entre eux ont signalé qu'ils n'étaient pas familiarisés avec les types de cas proposés et avouent n'avoir pas pratiqué cette épreuve en situation réelle. Les 10 enseignants affirment qu'un élève ne devrait pas finir l'année sans avoir traité au moins deux exercices sur cette épreuve. Les élèves qui n'ont pas eu l'opportunité de pratiquer régulièrement des Études de Cas sont ceux dont la scolarité n'a pas été régulière. Il est normal à ce niveau qu'ils soient moins confiants et moins méthodiques lorsqu'ils se retrouvent face à un exercice de ce type. Cette absence de pratique freine leur capacité à adopter

une démarche structurée et à gérer la complexité du cas. Ils font également référence aux conditions de recrutement des élèves qui intègrent l'enseignement technique sans véritables bases disciplinaires. Ces élèves sont souvent issus de l'enseignement général, et leur niveau disciplinaire est pratiquement nul, comparativement à ceux qui sont passés par l'enseignement technique depuis le cycle BEP pour entrer en seconde technique. Ces derniers s'en sortent mieux puisqu'ils se trouvent dans la continuité et les connaissances chez eux se complètent au regard de leurs formations antérieures. En effet, la qualité des prérequis est meilleure chez ces candidats admis en seconde technique et ayant suivi un cursus technique. Pour les autres, il s'agit de nouveaux savoirs à acquérir, un nouveau champ disciplinaire à explorer, et ils doivent rattraper près de six années de retard en trois ans de formation. La connaissance d'un procédé ou d'un concept ne peut être apprise si en amont, l'apprenant ne dispose pas des prérequis nécessaires pour suivre la formation.

– Difficultés exogènes au sujet élaboré

Pour ce qui concerne les difficultés exogènes, elles sont liées à la formation des élèves, à la progression académique, à la posture de l'évaluateur et à l'inexistence de bibliothèques comme cadre environnemental pour accompagner les élèves. Pour le premier point, les 10 enseignants pointent du doigt le système éducatif gabonais, souvent en proie à des mouvements de grève récurrents qui impactent la progression académique. Cette situation perturbe le travail des enseignants qui ont du mal à terminer leurs programmes de cours. Les 40 élèves, sans exception, affirment ainsi être victimes de cette situation, même s'il est parfois imaginable qu'eux-mêmes soient acteurs de ces mouvements d'humeur. Les conditions de préparation des examens à ce niveau semblent présager des lendemains incertains au moment d'affronter l'épreuve finale. Si les élèves n'ont pas suivi une formation normale, les résultats seront nécessairement à l'image de leur expérience de classe. Un élève qui arrive à l'examen avec des lacunes accumulées durant la période scolaire verra ses chances de réussite s'amoindrir. Cela peut expliquer pourquoi, pour ces élèves, l'énoncé soit parfois jugé inadapté à leur niveau d'étude (niveau trop élevé). L'élève qui n'a pas de bases ou de prérequis nécessaires aura des difficultés à aborder l'examen dans la sérénité.

Un autre obstacle significatif est la gestion du temps. À l'unanimité, tous les 50 questionnés ont indiqué que le temps était un obstacle majeur pendant la résolution de l'épreuve. Les 40 élèves reconnaissent qu'en raison du manque de temps, ils ont survolé certaines parties de l'épreuve, ce qui a conduit à des réponses incomplètes. L'épreuve de l'Étude de Cas exige aux élèves de structurer leur réflexion, d'analyser le cas, de proposer des solutions et de rédiger une réponse détaillée dans un temps déterminé. Cependant, de nombreux élèves ont du mal à répartir leur temps de manière optimale. Pour les 10 enseignants, certains élèves passent trop de temps à analyser certaines parties du cas, au détriment d'autres aspects tout aussi importants, tandis que d'autres, par manque de stratégie, ne prennent pas suffisamment de temps pour réfléchir en profondeur et s'empressent de rédiger leurs réponses. Cette mauvaise gestion du temps résulte d'un manque d'entraînement spécifique. En effet, les élèves ne sont pas toujours habitués à travailler sous pression, ce qui peut entraîner des erreurs de jugement ou une réponse incomplète.

Pour les 40 élèves, malgré la grille d'évaluation, le jugement de leur production est soumis aux conditions dans lesquelles se trouve l'évaluateur ou le correcteur. Ce jugement est également variable selon les individus. Un évaluateur peut être influencé par son humeur, son état d'esprit ou son degré de concentration. La fatigue est également un facteur nuisible à la prise de décision pour chaque évaluateur qui a en moyenne une soixantaine de dossiers à corriger, dont le volume peut avoisiner une trentaine de pages (dossier ressource et dossier de travail y compris). Ce nombre peut varier selon les spécialités, et les délais très courts sont imposés pour finaliser les corrections. Les élèves ajoutent que certains correcteurs ne tiennent pas compte du barème et évaluent selon leurs propres critères basés sur des éléments subjectifs.

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique et professionnel au Gabon

L'expérience montre, et certaines études, comme celles de 1975 de l'Institut de Recherche de Grenoble sur l'enseignement des mathématiques, ont montré que malgré un barème précis, les correcteurs n'ont que rarement obtenu des résultats d'évaluation identiques, et que les écarts constatés sont parfois très grands.

Le stress est également un facteur qui impacte la performance académique des élèves. À cette préoccupation, 45 sujets sur les 50 questionnés ont révélé que le stress lié à l'épreuve affectait leur capacité à réfléchir de manière claire et structurée. Les 40 élèves précisent également qu'ils sont souvent paralysés par la pression liée au temps imparti pour le traitement de l'épreuve. Le stress et l'anxiété constituent des obstacles psychologiques importants pour eux, car l'épreuve de l'Étude de Cas, en raison de sa complexité et de la pression du temps, engendre un fort stress chez les candidats, ce qui affecte leur concentration et leur capacité à raisonner de manière claire. Ils ajoutent que lorsqu'ils sont stressés, ils ont tendance à perdre leurs repères méthodologiques, à se précipiter dans leurs réponses et à commettre des erreurs d'interprétation. Les autres questionnés précisent que ce stress peut également être exacerbé par un manque de préparation, une appréhension des attentes de l'examen ou un sentiment de ne pas être suffisamment compétent. Dans ce contexte, des techniques de gestion du stress et des stratégies de relaxation pourraient être utiles pour aider les élèves à mieux gérer leur anxiété.

Les 10 enseignants mentionnent comme facteur déstabilisant le nombre de copies à corriger. Ils affirment tous qu'il leur est souvent donné de corriger près de cent (100) copies dans un contexte d'examen où les contraintes de temps sont courtes. Le nombre de copies, jugé élevé, peut altérer la qualité des corrections et, par conséquent, contribuer à la mauvaise qualité des notes du plus grand nombre de candidats. Rappelons cependant que les enseignants interrogés totalisent plus de cinq (5) ans d'expérience professionnelle dans la fonction enseignante. À ce titre, nous pouvons supposer qu'ils pourraient avoir suffisamment d'expérience pour élaborer les épreuves.

3. Discussion

Les résultats nous interpellent en ce sens que sur les 2 filières retenues, la quasi-totalité des élèves éprouvent des difficultés à la résolution de cette épreuve. En un mot, la majorité des élèves évalués n'ont pas obtenu de moyennes dans cette matière de spécialité. Ce qui, de facto, influe considérablement sur leurs résultats généraux et donc sur leur probabilité de valider leur diplôme. 200 élèves ont été sollicités, et les résultats montrent que la majorité a obtenu une moyenne inférieure à 10/20 à l'épreuve. Comme éléments justificatifs à cette contre-performance, les uns et les autres pointent du doigt les difficultés endogènes et exogènes éprouvées. Il est donc pertinent d'interroger les facteurs endogènes et exogènes liés aux difficultés rencontrées par les élèves lors de la résolution de cette épreuve. Nous devons également distinguer et analyser les facteurs dont les influences peuvent impacter la qualité du travail et la production des élèves.

Concernant les difficultés endogènes, nous identifierons celles liées à l'élaboration, à la structuration du sujet et au profil de recrutement des élèves. Les élèves évoquent la longueur du sujet. Ainsi, même si la majorité des candidats affirme que l'épreuve n'est pas différente de celles traitées en classe, certains trouvent son contenu différent tant au niveau de la formulation des questions que de la complexité des notions abordées. Certains dénoncent des erreurs dans la formulation du sujet proposé, ce qui peut justifier les quelques problèmes d'incompréhension qu'ils rencontrent et notamment l'introduction de certains contenus qui n'auraient pas été abordés en classe. Ces notions n'auraient pas été vues pour deux raisons : la première peut être intrinsèque à l'enseignant, c'est-à-dire qu'effectivement, celui-ci décide de faire l'impasse sur tel ou tel chapitre du programme. En réalité, il s'agit d'un questionnement personnel des compétences de l'enseignant sur une partie du programme qu'il ne maîtriserait pas. Pour

conforter ces affirmations, nous avons constaté que dans plusieurs sujets proposés, certaines données n'avaient pas été renseignées dans le document ressource pour permettre aux candidats d'apporter des réponses exactes. Parfois, le corrigé proposait un contenu différent de celui mis à la disposition des candidats. Cette situation peut déstabiliser la production de l'élève. Non seulement la récurrence d'erreurs dans les épreuves, mais aussi dans les corrigés de ces épreuves, empêchent aux apprenants et aux correcteurs de fournir une production exacte. Ce phénomène est susceptible d'augmenter le temps d'harmonisation qui influence directement le déroulement global de l'examen.

Au titre des facteurs exogènes, on citera le temps alloué à la formation, la progression académique, la posture de l'évaluateur, et l'inexistence de bibliothèques. La gestion du temps représente un défi important. L'épreuve est chronométrée, et de nombreux élèves éprouvent des difficultés à répartir leur temps de manière optimale. Certains passent trop de temps à analyser une partie du cas, oubliant de traiter d'autres aspects tout aussi importants, ce qui les conduit à des réponses incomplètes. D'autres, au contraire, prennent trop peu de temps pour la réflexion initiale, précipitant leurs réponses sans les structurer correctement. Le stress et l'anxiété peuvent agraver l'ensemble de ces obstacles. L'angoisse de l'évaluation, conjuguée à la pression du temps et à la complexité de l'exercice, perturbe la concentration et la clarté de la pensée des élèves. Nombreux sont ceux qui, sous l'effet du stress, perdent leurs repères méthodologiques, ce qui conduit à une organisation déficiente de leurs réponses ou à une incompréhension des consignes. En outre, ce phénomène d'anxiété semble particulièrement présent chez les élèves qui ne se sentent pas bien préparés, accentuant ainsi le cercle vicieux de la mauvaise gestion du stress.

Il serait souhaitable de veiller à un processus impartial de choix des épreuves par une commission afin de bénéficier d'un regard le plus objectif possible. Le *cobayage* des sujets, activité qui consiste à faire choisir le sujet par une commission et à exécuter une évaluation pilote pour en apprécier les difficultés en termes de temps et de complexité, devrait être systématique. Il est donc évident, au regard de ce qui suit, que les difficultés liées au temps de production des savoirs par les élèves, comme celles liées à la qualité de l'épreuve, participent à leur mauvaise performance à la résolution de cette épreuve (pendant), et ce, malgré le fait qu'ils se soient entraînés toute l'année (avant).

Plusieurs obstacles majeurs, tant cognitifs que psychologiques, influencent la performance des élèves gabonais à l'épreuve de l'Étude de Cas au baccalauréat. Bien que conçue pour évaluer la capacité des élèves à appliquer des connaissances théoriques dans des situations pratiques, elle met en évidence plusieurs obstacles qui peuvent nuire à la réussite des candidats. Cette étude met en lumière diverses entraves à la réussite des élèves. Ces obstacles multidimensionnels ne sont pas uniquement liés à un manque de savoir-faire, mais aussi à une combinaison de facteurs individuels et pédagogiques.

Ces obstacles impliquent tout d'abord des lacunes dans la maîtrise des concepts théoriques et techniques, qui s'avèrent être un obstacle majeur. En effet, l'étude de cas nécessite une application concrète des connaissances acquises au cours de l'année, souvent dans des contextes nouveaux et complexes. Les élèves qui n'ont pas suffisamment maîtrisé ces notions théoriques, ou qui n'ont pas eu l'opportunité de les appliquer dans des cas pratiques, se trouvent désavantagés. Ce manque de maîtrise rend difficile la résolution du cas, car les élèves peinent à relier les éléments théoriques aux problématiques pratiques posées dans l'épreuve. La difficulté est particulièrement marquée dans les matières techniques ou spécialisées, où le vocabulaire et les concepts sont pointus. Malgré le fait que les cours théoriques offrent une base solide de connaissances, la pratique régulière d'études de cas reste souvent insuffisante dans certaines filières. L'absence d'exercices réguliers peut empêcher les élèves de développer les réflexes nécessaires pour aborder efficacement un cas. Une meilleure préparation, intégrant des exercices pratiques en classe, pourrait aider à surmonter ce manque d'expérience et à

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique et professionnel au Gabon

développer une approche méthodologique plus rigoureuse. De nombreux élèves éprouvent également des difficultés à comprendre et à manipuler un vocabulaire technique, particulièrement lorsqu'il s'agit de traduire ces termes en actions concrètes lors de la résolution d'un cas. Dans ces disciplines, un manque de familiarité avec des termes clés peut empêcher une bonne compréhension du problème posé, ce qui peut réduire la capacité des élèves à proposer des solutions pertinentes.

Conclusion

La présente étude a permis d'analyser les résultats issus de la performance des élèves à la résolution de l'épreuve de l'Étude de Cas à l'examen du baccalauréat technologique. Le cadre empirique a permis de s'intéresser à la fois aux élèves de Terminale candidats régulièrement inscrits au Lycée Technique National Omar Bongo et aux enseignants de cet établissement. L'échantillon a mobilisé les résultats obtenus au baccalauréat technologique par 200 élèves répartis équitablement sur 2 filières, à savoir la Maintenance des Véhicules Automobiles (MVA) pour les filières de l'industrie et l'Action et Communication Administratives (ACA) pour le tertiaire. Nous avons utilisé deux outils de collecte de données, à savoir une analyse des résultats académiques des élèves durant 2 sessions et un questionnaire. La pré-enquête a permis de cerner le contexte empirique de départ et de faire un constat général des données sur la performance académique des élèves durant l'examen du baccalauréat, en ayant retenu les sessions de 2018 et 2022 comme sessions de référence pour les premières données recueillies.

Bien que l'ensemble des enseignants ait déjà élaboré une épreuve d'étude de cas, les résultats montrent que la majorité n'a pas reçu de formation adéquate sur l'élaboration de cette épreuve. Cela soulève des questions sur la qualité des différents sujets proposés. Cela peut justifier non seulement la qualité des concepts non appréhendés par les élèves, mais aussi leur incapacité à se confronter à une épreuve où les concepts développés n'ont pas été maîtrisés. Ces deux facteurs soulignent les hypothèses liées à la conception du sujet et aux conditions de préparation des élèves à la résolution de cette épreuve. Ainsi, nous observons qu'un énoncé mal libellé peut induire les élèves en erreur. Au-delà de la responsabilité propre de l'élève, un énoncé inadapté ou mal formulé (niveau trop élevé, notions non apprises c'est-à-dire ne faisant pas partie des prérequis de l'élève, mauvais libellé, etc.) peut être à l'origine des difficultés constatées. Il est donc nécessaire d'accorder une grande importance à la formulation des sujets lors des évaluations et, par extension, des cours.

Les enseignants affirment ne pas éprouver de difficultés lors de la conception de leur sujet. Nonobstant, certains évoquent des difficultés liées à la complexité du choix des thèmes à retenir, qui rendraient les sujets originaux. Les mêmes évoquent le difficile accès aux données techniques. Cette situation rend peu pratique l'énoncé du sujet, qui ne cadrerait plus avec les réalités pratiques. Ils estiment surtout que les élèves, à travers le rendu de leurs copies, ont un niveau moyen, car la majorité des notes obtenues sont en deçà de la moyenne. Pour justifier ces résultats, ils évoquent la non-maîtrise de certains concepts. Durant la période scolaire, les enseignants sont unanimes sur le fait que ces derniers devraient travailler sur plusieurs études de cas avant de se présenter à l'examen. Ils recommandent de traiter plus de dix sujets durant l'année scolaire. La multiplicité des sujets est nécessaire au regard des résultats obtenus sur les copies corrigées dans les salles de classe. Les enseignants recrutés dans nos établissements devraient avoir suivi une formation en pédagogie dans des écoles normales afin d'acquérir des notions et outils leur permettant d'aborder toutes les problématiques rencontrées au cours de leurs activités. Cette situation permet de pointer du doigt le faible taux de réussite à cette épreuve, dont le coefficient influence considérablement le pourcentage ou le nombre de réussites, puisque la majorité des candidats interrogés éprouve des difficultés à la résolution de

l'épreuve. En effet, les enquêtés estiment en majorité que l'épreuve est très longue et que certaines notions proposées n'auraient pas été abordées en classe. Ils dénoncent également les erreurs dans la formulation de certaines questions, ce qui est à l'origine des problèmes inhérents à la compréhension du sujet.

L'analyse des obstacles rencontrés par les élèves lors de l'épreuve de l'Étude de Cas à l'examen du baccalauréat technologique et professionnel au Gabon met en lumière plusieurs défis importants. Parmi ceux-ci, la maîtrise des connaissances théoriques, la gestion du temps, le manque de pratique, le vocabulaire technique complexe et le stress sont des facteurs majeurs limitant la performance des élèves. Afin d'y remédier, plusieurs solutions peuvent être envisagées. Tout d'abord, une préparation régulière à la résolution de cas concrets pourrait permettre aux élèves de développer une meilleure maîtrise des concepts et d'acquérir les réflexes nécessaires pour aborder un cas. Ainsi, il est essentiel d'adopter des stratégies pédagogiques axées sur la pratique des cas concrets, une meilleure préparation à la gestion du temps et des exercices de gestion du stress. En effet, des exercices de gestion du temps doivent être intégrés dans la préparation, permettant ainsi aux élèves de s'habituer à travailler efficacement sous pression. De plus, l'enseignement du vocabulaire technique, à travers des exercices de traduction et de mise en situation, peut également être renforcé afin que les élèves puissent naviguer plus facilement dans les spécificités de leur spécialité. Des réformes dans la préparation des élèves à cette épreuve, fondées sur ces recommandations, pourraient améliorer leur réussite et leur performance globale. Toujours dans l'optique d'améliorer la performance des candidats, les établissements devraient se doter de centres de documentation ou de bibliothèques appropriées pour que les élèves puissent se cultiver. Cependant, il ressort que la plupart des élèves inscrits dans des formations techniques ne sont pas très enclins à lire. Peu s'adonnent à cette culture. Pourtant, si l'apprenant s'engage lui-même dans cette démarche, les progrès observés peuvent être conséquents. Il doit ainsi être impliqué dans un effort d'apprentissage personnel et engagé dans un processus d'action-expérience, testant en temps réel ce qu'il entreprend et validant ou invalidant ses expériences, en les débattant avec d'autres apprenants.

Enfin, pour améliorer les performances des élèves, il est essentiel de mettre en place des stratégies pédagogiques ciblées : renforcer la pratique des études de cas en classe, enseigner des techniques de gestion du temps, introduire des formations en gestion du stress et s'assurer que les élèves maîtrisent bien les concepts théoriques ainsi que le vocabulaire technique spécifique à leur spécialité. Une telle approche pourrait réduire ces obstacles et favoriser une meilleure réussite des élèves face à cette épreuve déterminante.

Références bibliographiques

- BEHRENS Johann et LANGER Gero, 2006, *Soins infirmiers et soins fondés sur des données probantes, Méthodes interprétatives, herméneutiques et statistiques pour les décisions quotidiennes en matière de soins : désenchantement de la science qui suscite la confiance* (traduction), Huber, 325 pages.
- BOSWORTH Ryan et CALIENDO Frank, 2007, *Production éducative et préférences des enseignants* (traduction), Revue de l'économie de l'éducation, Tome 26, pp.487-500.
- BRUNNER André, DUPONT Bernard et MARTIN Christophe, 2009, *Enseigner et Apprendre le Vocabulaire : Mettre la Recherche en Pratique*, L'Année psychologique, Vol. CIX.
- CARROLL John B., 1963, *Un modèle d'apprentissage scolaire*, Harvard University, Tome 64 (8).
- CHARLOT Bernard, 1997, *Du rapport au savoir*, Paris, Anthropos.
- CHIROUZE Yves, 1993, *Le marketing*, Paris, Ellipses.
- CHOPIN Marie-Pierre, 2010, *Les usages du temps dans les recherches sur l'enseignement*, Revue Française de Pédagogie, pp.87-110.

Obstacles chez les élèves de terminale à la résolution de l'épreuve de l'étude de cas au baccalauréat technologique et professionnel au Gabon

- DEWEY John, 1938, *Expérience et éducation*, New York, Macmillan.
- DUMONT Jean-Frédéric, DUPONT Angela et MARTIN Lépine, 2010, *La diversité des spécialités technologiques dans les lycées gabonais : Analyse des disparités dans l'apprentissage et les impacts sur la résolution des études de cas*, Paris, PUF.
- DUMONT Jean-Frédéric, MARTIN Pierre et LEFEVRE Sylvain, 2010, *Les différentes façons d'expliquer le succès scolaire : une approche critique*, Paris, PUF.
- GAUTHIER Pierre-Louis et MONS Natalie, 2007, *Les nouvelles politiques éducatives*, PUF.
- GAWRONSKI Bertram, 2010, *La dissonance cognitive et le concept de soi : une revue de la littérature*, Journal de la psychologie de l'éducation, Vol. CII, no. 3, pp.579-594.
- JOURNAL OFFICIEL, *Décret N°450/PR/MENESTFPRSCJS du 18/04/2013 fixant les modalités de préparation, d'organisation et de délivrance du Baccalauréat*, Libreville, PR.
- LAZEAR Edward, 2001, *Production Éducative*, Revue Trimestrielle d'Économie, Vol. 116 (3), pp.777-803.
- LESSARD Claude, 1998, *Compte rendu de CHARLOT Bernard (1997)*, Du rapport au savoir, Paris, Anthropos, Revue des Sciences de l'Éducation, Vol.24 (2), pp.425–427.
- MAROY Christian, 2007, Professionnalisme enseignant et politique de responsabilisation, In Yves DUTERCQ et Christian MAROY (Eds), *Perspectives en éducation et formation*, De Boeck Supérieur, 266 pages.
- MEURET Denis et BONNARD Claire, 2010/5, *Travail des élèves et performance scolaire*, Revue d'économie politique, Vol. 120, Éditions Dalloz, pp.793-821.
- MONS Nathalie, 2007, *Les nouvelles politiques éducatives*, PUF, 216 pages.
- MONS Nathalie, 2009, *Effets théoriques réels des politiques d'évaluation standardisée*, Revue Française de Pédagogie, Vol4, n°169, pp.99-140.
- MONS Nathalie, 2013, Évaluation standardisée des élèves et inégalités scolaires d'origine sociale : discours théoriques et réalité empirique, in Christian MAROY (Dir.), *L'école à l'épreuve de la performance, Les politiques de régulation par les résultats*, Revue Perspectives en Éducation & Formation, De Boeck Supérieur S.A, pp.33-50.
- PELLEGRINI Marc et ALLAL Laurent, 2012, *La gestion du temps chez les élèves : une étude sur la préparation et l'expérience dans la résolution de cas pratiques*, Paris : PUF.
- EURYDICE Réseau, 2009, *Les évaluations standardisées des élèves en Europe : Objectifs, organisation et utilisation des résultats*, Bruxelles, EACEA.
- SAHOU Ahmed Kalouaz et MIEZAN Francis, 2015, *Défis d'apprentissage : La maîtrise des concepts théoriques et leur application pratique chez les étudiants lors de l'Épreuve de l'Étude de Cas*, Revue des Sciences de l'Éducation, 41(2), 123-145.
- SARASON Irwin G., 1984, Stress, anxiété et performance cognitive : une revue de la littérature, dans R. C. Davidson et P. D. Rorhman (Eds.), *Stress psychologique et santé : avancées dans la théorie et la recherche*, pp.123-145, New York : John Wiley & Sons.
- TRANNOY Alain, 1999, L'égalisation des savoirs de base : l'éclairage des théories économiques de la responsabilité et des contrats, in Denis MEURET (Ed.), *La justice du système éducatif*, Bruxelles, De Boeck.
- VANDERLINDE Koen, 2018, *La gestion du temps dans les épreuves complexes : enjeux et perspectives*, Revue de l'éducation et de la psychologie, 15(2), 45-60.
- ZEIDNER Moshe, 1998, *L'anxiété des examens et la performance académique : Le rôle de l'anxiété des examens dans l'évaluation de la réussite académique*, Revue de Psychologie de l'éducation, 33(2), 69-79.



Institut National de Recherche en Sciences Sociales et Humaines

BOLUKI

Revue des lettres, arts, sciences humaines et sociales

BOLUKI, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture de l’Institut National de Recherche en Sciences Sociales et Humaines (INRSSH). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Sciences Sociales et Humaines à travers la diffusion des savoirs dans ces domaines. La revue publie des articles originaux ayant trait aux lettres, arts, sciences humaines et sociales en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les articles sont la propriété de la revue *BOLUKI*. Cependant, les opinions défendues dans les articles n’engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

BOLUKI

Revue des lettres, arts, sciences humaines et sociales
Institut National de Recherche en Sciences Sociales et Humaines (INRSSH)
ISSN : 2789-9578
2789-956X

Contact

E-mail : revue.boluki@gmail.com
BP : 14955, Brazzaville, Congo