

PN-ABY-425
99014

BENIN

DEVELOPMENT AND TESTING OF NEW CURRICULUM FOR THE FIRST TWO PRIMARY GRADES (CI AND CP)

for

CHILDREN'S LEARNING AND EQUITY FOUNDATIONS PROJETS (CLEF)

Prepared by:

Denis Chabot

Creative Associates International Inc.
5301 Wisconsin Avenue, N.W., #700
Washington, D.C. 20015

Prepared for:

Agency for International Development
Cotonou, Benin

Projetc No.

FEBRUARY 1996

TABLE DES MATIÈRES

1. **PROGRAMME DE LA MISSION
(TERMES DE RÉFÉRENCE)**
2. **VISITES DE CLASSES**
3. **PROGRAMMES D'ÉTUDES DE Ci - CP**
 - A. **Appréciation des projets de programmes de Ci - CP**
 - a) **Description du cheminement suivi lors de l'élaboration des projets de programme d'études de Ci - CP**
 - b) **Identification de difficultés rencontrées lors de l'élaboration des projets de programmes de Ci - CP**
 - c) **Aspects pédagogiques sous-jacents aux cheminements d'apprentissage des projets de programmes de Ci - CP**
 - B. **Cadre conceptuel d'élaboration des programmes d'études**
 - C. **Révision des projets de programmes de Ci - CP**
4. **STRUCTURE DES PROJETS DE PROGRAMMES DE CM**
5. **CONCLUSION**
6. **ANNEXES**

1. PROGRAMME DE LA MISSION (TERMES DE RÉFÉRENCE)

Lundi matin, 5 février 1996, début de cette mission. Rendez-vous avec l'équipe d'encadrement du projet CLEF et le pilote du plan d'action «Réforme des programmes d'enseignement (d'études ?)». Ce dernier présenta les termes de référence de la mission. Immédiatement s'engagea une discussion sur la «faisabilité» du plan de travail à réaliser. Vous trouverez en annexes 1 et 2 les termes de référence adressés de même que l'agenda qui devait permettre de réaliser le plan de travail.

Le programme de la mission aurait été planifié en octobre. Des tâches devaient être réalisées depuis ce temps. Malheureusement, à cause de diverses contraintes notamment d'ordre budgétaire, elles n'ont pas été exécutées. Il en est ressorti immédiatement un besoin de repréciser les termes de référence. Un mandat fut confié à l'équipe d'élaboration des programmes d'études.

Dès le début des travaux à l'Institut National de Formation et de Recherche en Éducation (INFRÉ) à Porto-Novo, la problématique des termes de référence fut à nouveau exposée aux participants et un nouveau programme de mission plus réaliste, tenant compte à la fois des travaux exécutés et des besoins à venir, a fait l'objet d'une entente entre les participants. Un nouvel agenda, il va de soi, a également été élaboré. Vous trouverez, en annexes 3 et 4, les termes de référence et l'agenda révisés.

Le nouvel agenda fut conditionné principalement par le besoin d'avoir des programmes «officiels», de Ci et de CP pour le début de la prochaine année scolaire, soit octobre 1996. Des versions complètes devraient idéalement être disponibles vers la fin de mars. On procédera par la suite à leur reprographie. Il est impératif d'assurer la formation généralisée des maîtres de Ci et de CP à partir des versions officielles. Cette opération devrait normalement être réalisée dès le mois d'août 1996.

Les tâches retenues dans le nouvel agenda rejoignent intégralement le premier aspect du deuxième point des anciens termes de référence. Elles ont également le mérite d'aider à la réalisation des deux autres termes identifiés, soit les termes 1 et 3, en ce sens que la formation que l'ensemble des participants vont se donner en réalisant ces nouvelles tâches devrait normalement les aider à réviser les projets de programmes de CE1 - CE2 et à élaborer la structure et les modules des programmes de CM1 - CM2.

Les nouveaux termes de référence poursuivent à la fois des objectifs de formation des personnels impliqués dans l'écriture des nouveaux programmes d'études et d'harmonisation des produits pour l'ensemble du primaire (CP, CE et CM).

2. VISITES DE CLASSES

Globalement, l'équivalent de trois (3) journées a été consacré à visiter des classes qui mettent à l'essai les projets de programmes de CE1 et de CE2. Lors des visites, nous en avons profité pour prendre connaissance également de l'état de la situation de l'application des projets de programmes de Ci et CP. Voici d'abord la liste des écoles dites expérimentales où nous nous sommes rendus (voir annexe 5).

Dans toutes les écoles expérimentales visitées, nous y avons trouvé de braves maîtres qui essaient d'aider les jeunes à faire des apprentissages avec peu de moyens. Bien que plusieurs possèdent un C. A. P., leur discours pédagogique est peu élaboré. Leurs remarques principales sont presque exclusivement de l'ordre des contenus notionnels que véhiculent les nouveaux programmes d'études.

De toute évidence, c'est un problème d'essoufflement des maîtres qui transparaît partout. Presque tout leur temps, autre que celui d'enseignement, est consacré à la réalisation de fiches. Il semble qu'ils doivent en élaborer plusieurs toutes les semaines: de 30 à 42.

Pour s'assurer que les maîtres lisent les objectifs, les cheminements d'apprentissage et les éléments de planification présentés dans les projets de programmes, ceux-ci sont tenus d'écrire ces données sur des fiches pédagogiques. Ils sont ensuite invités à démultiplier les repères des cheminements d'apprentissage proposés et à préparer les matériels requis pour faire vivre les activités aux élèves. On exige d'eux une somme considérable de travail.

Une telle situation apparaît paradoxale. Les encadreurs pédagogiques béninois ont arrêté leur choix sur des programmes-guides du fait qu'ils semblaient susceptibles de guider et d'harmoniser la pratique pédagogique des maîtres et également de faciliter leur tâche.

Le pilote du plan d'action «Réforme des programmes d'enseignement» ayant pris conscience de cette problématique, il a proposé aux maîtres rencontrés de concentrer leur attention, à partir de maintenant, à la démultiplication des repères et à la préparation matérielle des leçons.

Une évaluation de cette nouvelle pratique devra être faite ultérieurement. Il va de soi que les maîtres ont été sensibilisés à l'importance de lire les renseignements fournis dans les programmes d'études et de s'assurer de leur compréhension. Ils ont compris qu'ils sont fournis pour enrichir les cheminements ou encore pour guider leurs interventions auprès des élèves.

De plus, je m'interroge sur la pertinence de confier une tâche importante comme celle de la démultiplication des repères à des personnes ayant, dit-on souvent, une formation pédagogique et disciplinaire déficiente. Pourquoi ne pas faire assumer ce mandat par des pédagogues reconnus pour leur compétence, comme les inspecteurs?

Les nouveaux programmes devraient modifier sensiblement la pratique pédagogique dans une perspective centrée davantage sur les enfants. Le climat des classes visitées reflète peu cette perspective. On y trouve tout au plus des enfants qui participent un peu plus qu'auparavant. On est très loin des modèles pédagogiques et d'apprentissage s'inscrivant dans une perspective constructiviste auxquels on fait souvent référence dans les séances de travail.

D'autre part, plusieurs maîtres visités admettaient éprouver quelques difficultés en mathématique. Il semble que les projets de programme véhiculent plusieurs concepts et algorithmes nouveaux. Une telle situation dénote une formation disciplinaire nettement déficiente qui s'ajoute à une formation pédagogique assez limitée. Voilà une dimension à laquelle on devra accorder beaucoup d'importance au cours des prochaines années, sinon la réforme risque d'être compromise. Il me semble impérieux de consacrer tous les efforts pour préparer les maîtres en exercice et les nouveaux maîtres à appliquer les nouveaux programmes selon les orientations qu'ils privilégient. De bons programmes-guides et de bons manuels ne suffisent pas.

Le problème de formation disciplinaire est présent dans d'autres champs de formation tels ceux de français et d'éducation scientifique et technologique. Il semble cependant moins aigu qu'en mathématique.

Le nombre restreint de champs de formation, soit six, plaît aux enseignants expérimentateurs qui avaient auparavant à appliquer de nombreux programmes d'études, parfois sans liens les uns par rapport aux autres. Ils voient dans ces six champs un effort d'intégration des savoirs que les jeunes doivent construire ou développer. Un tel regroupement semble également bien reçu de la part des élèves. Ces derniers semblent déjà relativement familiers et à l'aise avec les nouvelles dénominations.

Ajoutons encore le besoin de matériels didactiques exprimés par presque tous les maîtres rencontrés. Ils déplorent la difficulté de trouver des textes «collés» aux nouveaux programmes et susceptibles d'intéresser les jeunes. Ils souhaiteraient ardemment qu'on mette à la disposition des élèves des manuels prenant en compte les orientations et les contenus des programmes. Selon eux, ils assureraient une certaine qualité à l'enseignement.

Il existe présentement au Bénin une solide banque de ressources pour développer les matériels pédagogiques nécessaires. Explorons du côté des inspecteurs, des conseillers pédagogique et des directeurs d'école. Certains maîtres sont également en mesure de relever un tel défi. Voilà la clef pour assurer la mise en oeuvre des nouveaux programmes d'études jugés très formateurs pour la jeunesse béninoise. Il importe de se donner des matériels témoignant de la réalité béninoise et prenant en considération les choix pédagogiques que la société béninoise a faits. Les Béninois sont les plus compétents pour y arriver. Faisons confiance en ces ressources et soutenons-les.

Je questionne enfin cette opération dite d'expérimentation des projets de nouveaux programmes d'études. Une expérimentation suppose la détermination d'un protocole expérimental, de d'expérimentation et le respect de ces derniers. Or, les visites d'écoles nous font voir que, bien que supportés fréquemment par le directeur de l'école et souvent par un inspecteur, les maîtres sont beaucoup laissés à eux-mêmes, se donnent leur propre compréhension des cheminements d'apprentissage et des éléments de planification. De plus, la tâche qu'on leur impose les empêche de faire la recherche nécessaire pour démultiplier intelligemment les repères ou encore pour développer les matériels adéquats pour accompagner les élèves dans leurs démarches d'apprentissage.

Les données de la mise à l'essai – je préfère cette appellation – peuvent être difficilement exploitables pour l'élaboration des versions « officielles » des programmes. Pourquoi ne pas essayer de se donner des conditions réalistes d'expérimentation? Est-ce vraiment nécessaire d'exiger d'un enseignant qu'il mette à l'essai tous les nouveaux champs de formation au cours de la même année? Ne pourrait-on confier à chacun deux ou trois champs, en tenant compte de ses compétences ou de ses goûts? Peut-être aurait-il le temps de se documenter et d'enregistrer ses données de mise à l'essai qui pourraient être ensuite exploitées pour l'élaboration de matériels didactiques? Selon moi, la cohabitation d'anciens et de nouveaux programmes d'études ne nuirait en rien aux élèves. Idéalement, pourquoi ne pas les libérer partiellement de leur tâche d'enseignement?

Si on devait procéder à la généralisation des nouveaux programmes de Ci - CP dans des conditions semblables à celles de la mise à l'essai des projets de programmes, ne se dirige-t-on pas tout droit vers un échec? L'ensemble des maîtres accepteraient-ils de vivre pareilles conditions de travail? Les enseignants sont-ils formés pour appliquer ces programmes? A-t-on des matériels adéquats pour les soutenir?

3. PROGRAMMES D'ÉTUDES DE Ci - CP

A. Appréciation des projets de programmes de Ci - CP

Les participants furent partagés en six (6) ateliers, chacun correspondant à un champ de formation. Chaque équipe s'est vu assigner les tâches suivantes:

- a) description du cheminement suivi par l'équipe chargée de l'élaboration des projets de programmes relatifs au champ de formation;
- b) identification de difficultés rencontrées lors de l'élaboration des projets de programmes relatifs au champ de formation;
- c) dégagement d'aspects pédagogiques sous-jacents aux cheminements d'apprentissage.

Environ deux journées et demie de travail ont été consacrées à la réalisation des tâches assignées rendues plus faciles et pertinentes du fait que les participants oeuvraient dans des ateliers correspondant à leurs intérêts particuliers et à des compétences développées. Une plus longue période de temps que celle initialement prévue a été allouée à la mise en commun des renseignements compilés par chacune des équipes. On a ainsi consacré deux autres journées et demie à cette plénière. Selon moi, ce fut très bénéfique pour tous. La longue plénière a permis d'éclaircir certaines incompréhensions, de fixer des lignes directrices pour l'élaboration des programmes d'études et de préciser certains concepts fréquemment utilisés. Elle facilitera d'autant les travaux à faire relativement à la révision des projets de programmes de Ci - CP et de CE1 - CE2 de même qu'à l'écriture de ceux de CM1 - CM2.

Vous trouverez en annexes 6 à 11 inclusivement les rapports des six équipes. Chacun contient les renseignements fournis par les membres de l'équipe au regard des trois tâches assignées. Sont intégrés aussi au rapport de chaque équipe les avis et interrogations exprimés par l'ensemble des participants de même que les décisions ou consensus établis.

Bien que les rapports soient relativement complets, je me permets de faire ressortir, au regard de chacune des tâches, des aspects importants qui ont fait l'objet de discussion et d'exprimer parfois des avis personnels.

La plénière pouvait être effectuée de deux façons: à partir des champs de formation ou à partir des tâches assignées. Les participants ont choisi le deuxième mode. Ainsi chacune des équipes s'est exprimée à tour de rôle au regard de chacune des tâches.

a) Description du cheminement suivi lors de l'élaboration des projets de programme d'études de Ci - CP

Le cheminement suivi par les diverses équipes chargées de l'élaboration des divers programmes d'études semble relativement semblable. Le résultat est cependant assez diversifié. Il tient au fait, je pense, que les membres des équipes de travail n'ont pas une compréhension univoque des concepts généralement utilisés de même que de la nature des tâches. Aucun document ne précise d'ailleurs ces concepts et les tâches associées à l'élaboration de programmes d'études.

Pour diverses raisons, justifiables sans doute, aucun cadre formel d'élaboration des programmes d'études n'existe. Seule la table des matières d'un cadre conceptuel est disponible (voir annexe 12). Il me semble urgent d'en concevoir un afin d'harmoniser les productions et les discours.

On a tendance également à privilégier des théories d'enseignement et d'apprentissage de même que des modèles pédagogiques et d'apprentissage dits centrés sur les élèves ou encore même d'inspiration constructiviste. Les documents produits, les interventions des participants ou encore leur pratique pédagogique reflètent cependant peu ces théories et modèles. On devra porter une attention spéciale pour tenir un discours honnête et applicable par les gens en place dans le système scolaire avec les moyens dont ils disposent (nombre d'élèves, équipements, matériels pédagogiques, formation, encadrement pédagogique...).

Les projets de programmes dont j'ai pris connaissance sont davantage centrés sur les contenus (de formation). Seuls certains cheminements d'apprentissage essaient de prendre en compte des approches pédagogiques centrées sur les élèves. Je pense qu'il est réaliste qu'il en soit ainsi, considérant les conditions d'application des programmes. On devra cependant faire un effort pour améliorer la formulation de ces cheminements, pour en ajouter un certain nombre et surtout pour privilégier ce type de cheminement lors des sessions de formation des maîtres.

Bien que modeste, l'introduction de tels cheminements commande la mise en oeuvre de moyens susceptibles de faciliter leur application: formation, matériels, styles d'évaluation différents...

Il ressort des échanges que l'expertise développée lors de l'élaboration des projets de programmes de CE1 - CE2 contribuera à l'amélioration des projets de Ci - CP. Les travaux réalisés aideront à mieux découper les champs de formation en modules en tenant compte à la fois des contenus et des démarches disciplinaires spécifiques à chacun.

Les concepts de pré-acquis et de prérequis ont également fait l'objet de discussion. Un texte déjà connu fut présenté. Il a permis de faire prendre conscience aux participants, qui trouvaient les définitions intéressantes, que l'auteur s'inscrivait dans des théories ou modèles centrés sur les contenus. Peut-être faudrait-il préciser ces concepts dans la perspective d'approches pédagogiques centrées sur les élèves? Le présent rapport offre des propositions de définitions qui pourront être discutées par la suite.

La plénière relativement à cette première tâche a mis en évidence la problématique de l'intégration des matières (ou des savoirs). Ce concept fut discuté ultérieurement. Il est apparu que les champs de formation EST et ES sont des champs dits à contenus. L'ensemble des autres fut davantage perçu comme des champs-outils qui trouvent leur contexte d'enseignement au sein des champs EST et ES. Cette constatation intéressante gagnerait à être soumise à une réflexion plus approfondie. Pour le moment, cette perception peut grandement aider à assurer cet objectif de rendre possible une certaine intégration des savoirs afin de faciliter

les apprentissages des jeunes qui n'apprennent pas de façon cloisonnée.

Les rapport de chacun des groupes de travail contient l'essentiel des aspects que je viens de signaler relativement à cette première tâche. De nombreux autres y sont également consignés. Ils auraient intérêt à être compilés dans un document unique qui pourrait être offert aux éventuels concepteurs de programmes. Certains devront nécessairement être véhiculés dans le Guide d'élaboration de programmes d'études ou même dans l'Énoncé d'orientations générales pour l'ensemble de l'école béninoise (proposition de titre). La réalisation de ces deux documents doit normalement être entreprise incessamment par l'équipe du plan d'action.

Des documents ont été distribués lors de cette plénière relative à cette première tâche: une réflexion sur le constructivisme, une liste d'étapes-repères susceptibles de guider l'élaboration de cheminements d'apprentissage et deux listes d'attitudes et d'habiletés comprenant des manifestations associées à chacune d'elles. Les deux premiers furent tirés de mon rapport de juin 1995 (no 680-0208); quant aux listes d'attitudes et d'habiletés, elles proviennent de programmes d'études en chimie-physique du Québec.

b) Identification de difficultés rencontrées lors de l'élaboration des projets de programmes de Ci - CP

Comme il a déjà été dit, les rapports des équipes présentent très bien l'ensemble des difficultés auxquelles ont dû faire face les équipes. Ils font part aussi de questions d'éclaircissement que ces dernières ont posées. Il a été vraiment utile de réaliser cette tâche, comme les deux autres d'ailleurs. Il en résultera sûrement une meilleure connaissance des travaux à réaliser lors de l'élaboration des programmes et également une harmonisation au niveau de la présentation des produits. La tâche de ceux qui auront à appliquer des programmes devrait être alors grandement facilitée, du moins mieux comprise.

Les difficultés majeures signalées concernaient la formulation d'objectifs de divers niveaux et de cheminements d'apprentissage (éléments les plus importants pour assurer le virage pédagogique), ainsi que leur différenciation pour les clientèles de Ci et de CP. Voilà pourquoi il fut convenu de consacrer plusieurs journées à la pratique de la formulation d'objectifs et de cheminements d'apprentissage. Encore une fois, de ces séances de travail devrait émaner un glossaire qui contribuerait à préciser les travaux à réaliser.

Concernant les cheminements d'apprentissage, la question de la démultiplication des repères par les maîtres fut soulevée. Conçus pour faciliter la tâche des maîtres et assurer une compréhension la plus univoque possible des défis à offrir aux élèves, les projets de programmes mis à l'essai dans les écoles dites expérimentales nécessitent un très grand nombre d'heures de travail par jour aux maîtres.

Les visites de classes effectuées ont démontré que les enseignants devaient transcrire les éléments de planification proposés dans les programmes et démultiplier les repères de façon détaillée. Pourtant, dit-on, ces derniers ont peu de culture générale et peu de formation pédagogique. N'est-ce pas là une pratique questionnable? Pourquoi ne pas offrir aux maîtres des cheminements précis pour les guider dans leur pratique de tous les jours? C'est ainsi que les véritables changements s'opéreront. Les inspecteurs ne sont-ils pas les plus compétents pour rédiger de bons cheminements d'apprentissage prenant en compte des approches pédagogiques centrées sur l'élève? Ce sont de très bons maîtres.

Une autre difficulté à laquelle on a fait référence est la masse horaire réduite pour permettre aux élèves d'atteindre les objectifs prescrits par les programmes. Les participants avouent leur incapacité à régler ce problème. Il relève des autorités ministérielles. Je constate toujours que les contenus que les élèves doivent construire sont très nombreux en fonction du temps dévolu. On encourage ainsi la simple mémorisation des savoirs par les jeunes.

Il importerait également de ne pas négliger le problème de l'enseignement de la langue française. Les stratégies et méthodes privilégiées conviennent davantage à l'apprentissage d'une langue maternelle. Il ne faut pas perdre de vue que le français est une langue seconde au Bénin. De bons échanges se sont engagés entre les participants et Monsieur David Cross relativement à l'apprentissage de la langue, notamment en ce qui concerne la linguistique. Ils sont consignés dans le rapport de l'équipe de français. Monsieur Cross a d'ailleurs offert un atelier de formation en ce sens jeudi le 15 février pendant que je visitais des classes expérimentales. Les participants ont grandement apprécié.

On a insisté ensuite sur le besoin d'une évaluation à la fin de chaque leçon. S'agit-il d'une évaluation sommative, comme sont enclins à le privilégier plusieurs, ou d'une évaluation formative? Pourtant on ne cesse de vanter les mérites d'approches centrées sur les élèves. On revient constamment avec des besoins de contrôle pour s'assurer, dit-on, que les élèves ont appris ce qu'ils devaient apprendre avant de faire de nouveaux apprentissages. Est-on sérieux quand on privilégie des approches pédagogiques dites centrées sur les élèves ou encore mieux d'inspiration constructiviste? Si oui, il faut revoir les pratiques évaluatives afin qu'elles soient cohérentes par rapport aux intentions pédagogiques.

Je me permets enfin de souligner une remarque pertinente entendue: «On n'est pas en train de former une élite pour l'Université, mais bien de former la nation». Ne le perdons jamais de vue.

c) Aspects pédagogiques sous-jacents aux cheminements d'apprentissage des projets de programmes de Ci - CP

Encore une fois, vous trouverez le compte rendu des renseignements transmis et des discussions dans les rapports des diverses équipes. Lors de la plénière relative à cette tâche, les équipes ont principalement exposé la logique d'ordre pédagogique qui sous-tend l'articulation des cheminements d'apprentissage, c'est-à-dire l'ordre dans lequel sont présentés les repères.

Apparemment la séquence varie d'un champ de formation à l'autre. Dans les faits, les formulations sont différentes mais on trouve beaucoup d'éléments communs. N'y aurait-il pas lieu de faire un effort pour harmoniser le plus possible cette logique interne des cheminements? Il importerait également de donner de la souplesse aux concepteurs de programmes en évitant d'assigner un nombre déterminé de repères à des temps forts de la démarche d'apprentissage.

Encore une fois, il est ressorti clairement que les discours pédagogiques énoncés verbalement ou par écrit reflètent peu les intentions pédagogiques. Y croit-on vraiment à ces intentions? Si oui, il faudrait que ça paraisse dans les écrits et dans les pratiques pédagogiques et administratives de tous les personnels (inspecteurs, directeurs, enseignants). Sinon, véhiculons des intentions réalistes pour la situation actuelle (conditions matérielles manquantes, formation inadéquate des personnels, etc.)

Ainsi, dans cet esprit de réalisme, il fut convenu de prendre en compte les approches pédagogiques centrées sur les élèves principalement au niveau des cheminements d'apprentissage. On devrait alors faire un effort pour en formuler un certain nombre d'entre eux en ce sens, entendu que les autres continueraient à véhiculer des approches davantage centrées sur les contenus avec lesquels les personnels scolaires sont familiers. On s'est entendu aussi pour essayer de les formuler dans une perspective de résolution de problèmes avec laquelle on est déjà un peu plus familier. Tout en innovant, on veillera à ne pas trop déraciner les personnes et à ne pas déstabiliser le système.

Les participants ont également repris le discours sur l'approche curriculaire. Les programmes étant les pivots sur lesquels reposent le système scolaire, au même titre que les ressources financières, il importe que l'ensemble des opérations concourent à l'application des programmes d'études. Tout en gardant une certaine identité qui leur est propre, les autres plans d'actions, principalement ceux relatifs à la formation des maîtres, à l'évaluation des apprentissages et aux matériels didactiques, devront mettre tout en oeuvre pour assurer l'application des nouveaux programmes d'études selon les orientations qu'ils privilégient.

B. Cadre conceptuel d'élaboration des programmes d'études

Une petite remarque s'impose dès maintenant. A-t-on défini clairement la clientèle-cible des programmes? Le personnel enseignant ou les élèves?

Il m'apparaît qu'un programme est un document destiné aux maîtres. C'est entre leurs mains qu'on s'attend à les retrouver. Les objectifs sont cependant formulés pour les élèves. Les maîtres ont comme mission d'aider les élèves à atteindre les objectifs prescrits par le programme ou, si on se situe dans des approches pédagogiques d'inspiration constructiviste, à accompagner les élèves dans leurs démarches de construction de divers savoirs (connaissances, habiletés, attitudes). Pourquoi ne modifie-t-on pas l'appellation du plan d'action «Réforme des programmes d'enseignement» pour «Réforme des programmes d'études», si à plus forte raison on souhaite vraiment faire un effort pour prendre en considération des démarches pédagogiques, comme on le dit, plutôt centrées sur les élèves (ceux qui apprennent).

Aussitôt le projet de cadre conceptuel d'élaboration de programmes d'études distribué (voir annexe 12), une discussion s'engagea sur les contenus qu'il devrait contenir. À mon avis, un tel document aurait dû être disponible avant de procéder à l'élaboration des projets de programmes eux-mêmes. Il aurait pu guider les concepteurs et atténuer une partie des difficultés rencontrées et énumérées précédemment.

Après une bonne période d'échange sur les contenus que devraient véhiculer un tel cadre, période au cours de laquelle est ressortie clairement la nécessité de faire des choix pédagogiques (théories et modèles pédagogiques et d'apprentissage) et d'être cohérent par la suite dans les produits à élaborer et les pratiques à adopter, on me mandata pour faire une proposition que l'ensemble des participants pourra discuter par la suite.

Pour moi, trois types de documents devraient être élaborés, dans les meilleurs délais, dont les deux suivants, soit un cadre d'élaboration de programmes d'études et un énoncé d'orientations relatives à l'école béninoise. Quant au troisième, il s'agit des programmes d'études eux-mêmes, déjà fort connus.

L'énoncé d'orientations relatives à l'école béninoise (proposition de titre) pourrait notamment prendre en compte les aspects suivants:

1. Introduction (nature du document et de l'école béninoise)
2. Valeurs privilégiées par l'école béninoise
3. Théories pédagogiques et d'apprentissage privilégiées
4. Modèles pédagogiques et d'apprentissage privilégiés (rôle du maître et rôle des élèves)
5. Présentation des champs de formation (justification, brève description...)
6. Démarches disciplinaires propres à chacun des champs de formation (éléments de similitude et de différence)
7. Énoncé des objectifs globaux et des objectifs généraux de modules des divers champs de formation (mis en parallèle...)
8. Dimension curriculaire (interrelations entre programmes d'études, matériels didactiques, formation des personnels, styles d'évaluation...)

Quant au cadre d'élaboration des programmes d'études, il pourrait contenir les éléments suivants:

1. Introduction (nature de ce cadre, nature des programmes-guides...)
2. Principes directeurs propres aux champs de formation (indications relatives à la précision des valeurs prises en compte par le programme d'étude en voie d'élaboration, à la (les) démarche(s) disciplinaire(s) qu'il devrait privilégier, aux objets d'études qui lui sont propres, etc.)
3. Contenus d'apprentissage prescrits par le programme (nature d'un OGL de champ de formation, d'un OG de module, d'un OT, d'un Oi, d'un cheminement d'apprentissage et des éléments de planification et balises susceptibles de faciliter et d'harmoniser leur formulation)
4. Structure du programme (indications relatives à la précision des interrelations entre les modules ou encore entre les champs de formation)
5. Le programme-guide (indications sur un ou des modes de présentation d'un programme d'étude)

6. Évaluation (indications relatives à des pratiques évaluatives qui devraient être prises en compte par le programme d'études en voie d'élaboration).

C. Révision des projets de programmes de Ci - CP

Dès le début des travaux relatifs à la révision des projets de programmes de Ci - CP en vue de les rendre «officiels», les participants ont fait référence à la structure des programmes de CE1 - CE2 qui est quelque peu différente. Ces derniers sont présentés selon un ordre d'enseignement. Les projets actuels de Ci - CP sont articulés à partir de structures conceptuelles, notionnelles ou d'habiletés.

Il est vrai que les auteurs ont fait un effort en CE pour organiser le travail des maîtres en leur présentant les sujets d'études – je préférerais parler de situations d'apprentissages ou encore de leçons – selon l'ordre dans lequel ils devraient être vécus par les élèves. Les projets de CE ont cependant été élaborés d'abord à partir d'une structure conceptuelle ou d'habiletés.

La facture des programmes de CE m'apparaît discutable. Elle est censée faciliter la tâche des maîtres. Elle donne davantage l'impression d'un programme en désordre. Les maîtres auront de la difficulté à saisir les liens entre les objectifs et contenus d'apprentissage afin d'aider les élèves à les construire.

Je préfère de beaucoup un programme construit selon un ordre logique (structuré à partir de concepts ou de notions hiérarchisés ou à partir d'habiletés également ordonnancées). À la fin, on peut offrir aux maîtres une suggestion de planification des sujets d'études (ou des situations d'apprentissage) qui tienne compte des capacités des élèves, des thèmes abordés dans les autres champs de formation (intégration), des événements se déroulant dans le milieu des enfants, etc.

À cet égard, de nombreuses difficultés auraient pu être évitées si on s'était donné quelques outils avant de débiter les travaux proprement dits d'élaboration des programmes. Je fais référence notamment à un cadre d'élaboration de programmes d'études, à des listes d'attitudes

et d'habiletés à privilégier à l'école primaire de même qu'aux structures (ou arbres) conceptuelles, notionnelles, ou d'habiletés qui devraient précéder l'écriture de chacun des champs de formation ou des modules. De tels instruments auraient grandement facilité le travail des concepteurs.

Les discussions sur cet aspect de la planification ou l'ordre de présentation des contenus prescrits par les programmes seront reprises incessamment. La décision appartient à l'équipe d'encadrement des concepteurs.

Après avoir rappelé les principaux avis exprimés sur les projets de programmes de Ci - CP, avis contenus dans les rapports déjà transmis à USAID et que n'ont pas reçus les concepteurs, semble-t-il, une description de tâches à réaliser fut présentée aux participants. Les travaux se sont par la suite déroulés en équipes et en plénière.

Le mandat assigné à chaque équipe consistait à amorcer la révision des programmes de Ci - CP mis à l'essai l'an passé et cette année en tenant compte des avis exprimés par les maîtres expérimentateurs et des aspects sur lesquels on s'était entendu lors de nos discussions antérieures. L'exercice se voulait surtout comme une session de formation à l'élaboration des programmes-guides et, plus précisément, à la formulation d'objectifs de divers niveaux.

Le mandat confié à chaque équipe consistait à préparer un certain nombre de feuilles sur lesquelles devaient apparaître les données suivantes:

- 1 feuille: nouvelles propositions de formulation de l'objectif global du champ de formation et des objectifs généraux (un par module) associés à l'objectif global;
- 1 feuille: choix d'un objectif général (d'un module) et nouvelles propositions de formulation des objectifs terminaux associés à cet objectif;
- 1 feuille: choix d'un objectif terminal et nouvelles propositions de formulation des objectifs intermédiaires associés à cet objectif;

2 ou 3 feuilles: choix de deux ou trois objectifs intermédiaires et nouvelles propositions de formulation des éléments de planification et des cheminements d'apprentissage associés à chacun

Chaque équipe s'est vu ensuite assigner au minimum une journée au cours de laquelle elle présentait notamment ses propositions. Ces dernières étaient analysées, critiquées par l'ensemble des participants qui, réunis en équipe après la période d'analyse, devaient faire de nouvelles propositions. L'ensemble des avis et des propositions ont été versés au dossier de l'équipe responsable du champ d'action et devrait servir de guide aux concepteurs des programmes au regard des travaux à venir: révision complète des projets de programmes de Ci - CP.

L'expérience fut vécue avec professionnalisme de la part de l'ensemble des participants. Elle fut jugée très profitable. On l'a même qualifiée d'école de formation. On s'est donné ensemble une formation. Elle devrait profiter également, tel qu'anticipé au début de la mission, à la révision des projets de programmes de CE1 - CE2 de même qu'à l'écriture de ceux de CM1 - CM2.

Vous trouverez, en annexes 13 à 18 inclusivement, les rapports de chacune des six équipes. Je suggère que les aspects qui ont fait l'objet d'entente entre les participants et les éléments susceptibles de guider d'éventuels concepteurs soient consignés, en autant que faire se peut, dans le cadre d'élaboration des programmes d'études, ou tout au moins dans un document approprié.

Voici brièvement des aspects ou éléments intéressants à consigner parce que susceptibles d'aider les concepteurs actuels et nouveaux de programmes d'études.

Comme il a déjà été dit précédemment, la disponibilité de listes d'attitudes et d'habiletés que les élèves auraient intérêt à développer au cours de leurs études primaires faciliterait grandement la tâche des concepteurs et assurerait une certaine cohérence entre les documents destinés aux mêmes enseignants. Ces listes pourraient comprendre, au regard de chaque attitude ou habileté, un ensemble de manifestations ou d'indices qui pourraient guider la pratique pédagogique.

Elles pourraient être réalisées assez promptement en s'inspirant de celles développées au Québec pour l'enseignement de la chimie et de la physique au secondaire. Ces dernières pourraient être ajustées au primaire et enrichies. Une telle tâche m'apparaît relativement facile à réaliser, surtout si les personnes concernées disposent de bonnes taxinomies.

Les participants ont également pris conscience qu'il aurait été utile d'avoir réalisé des structures (ou arbres) conceptuelles, notionnelles avant de procéder à l'élaboration de certains programmes tels ceux de EST et de ES. Ils auraient également apprécié avoir en leur possession des ensembles hiérarchisés d'habiletés avant d'aborder les champs de formation F, M, EA et EPS. Il est bien évident que ces «arbres d'habiletés» devraient être spécifiques à chacun des champs de formation en prenant en compte des habiletés que permet de développer le champ.

Les champs de formation EST et ES sont dits habituellement des champs à contenus tandis que les autres, soit F, M, EA et EPS, sont reconnus en général comme des champs-outils ou encore des champs-langages. Ces champs trouvent leur contexte d'enseignement (contenus-thèmes) au sein de EST et de ES. Voilà pourquoi EST et ES sont appelés aussi champs de base. Ainsi considérés, ces derniers champs pourraient servir de guides pour la planification de «l'enseignement» des divers champs dans une perspective d'intégration des savoirs. Une telle option, même si elle ne fait pas l'unanimité au sein de la communauté des experts en pédagogie, mérite d'être étudiée. Elle permet d'organiser l'enseignement afin de rendre possible des formes d'intégration des savoirs telles la multidisciplinarité et l'interdisciplinarité.

En ce qui concerne les types d'objectifs et la formulation-même de ces derniers, on a pris conscience qu'il existe une multitude d'écoles et de façons de faire. On a constaté l'importance de déterminer dès le départ la nature même des programmes d'études à élaborer, en étant conscient que toute une variété de programmes existe entre les deux grands modèles, c'est-à-dire ceux centrés sur les contenus de formation et ceux centrés sur l'élève (l'apprenant).

Le type de programme précisé, il importe de choisir des techniques d'élaboration et de s'y conformer, tout comme il importe – les participants ont eu l'occasion de le constater à maintes reprises – d'adopter un style de discours et une terminologie appropriés, c'est-à-dire qui véhiculent et reflètent le(s) choix fait(s). Quant aux programmes-guides en phase d'application au Bénin, on les reconnaît comme des programmes centrés sur des contenus (connaissances et habiletés) mais privilégiant, le plus souvent possible, des démarches d'apprentissage centrées sur l'élève ou encore, à l'occasion, d'inspiration constructiviste.

Relativement à la formulation des divers types d'objectifs, certains points qui semblent avoir fait l'objet d'entente méritent d'être consignés. Ainsi l'objectif global (OGL) d'un champ de formation traduirait dans sa première partie, sous une forme très globale ou synthétisée, un ensemble d'attitudes, d'habiletés et de connaissances que prend en compte l'ensemble du champ. On s'attend alors à retrouver de façon synthétisée les thèmes (contenus notionnels ou habiletés) qui constituent les modules du champ. La deuxième partie de ce type d'objectif véhiculerait, de façon synthétisée encore, ce que devrait normalement apporter à l'enfant lui-même et également au pays, les savoirs (connaissances, habiletés et attitudes) à construire présentés en première partie. Cette deuxième partie pourrait débiter par l'expression «en vue de...» Des verbes tels se familiariser, s'éveiller à, prendre conscience... semblent convenir pour formuler ce type d'objectif d'un niveau assez élevé.

Quant aux objectifs généraux (OG) (un par module), on a convenu de faire un effort pour les formuler en utilisant des verbes inspirant des approches pédagogiques et des stratégies d'enseignement centrées sur les élèves. À titre d'exemples, des verbes tels découvrir, explorer, trouver, apprivoiser... pourraient convenir. Il est entendu que ce type d'objectif de niveau relativement élevé pourrait prendre en compte, dans sa deuxième partie, des éléments semblables à ceux de l'OGL, auquel il est associé, tout en étant plus spécifique parce qu'il doit prendre en considération un ensemble d'éléments d'un champ de formation, constituant un thème.

Les objectifs terminaux (OT) sont ceux sur lesquels devraient normalement porter une évaluation nationale. Ils devraient alors être formulés de façon à être mesurables. Voilà pourquoi on doit utiliser des verbes qui rendent possible la mesure. Ils devraient normalement privilégier un ensemble d'habiletés et de connaissances. Leur nombre d'OT associés à un OG dépend du nombre de centres d'intérêts ou de groupes de sujets d'études composant le thème.

La réflexion faite sur les OT nous a fourni une occasion d'apprendre à formuler des OT assez englobants de façon à rendre possible une évaluation prenant en compte des démarches d'apprentissage dites actives permettant, entre autres, d'aider les élèves à développer la créativité, la débrouillardise, le sens du travail bien fait, etc. Par exemple, au lieu de nommer toutes les techniques avec lesquelles l'élève aura l'occasion de se familiariser par l'étude des Oi, on dira dans un OT «à l'aide des techniques appropriées». Lors de l'évaluation, il appartiendra à l'élève de choisir la méthode qui lui semble la mieux appropriée pour exécuter une tâche quelconque. Les Oi lui permettront de se familiariser avec quelques-unes.

Comme pour les objectifs terminaux, les objectifs intermédiaires (Oi) doivent être formulés de façon à être mesurés. Le contenu de chacun est plus restreint que celui des OT. Chacun prend habituellement en compte un élément du OT auquel il est associé. Il correspond à ce qu'on appelle ici au Bénin un sujet d'études.

Il fut convenu qu'il n'était point nécessaire de répéter 3, 4, 5, 10... fois le même Oi parce qu'il correspond à 3, 4, 5, 10... leçons (cheminements d'apprentissage) identiques ou à peu près identiques. Une seule fois suffit. Il s'agit de faire référence au même Oi 3, 4, 5, 10... fois dans la planification apparaissant à la fin des programmes d'études. On épargne ainsi aux maîtres la tâche fastidieuse d'avoir à démultiplier 3, 4, 5, 10... fois les mêmes repères.

À un même Oi peut également correspondre 3, 4, 5... leçons (cheminements d'apprentissage) différentes. Dans ce cas, il vaut mieux répéter car les éléments de planification sont différents.

En plus de ces points sur lesquels les participants sont tombés d'accord, il est entendu qu'un objectif ne doit contenir qu'un seul verbe de départ. L'équipe de français cherche présentement une façon de faire qui lui permettrait d'intégrer dans les mêmes objectifs les contenus des sous-champs A et B (compréhension et expression orale) sans avoir à utiliser deux verbes.

La révision des cheminements d'apprentissage a donné lieu également à des échanges formateurs. En plus de convenir d'élaborer des repères les plus précis possibles afin de faciliter et d'organiser la tâche des maîtres, il fut convenu de faire un effort pour les formuler dans une perspective centrée sur l'apprenant. Ainsi on utilisera des verbes traduisant des démarches personnelles que devront faire les élèves: trouve dans son milieu, explore..., fait une recherche (enquête), expérimente..., essaie..., etc.

On accordera aussi une attention particulière au(x) premier(s) repère(s) qui doivent prendre en considération les préconceptions (ou conceptions initiales) des élèves et non les pré-acquis comme on l'entend souvent. Il est important que le maître prenne d'abord conscience des connaissances et habiletés que ses élèves ont déjà développées au regard du sujet d'étude avant de les aider à cheminer, c'est-à-dire à continuer à en construire de nouvelles ou à améliorer celles qu'ils ont... On accordera également une importance au bilan des acquis, à la fin du cheminement. Cette étape, de l'ordre de l'évaluation formative, permet aux élèves et à leur maître de prendre conscience des nouveaux acquis qu'ils ont faits de même que des méthodes qu'ils ont utilisées pour construire ces acquis. Elle informe également le maître qui verra à utiliser les mesures correctrices appropriées.

Les participants ont même révisé les éléments de planification suggérés. Les échanges ont permis de s'entendre sur quelques aspects. Les titres du sujet d'études auraient intérêt à être formulés comme des titres. Ils ressemblent davantage à des objectifs ou encore à des activités. À la rubrique «préalables» devraient être inscrits un ou des objectifs étudiés antérieurement et qui, s'ils sont maîtrisés, préparent l'élève à l'étude de l'objectif concerné.

On accordera un soin particulier à la détermination des contenus de formation que le cheminement d'apprentissage, s'il est vécu comme prévu, devrait permettre aux élèves de construire. Il importe de bien préciser l'habileté ou les habiletés que le cheminement prend en compte, c'est-à-dire qu'il aide à développer, à exercer et non à connaître. Il en va de même pour les attitudes. Je me permets de signaler à nouveau que la disponibilité de listes d'habiletés et d'attitudes aiderait grandement, comme une liste de stratégies d'ailleurs.

Quant aux connaissances, ce sont celles que le cheminement permet de construire, c'est-à-dire des éléments d'ordre notionnel. Nous attirons l'attention sur le fait que, sauf en français, ce ne sont pas que des mots à apprendre ou encore des structures linguistiques qui seront fournis dans cette rubrique. Les autres champs de formation offriront des contenus notionnels qui leur sont propres. Dans certains cas, il sera difficile de préciser les connaissances du fait que le cheminement donne un choix de moyens comme, par exemple, un choix de textes à lire, de chants, etc. On peut alors indiquer que les connaissances dépendent du texte, du chant choisi... Le maître pourra alors inscrire lui-même les connaissances appropriées dans la rubrique «notes personnelles».

La rubrique «Évaluation» devrait préciser un ou des contenus étudiés par les élèves au cours de la leçon et qui devraient faire l'objet d'évaluation. Le maître est invité à concentrer son attention sur ce ou ces contenus privilégiés. On veillera à varier d'une leçon à l'autre les objets d'évaluation.

D'autres aspects abordés lors de ces séances de travail mériteraient d'être rapportés et même consignés. Les concepteurs sont invités à éviter le plus possible les termes compliqués et à faire un effort pour choisir des mots accessibles à l'ensemble des maîtres qui, encore une fois, ont peu de formation pédagogique et disciplinaire. Ils sont également invités à se coordonner lors des travaux d'élaboration pour faire correspondre dans le temps les mêmes thèmes qui sont véhiculés à travers divers champs de formation, et ce afin de rendre possible une certaine intégration des savoirs. Les participants ont montré un accueil très favorable à cette dimension d'intégration susceptible de faciliter la pratique pédagogique et de susciter l'intérêt des jeunes qui n'apprennent pas de façon cloisonnée.

Les objectifs, a-t-on dit encore, devront être formulés de façon claire, il va de soi, mais également de façon réaliste. Ils doivent tenir compte des intérêts des élèves mais aussi de leurs capacités, de leurs talents. Selon moi, 70% à 80% des contenus d'un objectif dit réaliste devrait normalement être construit par les élèves eux-mêmes en appliquant des stratégies dites actives ou centrées sur l'apprenant. Le maître pourra guider les élèves pour les aider à construire la portion de contenus fixée par l'objectif qu'ils n'ont pu construire eux-mêmes.

Quelques remarques particulières s'adressaient au champ FRANÇAIS. On a suggéré de faire un effort pour avoir une même masse horaire dans les trois volets (AB - C et D). Une telle pratique faciliterait les transferts.

De plus, une session de formation portant sur la linguistique a été offerte aux participants pendant mon absence qui m'a permis de visiter des écoles expérimentales dans les départements du Zou et du Borgou. Elle a été animée par Monsieur David Cross, spécialiste en linguistique.

Les participants se sont familiarisés avec des techniques susceptibles d'assurer un solide bain linguistique aux enfants, pour qui le français est une langue seconde, avant de leur permettre de s'exprimer. Un excellent guide a été présenté. Une telle activité devrait guider l'élaboration du volet AB notamment de la classe de Ci.

Une remarque particulière fut adressée au champ de formation EST. Il importe que les cheminements d'apprentissage associés aux Oi fassent faire des sciences et de la technologie aux élèves et non uniquement l'apprentissage de la langue française. Ainsi on devrait leur permettre de développer des habiletés associées à la méthode scientifique et technologique et plus particulièrement à la méthode expérimentale. Seul ce champ permet aux élèves de construire de tels savoirs. Il ne faut pas négliger ce type de formation. Les cheminements d'apprentissage devront privilégier ces dimensions en rendant les enfants actifs.

4. STRUCTURE DES PROJETS DE PROGRAMMES DE CM

Considérant l'expérience acquise lors de l'élaboration des projets de programmes de Ci - CP et de CE, expérience améliorée d'ailleurs au cours de cette présente mission, les participants ont convenu de conserver la même structure de programmes pour ceux de CM.

On devra cependant tenir compte du fait que le dernier trimestre de CM2 est habituellement consacré à la préparation immédiate des élèves à l'examen-synthèse de la fin du primaire. On a souhaité maintenir cette pratique.

Cette tâche a fourni une autre occasion de discuter de l'aspect planification de l'enseignement. À cet égard, une décision devra être prise incessamment, avant la rédaction des programmes officiels de Ci - CP. Présentera-t-on les programmes selon un ordre d'enseignement, à l'instar des projets actuels de CE1 - CE2? Les offrira-t-on selon la structure conceptuelle ou d'habiletés à partir duquel ils ont été développés, en ajoutant une proposition d'arrangement des sujets d'études (leçons) à des fins d'enseignement? Quant à moi, je préfère nettement la seconde option. Je l'ai déjà fait savoir. Elle semble d'ailleurs rallier de plus en plus de personnes. Cette façon de faire permet aux maîtres de mieux visualiser l'ensemble d'un programme d'études et d'en saisir les liens entre chacune des parties ou chacun des objectifs. Elle rend possible une certaine souplesse au niveau de la planification de l'enseignement. Elle réduit également la taille du document. Par contre, elle oblige les enseignants à consulter le document dans un ordre différent de celui de la pagination.

L'autre option donne un produit en apparence un peu plus facile à consulter. Les leçons sont présentées selon l'ordre d'enseignement prescrit. Le document donne par contre l'impression d'un tout en morceaux disparates, sans liens les uns par rapport aux autres. On enlève toute souplesse au niveau de l'organisation de l'enseignement.

Voici les ententes établies entre les participants relativement à la structure de chacun des champs de formation pour le CM:

CHAMPS DE FORMATION

ENTENTES

EA	:	Mêmes nombre et titres de modules qu'au CE, soit deux.
EST	:	Mêmes nombre et titres de modules qu'au CE, soit trois.
ES	:	Mêmes nombre et titres de modules qu'au CE, soit trois.
M	:	<p>Le nombre et les titres des modules seront repensés, à la suite des travaux réalisés lors de cette mission.</p> <p>J'ai suggéré d'étudier la possibilité qu'il contienne quatre modules. Présentement tous les champs, sauf EA, ont 3 modules. Les utilisateurs risquent de penser qu'un module correspond à un trimestre d'études, ce qui n'est pas nécessairement le cas. De la sorte, on aurait des champs contenant de 2 à 4 modules.</p>
F	:	<p>Même découpage des compétences langagières en AB, C et D, mêmes nombre et titres de modules qu'au CE, soit trois par compétence ou ensemble de compétences.</p> <p>Les participants étudieront la possibilité de fusion AB et D au niveau des cheminements d'apprentissage.</p>
EPS	:	Mêmes nombre et titres de modules qu'au CE, soit trois.

5. CONCLUSION

Le Bénin est engagé dans une opération importante, l'élaboration d'un nouveau curriculum pour les écoles primaires. L'école devrait assurer une solide formation à tous les jeunes béninois et béninoises en vue de les préparer à vivre comme citoyen engagé et responsable.

L'équipe d'élaboration des nouveaux programmes d'études a travaillé avec compétence et assiduité pendant trois semaines. Elle s'est donnée des balises susceptibles de faciliter la révision des programmes de Ci - CP et de CE et de l'aider à élaborer ceux de CM.

Cependant, le Bénin a besoin de ses meilleurs enseignants, c'est-à-dire les inspecteurs d'abord mais aussi les directeurs d'école, pour améliorer la pratique pédagogique dans ses écoles. Il me semble impératif que ces derniers orientent davantage leurs interventions dans les classes dans le sens d'une relation d'aide aux maîtres ou, encore mieux, de formation. Une telle approche doit être basée sur la confiance mutuelle et sur l'échange d'expertise.

Le Ministre de l'Éducation nationale, avec la participation de USAID, a également besoin, en ce moment-ci, d'une brève pause évaluative. Il est temps d'évaluer les actions menées jusqu'à maintenant relativement à la réforme scolaire afin de mieux relancer, s'il y a lieu, ce qui reste à faire. Il importe également que, quelle que soit la situation déjà vécue, les activités à venir se fassent dans un cadre systémique. On devra prendre les moyens pour mettre en oeuvre les ressources nécessaires (matériels didactiques conformes aux programmes d'études, évaluation cohérente par rapport aux programmes, formation des divers personnels) pour assurer l'implantation des nouveaux programmes d'études selon les orientations qu'ils privilégient. Ces programmes sont les pivots du système éducatif. Selon moi, c'est possible. Le Bénin a d'importantes ressources humaines qualifiées.

ANNEX 1

BENIN CLEF PROJECT IQC

EXPERTISE IN CURRICULUM DEVELOPMENT

EVALUATION OF CURRICULUM EXPERIMENTATION AND DEVELOPEMENT OF NEW CURRICULUM

BACKGROUND

USAID and the Government of Benin (GOB) are engaged in a long-term primary education development program entitled Children's Learning and Equity Foundations (CLEF), as part of an overall multi-donor effort to assist Benin in economic structural adjustment, improvements in education and continued development of the country's effort to create a democratic and accountable system of Government. The purpose of this program is *"To assist the GOB to re-establish Benin's primary education system, improving quality and broadening access while promoting sustainability"*. The reforms and activities necessary to achieve this purpose fall under the following five supporting objectives:

- (a) Improve Quality -- Make primary education more effective in enabling students to be successful in their post-primary school careers.
- (b) Increase Equity -- Broaden access to primary education for girls and other children from disadvantaged regions.
- (c) Assure Financial Resources -- Promote assurance of adequate Financial Resources to rehabilitate and maintain Benin's education system.
- (d) Greater Participation -- Promote Participatory Decision-Making and Consensus-Building on Education
- (e) Strengthen Institutional Capacity and Coordination -- Enable GOB, particularly the Ministry of Education to coordinate setting and carrying out of national educational objectives.

These objectives have been integrated into 15 separate action plans.

The GOB aims to develop an effective and appropriate primary school curriculum designed to facilitate students' achievement of the specific educational competencies identified for each of the core subject areas. Reforming the curriculum will require an assessment of the curriculum content, structure, cross-subject integration, grade level sequencing, and link between the curriculum and materials development. The curriculum development activity is central to the reform program because all other activities aiming to upgrade pedagogic systems (i.e teacher training, textbook and pedagogic materials production, student assessment) are closely related to it. The GOB has prepared an action plan which defines the objectives and tasks for the development, testing and generalization of the new curriculum for all grades of the primary school.

With the assistance of the technical expertise provided by the CLEF Project in April 1994 through the IQC, the Curriculum development team defined educational competencies for each area of the six primary school grades. The new curriculum for all six grades will be developed

on the basis of these competencies. The new curriculum for the first two grades (CI and CP) was developed in 1993-1994 tested in 1994-95 while the new grades 3 and 4 (CE1 and CE2) curriculum was being developed. The CI and CP curriculum is now being finalized in 1995-1996 while the CE1 and CE2 is being tested under the supervision of the Curriculum Development team. The team needs technical expertise to assist in the evaluation of the experimentation and finalization of tested curriculum for different grades.

ARTICLE I - TITLE

Children's Learning and Equity Foundations (CLEF) Project, No. 680-0208 CA II IQC No. 624-0208-I-4007-00.

ARTICLE II - OBJECTIVE

The objective of this delivery order is to provide one (1) short term Curriculum Development Specialist to consult with the Ministry of Education (MEN) and conduct the mid-term evaluation of the experimentation of the grades 3 and 4 curriculum; (ii) review and finalize the revised version of grades 1 and 2 curriculum; and (iii) define the structure of the new grades 4 and 5 curriculum.

ARTICLE III - STATEMENT OF WORK

The Specialist, in close collaboration with the CLEF Project Learning and Instruction Advisor and the Ministry of Education Curriculum Development action plan shall:

1. conduct a mid-term assessment of the ongoing experimentation of the CE1 and CE2 curriculum (i.e. visits to experimental schools, class observations, discussions with teachers and other persons involved in the experimentation...);
2. review and finalize the revised version of grades CI and CP curriculum;
3. prepare the structure of the subject areas for the new grades 5 and 6 (CM1 and CM2) curriculum.

ARTICLE IV - REPORTS

The Specialist shall submit a draft report of his/her activities and findings to the CLEF Primary Education Program Coordinator, the CLEF Project Learning and Instruction Advisor, the General Development Officer (GDO) and the Ministry of Education representative and have a debriefing session with them. This report shall include (i) the results of the evaluation; (ii) the finalized versions of CI and CP curriculum; (iii) the structure of subject areas for CM1 and CM2 curriculum; and (iv) recommendations for follow up activities. A final version in English and French integrating the observations of the CLEF Primary Education Program Coordinator, the CLEF Project Learning and Instruction Advisor, the GDO and the MEN representative will be provided before departure from Benin.

ARTICLE V - RELATIONSHIPS AND RESPONSIBILITIES

Thomas E. Park, Acting GDO is the project officer for the contract. The consultant will work under the direct supervision of the CLEF Primary Education Program Coordinator and in close collaboration

with the CLEF Learning and Instruction Advisor. All coordination with the Government of Benin will be through the Clef Primary Education Program Coordinator.

ARTICLE VI - PERFORMANCE PERIOD

The estimated start date for the Curriculum Development Specialist in Cotonou is on/or about February 5, 1996. The estimated departure date from Cotonou is on/or about February 24, 1996.

ARTICLE VII - WORK DAYS ORDERED

Specialist

Work days ordered

Curriculum Development

22 (including 4 travel days)

ANNEX 2

PLAN D'ACTION REFORME DES PROGRAMMES
D'ENSEIGNEMENT

ATELIER D'EVALUATION A MI-PARCOURS DE L'EXPERIMENTATION DES PROGRAMMES D'ETUDES CE1-CE2 ET DE STRUCTURATION DES PROGRAMMES D'ETUDES CI-CP (VERSION FINALE) ET DES PROGRAMMES D'ETUDES CM (VERSION EXPERIMENTALE)

5 - 23 FEVRIER 1996

A G E N D A

PREMIERE SEMAINE

LUNDI 5 FEVRIER 1996

09 H - 10 H	Réunion au Projet Clef - USAID (Cotonou)
11 H - 11h45	. Ouverture de l'atelier (PORTO-NOVO)
PORTO-NOVO	. Présentation des objectifs de l'atelier, de la méthode de travail et des résultats attendus
	. Présentation de l'agenda.

BEST AVAILABLE COPY

DISCUSSION

11h45 - 12h30	Point sur les activités menées depuis mars 1995 par M. LABE
12h30 - 15 H	Pause
15 H - 18 H	Visite de classes dans une école expérimentale du département de l'Quémé

Mardi 6 février 1996

08 H - 12 H	Visite de classes dans des écoles expérimentales du département de l'Quémé (suite)
12 H - 15 H	Pause
15 H - 18 H	Poursuite des activités de la matinée.

Mercredi 7 février 1996

08 H - 12 H	Visite de classes dans une école expérimentale du MONO ou du ZOU
-------------	--

Jeudi 8 février et
Vendredi 9 février 1996

08 H - 12 H et 15 H - 18 H (avec une pause de 12 H à 15 H)	Visites de classes dans les écoles expérimentales de l'Atlantique
---	---

Samedi 10 février 1996

08 H - 12h30 (avec une pause de 10h45 à 11 H)	Synthèse des observations relatives aux visites de classes discussion.
---	---

DEUXIEME SEMAINE

Lundi 12 février 1996

9 H - 12h30

(avec pause de 10h45 à
11 H)

- Présentation de la structuration des programmes d'études CE1-CE2 (version expérimentale) par un membre de l'équipe d'encadrement
- Présentation des observations et remarques de M. CHABOT sur les programmes d'études CE1-CE2 (version expérimentale) par M. CHABOT
- Discussions

12h30 - 15 H

Pause

15 H - 18 H

- . Présentation de la synthèse des données recueillies sur l'expérimentation et l'évaluation des programmes d'études CI-CP (version expérimentale) par un membre de l'équipe d'encadrement
- . Discussions

Mardi 13 février 1996

9 H - 12h30

et

15 H - 18 H

(avec pauses de 10h45 à
11 H)

et de 12h30 à 15 H)

- . Présentation des mécanismes de rédaction des programmes d'études des différents champs de formation et approches pédagogiques privilégiées
Par les responsables de chaque champ de formation
- . Discussions.

Mercredi 14 février 1996

. 9 H - 12h30
(avec une pause de
10h45 à 11 H)

- Présentation des mécanismes de rédaction des programmes d'étude des différents champs de formation et approches pédagogiques privilégiées

Par les responsables de chaque champ de formation

- Discussions.
(suite)

12h30 - 15 H

Pause

15 H - 17 H

Evaluation à mi-parcours de l'atelier avec la participation

- du D/INFRE (ou son représentant)
- du DEP (ou son représentant)
- du DAPS (ou son représentant)
- des représentants du projet Clef-USAID.

Jeudi 15 février 1996

09 H - 12h30
(avec une pause de
10h45 à 11 H)

Détermination de la structure des programmes d'études CI-CI (version finale) et des principes directeurs à prendre en compte

12h30 - 15 H

Pause

15 H - 18 H

Exercices d'application par champ de formation.

Vendredi 16 février 1996

09 H - 12h30
et 15 H - 18 H
(avec pauses de 10h45
à 11 H et
de 12h30 - 15 H)

Exercices d'application par champ
de formation (suite)

Samedi 17 février 1996

09 H - 12h30
(avec pause de 10h45 à 11H)

Exercices d'application par champ
de formation (suite)

TROISIEME SEMAINE

Lundi 19 février 1996

9 H - 12h30
et
15 H - 18 H
(avec pauses de 10h45 à 11H)
et de 12h30 à 15 H)

Présentation des productions des
différents champs de formation
. Discussions.

Mardi 20 février 1996

et Mercredi 21 février 1996

09 H - 12h30
et
15 H - 18 H
(avec pauses de 10h45 à 11H
et de 12h30 à 15 H)

. Poursuite des exercices d'ap-
plication par champ de forma-
tion
. Exercices sur la "définition
du domaine" pour CI et CF

Jeudi 22 février 1996

09 H - 12h30
(avec une pause de 10h45 à
11 H)

Détermination de la structure
des programmes d'études CM
(version expérimentale)

12h30 - 15 H

Fausse

15 H - 17 H

Evaluation de l'atelier

Avec la participation :

- du D/INFRE (ou son représentant)
- du DEP (ou son représentant)
- du DAPS (ou son représentant)
- des représentants du projet
Clef-USAID

Vendredi 23 février 1996

09 H - 12h30

(avec pause de 10h45 à 11 H)

Poursuite activité sur la détermination de la structure des programmes d'études CM
(version expérimentale)

12h30 - 15 H

Fausse

16 H

Clôture de l'atelier.

ANNEX 3

REQUEST FOR AMMENDMENT TO WORK PLAN : DENIS CHABOT

From : David Cross, Learning & Instruction Advisor

To Douglas Lehman, Coordinator

Dear Douglas,

In view of the situation on the ground, it is necessary to effect a slight ammendment to the work plan. This affects only part two (review and finalize the revized version of grades CI and CP curriculum; part one (the mid-term assessment) and part three (prepare the curriculum structure) can be accomplished.

The revision suggested is as follows:

2. carry out a full revision of grades CI and CP curriculum with the working parties in order to counterpart the skills needed to finalize these curricula and, eventually, CE1 and CE2 curricula.

The change is needed because there is no revised curriculum to work with. This is because the training of the inspectors -who must make the evaluation and collect information from teachers in the experimental schools- did not receive the start-of-year training (scheduled for September 1995) until half way through the academic year. In real terms, a full academic year has been lost, since it is necessary to collect data from throughout one entire year.

Denis Chabot, Francois Labe (the Pilot) and I agree that this change will bring certain benefits. By engaging the writers in this very systematic review, the transfer of skills will help in producing the 5th and 6th year curricula (CM1 & CM2). Additionally, this fundamental review is serving to train the inspector writers and challenge assumptions about teaching and learning so as to make the final product less teacher centred and, at the same time, more user friendly.

David Cross, Cotonou/Porto Novo February 12th 1996



ANNEX 4

PLAN D'ACTION REFORME DES PROGRAMMES
D'ETUDES

ATELIER D'EVALUATION A MI-PARCOURS DE L'EXPERIMENTATION
DES PROGRAMMES D'ETUDES CE1-CE2 ET DE STRUCTURATION
DES PROGRAMMES D'ETUDES CI-CP (VERSION FINALE)

05 - 23 FEVRIER 1996

A G E N D A

PREMIERE SEMAINE

LUNDI 5 FEVRIER 1996

09 H - 10 H	Réunion au projet/Clef USAID - GUYENOU (D/INFRE - DEP - DAPS - Représentants projet/Clef USAID - Pilote PA-P)
11 H - 12h30	Ouverture de l'atelier Présentation des termes de référence et de l'agenda de l'atelier
<u>PORTO-NOVO</u>	. Discussions
12h30 - 14 H	Pause
14 H - 17 H	Travaux en ateliers par champ de formation sur : - cheminement suivi pour l'élabora- tion des différents programmes d'études

42

- difficultés rencontrées et interrogations
- aspects pédagogiques sous-jacents aux repères des cheminements d'apprentissage

MARDI 6 FEVRIER 1996

- | | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| 8h30 - 12h30. | Poursuite des travaux en ateliers |
| et | par champ de formation |
| 14 H - 17 H | |
| (avec pauses de 10h45 à | |
| 11 H et de 12h30 à 14 H) | |
| 15 H - 17 H | Visite de classes dans une école |
| | du département de l'Atlantique |

MERCREDI 7 FEVRIER 1996

- | | |
|--------------|-----------------------------------|
| 8 H - 12 H | Visite de classes dans une école |
| | du département de l'Ouémé |
| 8h30 - 12h30 | Poursuite des travaux en ateliers |
| | par champ de formation |
| 12h30 - 14 H | Pause |
| 14 H - 17 H | Plénière : |
| | - Présentation des résultats des |
| | travaux en atelier par champ de |
| | formation |
| | - clarification de concepts rela- |
| | tifs : |
| | . au constructivisme |
| | . à la démarche de résolution |
| | de problème |
| | . à l'intégration des savoirs |
| | - Discussions |

47

JEUDI 8 FEVRIER 1996

et

VENDREDI 9 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

et

14 H - 17 H

(avec pauses de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Plénière
(suite)

SABEDI 10 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

Cadre conceptuel d'élaboration
des programmes d'études :
. discussion ;
détermination du contenu

DEUXIEME SEMAINE

LUNDI 12 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

14 H - 17 H

(avec pauses : de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Travaux préparatoires à l'ani-
mation des ateliers spécifiques
à chaque champ de formation
(atelier par équipe)

MARDI 13 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

et

14 H - 17 H

(avec pauses : de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Analyse du champ de formation
EST
et poursuite des travaux de
révision des programmes d'études
CI-CP

./.

MERCREDI 14 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30
et
14 H - 16 H
(avec pauses : de 10h45 -
11 H et de 12h30 - 14 H

16 H - 17 H

Analyse du champ de formation EA
et poursuite des travaux de
révision des programmes d'études
CI-CP

Evaluation à mi-parcours de
l'atelier avec la participation :
- du D/INFRE (ou son représen-
tant)
- du DEP (ou son représentant)
- du DAPS (ou son représentant)
- des représentants du projet
clef-USAID.

JEUDI 15 FEVRIER 1996

8h30 - 10h30

Analyse du champ de formation
EA et poursuite des travaux
de révision des programmes
d'études CI-CP (suite)

10h30 - 10h45

Pause

10h45 - 12h30

Introduction à une méthodologie
américaine utilisée pour ini-
tier les élèves à une langue
étrangère

12h30 - 14 H

Pause

14 H - 17 H

Elaboration d'un guide du
maître pour un cours accéléré
d'apprentissage d'une langue
étrangère

8 H - 17 H

Visites de classes dans des
écoles expérimentales du
département du ZOU.

VENDREDI 16 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30
et
14 H - 17 H
(avec pauses : de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Analyse du champ de formation FRAN-
CAIS et poursuite des travaux de
révision des programmes d'études
CI-CP

8 H - 17 H

Visites de classes dans des écoles
expérimentales du département du
BORGOU

SAMEDI 17 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30
(avec pause de 10h45 à 11H)

Analyse du champ de formation FRAN-
CAIS et poursuite des travaux de
révision des nouveaux programmes
d'études CI-CP

(suite)

TROISIEME SEMAINE

LUNDI 19 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30
et
14 H - 17 H
(avec pauses de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Analyse du champ de formation
MATHEMATIQUES et poursuite des
travaux de révision des pro-
grammes d'études CI-CP

MARDI 20 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30
et
14 H - 17 H
(avec pauses de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Analyse du champ de formation
ES et poursuite des travaux de
révision des programmes d'étu-
des CI-CP.

MERCREDI 21 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

et

14 H - 17 H

(avec pauses de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Analyse du champ de formation EIS
et poursuite des travaux de révision
des programmes d'études CI-CP

JEUDI 22 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

et

14 H - 15h30

(avec pauses de 10h45 à
11 H et de 12h30 à 14 H)

Détermination de la structure des
programmes d'études CM (Version expé-
rimentale)

15h30 - 17 H

Evaluation finale de l'atelier avec
la participation :

- du D/INFRE (ou son représentant)
- du DEP (ou son représentant)
- du DAPS (ou son représentant)
- des représentants du projet/clef
USAID

VENDREDI 23 FEVRIER 1996

8h30 - 12h30

Synthèse des travaux de révision
des programmes d'études CI-CP

12h30

Clôture de l'atelier.

ANNEX 5

LISTE DES ECOLES EXPERIMENTALES

(VISITEES)

N°	ECOLES	DEPARTEMENT
1	Ecole de Davié (PORTO-NOVO)	OUEME
2	Ecole Les Cocotiers (COTONOU)	ATLANTIQUE
3	Ecole de ZAKPO (BOHICON)	ZOU
4	Ecole de HOUNKPOGON (DASSA-ZCUME)	
5	Ecole de THIO B (GLAZCUE)	
6	Ecole de KTCUBAROU (TCHACOUROU)	BORGOU
7	Ecole de Assagbini-Baka (PARAKOU)	
8	Ecole de Kandi A (KANDI)	
9	Ecole Centre de Malanville (MALANVILLE)	

N. B. : L'école centre de Malanville n'est pas une école expérimentale.

ANNEX 6

/ -)
APPORT DE L'EQUIPE DU CHAMP DE FORMATION
E S T

I - DESCRIPTION DU CHEMINEMENT SUIVI POUR L'ELABORATION
DU PROGRAMME D'ETUDES EST CI - CP

Le programme d'études de l'E.S.T. est élaboré à partir d'un ensemble de compétences relevant du domaine scientifique. Ces compétences tirées du profil souhaité pour l'élève de l'école primaire sont de deux ordres :

- compétences à caractère spécifique
- compétences à caractère transversal.

Les contenus d'apprentissage nécessaires à un niveau concerné sont déterminés à partir des connaissances, des habiletés des attitudes qui elles, sont générées par les compétences à caractère spécifique enrichies par les éléments de compétences à caractère transversal.

Les grandes divisions qui permettent de réaliser des modules sont déterminées en fonction des préoccupations dégagées à partir de la spécificité des contenus d'apprentissage listés ainsi que de leurs liens organiques.

C'est ainsi que en EST nous avons

- la première division devenue premier module : . L'homme et ses relations avec les autres hommes.
- la deuxième division devenue deuxième module : . L'environnement naturel et les relations entre l'homme et cet environnement.
- la troisième division devenue troisième module : . L'environnement technologique et les relations entre l'homme et cet environnement.

L'ensemble des grandes divisions ainsi déterminées nous permet de formuler l'objectif global du champ de formation.

En fonction des préoccupations contenues dans chacune des grandes divisions, les OG des modules sont définis.

A partir des OG, on élabore des OT qui sont démultipliés en OI qui permettent d'arrêter des sujets d'études.

Les différentes préoccupations exprimées dans les grandes divisions annoncent déjà les intentions pédagogiques à privilégier au niveau des cheminements qui vont permettre d'atteindre les objectifs intermédiaires.

Pour faciliter la mise en oeuvre d'un sujet d'étude, il est prévu un cheminement d'apprentissage destiné à l'apprenant et des éléments de planification destinés à l'enseignant, éléments à partir desquels celui-ci peut assurer aisément la préparation de sa fiche.

En E S T, le cheminement d'apprentissage composé de repères correspondant chacun à une ou plusieurs activités comporte la démarche disciplinaire. La mise en oeuvre de ces repères permet à l'apprenant de découvrir les contenus de formation.

Enfin, le champ de formation : éducation scientifique et technologique, résultante des anciennes activités de sciences d'observation, d'économie familiale, d'agriculture et de géographie physique, obéit aussi bien dans sa conception que dans sa mise en oeuvre aux principes pédagogiques de ces différentes disciplines à savoir :

- il n'y a pas d'activité sans objet d'étude
- c'est le sujet apprenant qui découvre la vérité
- il est nécessaire d'établir des rapports entre l'objet d'étude et l'homme.

L'éducation scientifique et technologique vise essentiellement l'étude de l'homme dans son environnement naturel et technologique. Pour ce faire, la démarche qui la caractérise est la démarche expérimentale qui n'est vécue aux CI-CP que dans ses aspects préliminaires supposés accessibles à l'enfant que nous voulons former.

II - DIFFICULTES RENCONTREES ET INTERROGATIONS EVENTUELLES

1.- Dans les cheminements, la préoccupation selon laquelle la langue doit être corrigée dans les autres champs autres que le français n'a pas toujours été respectée dans les cheminements d'apprentissage.

2.- Le contenu prévu au niveau du préalable ne revêt pas parfois le caractère d'un pré-requis.

3.- Dans la rubrique "attitudes", ce qui est prévu et recommandé n'est toujours pas pertinent au regard du sujet d'étude.

4.- Des difficultés à trouver des mots simples pour exprimer les préoccupations au niveau de la détermination des contenus d'apprentissage.

5.- Des difficultés à diversifier les techniques d'enseignement en fonction des sujets d'études.

6.- Des difficultés à concevoir pour les classes inférieure et supérieure d'un même niveau, des objectifs de différentes exigences et à élaborer des cheminements adaptés à chacune des classes de ce niveau.

7.- Des difficultés à trouver des verbes adaptés à chaque palier de définition des objectifs.

8.- Des difficultés à planifier les contenus d'apprentissage lors de l'organisation des modules. Est-ce que nos cheminements ne sont pas trop squelettiques ou trop détaillés par endroits ?

Des débats en plénière ont permis d'apporter les approches de solutions suivantes aux différentes difficultés et interrogation éventuelle.

1.- Les cheminements de la version finale doivent prévoir des repères qui doivent satisfaire les préoccupations de la correction de la langue.

Ex : - décrit en ses propres termes
- confronte
- énonce
- énumère.

2.- Il est retenu que le premier repère des cheminements prenne en compte les préalables. En dépit de ce repère, maintenir dans "éléments de planification" la rubrique préalables. Par ailleurs, l'inclusion du pré-requis dans le pré-acquis dépend de l'approche que l'on adopte. Le pré-requis est inclus dans le pré-acquis dans l'approche des programmes axés sur les contenus de formation ou d'apprentissage. Dans l'approche des programmes axés sur l'enfant le pré-requis n'est pas toujours inclus dans le pré-acquis.

3.- En ce qui concerne les attitudes, il s'agit de recenser celles à privilégier et ce recensement doit être plus rationnel.

4 - 5 - 8 Les difficultés 4-5-8 et l'interrogation trouveront des solutions dans les ateliers.

6.- Le principe d'établir une différence entre le CI et CP est acquis. Les concepteurs doivent faire un effort sur eux-mêmes pour arriver à faire la différence car le vieil homme continue de résider en eux. Il s'agira donc de reformuler les

objectifs pour les deux cours CI-CP, de dissocier les deux programmes afin que le CP apporte un peu plus au contenu du CI.

7.- Le choix des verbes dépend du contexte et de l'objectif à définir. Il faut faire l'effort de ne plus utiliser l'expression "en situation concrète". Cela permettra de trouver des verbes plus précis. Pour définir les OT et OI, il faut le plus possible rechercher des verbes précis, mesurables, permettant une évaluation.

III - ASPECTS PEDAGOGIQUES SOUS-JACENTS AUX REPERES DES CHEMINEMENTS D'APPRENTISSAGE

Dans tous les cheminements, on retrouve les éléments ci-après :

- une présentation motivante du sujet d'étude à rang d'une situation-problème,
 - observe - décrit : première étape de la démarche scientifique, activités qui permettent de saisir la vérité première,
 - confronte : permet de développer l'esprit de coopération, de demander l'avis des autres camarades sur sa production
 - propose et réalise : deux repères qui préparent l'élève à l'expérimentation,
 - fait une analyse évaluative de sa production, reprend sa production en réajustant au besoin : repères qui visent à initier l'apprenant à faire le bilan de ses activités, à apprendre à déceler ses insuffisances et à procéder à des remédiations, ils préparent ainsi l'élève à la remise en cause de la vérité première, attitudes que l'on retrouve au niveau de la démarche scientifique.
- 55

ANNEX 7

(CHAMP DE FORMATION

FRANCAIS

* Procédure suivie pour l'élaboration du champ
de formation

- 1.- Exploitation du profil souhaité pour l'élève en fin de l'école primaire.
- 2.- Détermination des contenus de formation sous forme d'habiletés, de connaissances et d'attitudes à partir des compétences recherchées et des valeurs de l'école béninoise.
- 3.- Construction des modules par regroupement cohérent des contenus de formation. Ces modules ont été constitués à partir des quatre habiletés qui sont : écouter - parler - lire - écrire. Le champ de formation FRANCAIS comprend trois modules.

Le premier module ou compréhension et expression orales correspond aux habiletés "écouter" - "parler" regroupées en un module en raison de leur complémentarité naturelle dans une situation de communication normale. Ce premier module est appelé par convention "FRANCAIS - AB".

Le deuxième module ou expression écrite qui correspond à l'habileté "écrire" est appelé par convention "Français - D".

- 4.- Formulation des objectifs (OGL OG OT OI) Huit (08) centres d'intérêt subdivisés en vingt-cinq (25) thèmes constituent le fil conducteur à partir duquel les différentes fonctions langagières (saluer quelqu'un, demander une information - inciter quelqu'un à agir - relater un fait - décrire un phénomène etc) ont été abordées de façon spiralaire depuis les objectifs jusqu'aux cheminements d'apprentissage.

5.- Définition des contenus de formation au niveau des sujets d'études

6.- Elaboration des cheminements d'apprentissage.

* Les difficultés et interrogations du champ de formation FRANCAIS et les solutions préconisées par la plénière.

Français AB

Les difficultés en Français/AB concernent :

- La présentation matérielle des deux habiletés "écouter" et "parler" (compréhension et expression orales, ou Français AB) et qui n'a pas été aisée.

Son exploitation pose des problèmes aux enseignants. Cette difficulté résulte de la présentation en deux volets de l'objectif intermédiaire.

Solution envisagée : Fondre les deux habiletés A et B en une seule formulation comme c'est le cas au CE. Procéder de même en ce qui concerne la formulation des OI.

- La difficulté dans la limitation du nombre de mots et de structures à faire acquérir.

Solution arrêtée : étudier environ 4 à 6 mots en temps normal. Toutefois, en période d'apprentissage accéléré de langage, l'on pourrait faire acquérir aux élèves plus de mots et de structures.

- La non détermination du nombre de semaines de travail avant l'élaboration du champ de formation et qui a eu pour conséquence la réduction du temps imparti à chaque séance en Français/AB.

Solution arrêtée : Conformer le nombre de cheminements aux vingt-cinq (25) semaines de travail comme c'est le cas au CE

58

FRANCAIS/C

Les difficultés et interrogations en Français/C se situent au niveau de :

- La progression à observer dans l'étude des lettres et des sons.

Interrogation : Y a-t-il des critères scientifiques pour déterminer la progression à suivre dans l'étude des consonnes ?

Solution arrêtée : La plénière a recommandé à l'équipe d'élaboration du champ de formation Français de recourir si possible aux conseils d'un linguistique pour que cette étude obéisse à des normes scientifiques.

- La présentation d'un cheminement d'apprentissage en deux journées et qui n'offre pas une exploitation aisée aux enseignants.

Solution arrêtée : Mettre en relief les contenus de chaque journée et les séparer par un trait.

- L'apprentissage accéléré du langage en onze semaines de travail et qui influence l'étude des sons et suscite des inquiétudes au niveau des parents.

Solution arrêtée : Le principe de l'apprentissage accéléré de langage en 45 jours de classe a été réaffirmé et doit être respecté. Cependant, il a été recommandé de sensibiliser enseignants et parents d'élèves qui doivent comprendre le bien-fondé de cet apprentissage en langage avant tout enseignement en lecture.

Pour finir, l'atelier a demandé à l'équipe d'élaboration du champ de formation Français d'étudier la possibilité d'accorder la même durée d'enseignement à chacune des activités de ce champ afin de mettre fin ou d'éviter les blocages que rencontrent certains enseignants quand certaines matières sont sautées en raison des jours fériés ou tout autre empêchement de l'enseignant.

* Principes directeurs dans l'élaboration des
cheminements d'apprentissage du champ de
formation FRANCAIS

- 1.- La motivation : Ce principe est contenu dans l'énoncé de l'OI à travers les intentions, les types de discours et les situations de communication.
- 2.- L'antériorité de l'oral par rapport à l'écrit
L'oral précède et prépare l'écrit.
Au CI : il s'agit de l'apprentissage accéléré du langage.
Et toutes les phases orales ou implicites qui préparent l'écrit.
Au CE : cela se traduit par les AB en lexique - grammaire conjugaison.
- 3.- L'intégration des savoirs ou le décroisement des connaissances
En français, toutes les sous-disciplines se donnent la main. Ce champ n'est pas fermé sur lui-même mais il est ouvert à d'autres champs de formation.
- 4.- Enseignement à point de départ global
Le processus va de la phrase à la notion.
- 5.- L'objectivation de la communication
Processus par lequel l'écolier prend du recul vis-à-vis d'un discours pour analyser les facteurs qui en influencent la production ou la compréhension. Elle conduit l'écolier tantôt à modifier son propre discours, tantôt à mieux comprendre celui d'autrui, tantôt à dégager des règles.

Les phases ou grands moments
d'un cheminement d'apprentissage en
français AB et C (Démarche disciplinaire)

Ce sont :

- I - 1. Imprégnation
- 2. Analyse et Acquisition.

- II - 1. Consolidation ou fixation des
acquis de la première séance sous forme
de dialogue Maître - Elèves - Elèves - Elèves
- 2. Synthèse.

- III- 1. Réinvestissement ou utilisation des
acquis
- . réemploi dirigé centré sur la synthèse
- . réemploi autonome.

Liste des aspects pédagogiques
sous-jacents aux repères des cheminements
d'apprentissage

Français AB
Cours CP

Premier module
Premier cheminement
Page 18

<u>Repères</u>	<u>Aspects pédagogiques</u>
1.1 A1	Imprégnation
1.1 A2 1.1 B1	
1.1 A3 1.1 B2	Analyse et Acquisition
1.1 A4)) 1.1 B3	
) 1.1 B4	
1.1 A5)) 1.1 B5	Consolidation et synthèse
) 1.1 B6	Ici la consolidation est nette mais la synthèse est à parfaire.
1.1 A6 - 1.1 B7	Réinvestissement ou utilisation des acquis.

Liste des aspects pédagogiques (suite)

Français C

Premier module

Cours CP

Page 100

Repères

Aspects pédagogiques

C1

- Imprégnation

C2 à C5

) Analyse et Acquisition

C6 - C7

) Synthèse

C8 - C11 - C12

- Réinvestissement

C9 - C10

- Objectivation de la communication

C13 - C14

- Analyse évaluative

Les phases ou grands moments d'un cheminement
d'apprentissage en Français/D (Démarche disciplinaire)

Quatre moments essentiels caractérisent cette
démarche. Ce sont :

1.- La préparation

Elle comprend :

- . observation de documents
- . analyse guidée
- . manipulation
- . synthèse.

2.- La production

Exercices écrits.

3.- La correction collective

4.- La correction individuelle

- . reprise de la production à la lumière
des observations.

Les phases ou grands moments d'un cheminement
d'apprentissage en Français D (graphisme - écriture)

Quatre moments caractérisent cette démarche.

Ce sont :

1.- L'imprégnation

2.- L'analyse et l'acquisition

3.- La production

4.- L'analyse évaluative.

65

FRANCAIS/D (Production d'écrits)

Cours CP - Premier module

Page 102.

<u>Repères</u>	<u>Aspects pédagogiques</u>
D1 et D2	- Préparation
D3 - D4 - D5	- Production
D6 - D7	
D8	- Correction collective
D9	- Correction individuelle.

Observations : Cette démarche est partout respectée dans les différents modules. La petite différence que l'on note est OT₁ se situe dans l'ordre de présentation des différents moments de cette démarche. Il s'agit des pages 18 à 67.

bf

FRANCAIS/D (graphisme - écriture)

Cours CI

Deuxième module

Page 31

Repères

Aspects pédagogiques

D1	- Imprégnation
D2 - D3 - D4 D5 - D6	- Analyse et Acquisition
D7	- Production
D8 - D9	- Analyse évaluative

ANNEX 8

APPORT DE CHAMP DE FORMATION E.A

I - Le cheminement suivi pour l'élaboration des programmes d'études du champ de formation Education Artistique est le même que celui de tous les autres champs du début à la fin à la seule différence que le regroupement des contenus d'apprentissage n'a pas abouti au même résultat.

Le regroupement des contenus d'apprentissage réalisé en fonction des liens qui existent entre chacun d'eux a permis de dégager les grandes préoccupations qui sous-tendent les grandes décisions ou le découpage du champ. Ainsi nous avons obtenu au CI-CP les grands domaines suivants :

- les arts plastiques
- l'art poétique
- l'art musical
- l'art dramatique.

Ces 4 grandes divisions n'ont pas donné 4 modules. Le champ a été découpé en trois modules. A l'intérieur de chacun des modules, nous retrouvons chacun des 4 domaines ainsi obtenu.

II - DIFFICULTES RENCONTREES

a) Les insuffisances constatées aujourd'hui dans le programme d'études CI-CP du champ de formation E.A traduisent de loin les difficultés rencontrées lors de l'élaboration de ce programme.

1.- Le regroupement n'a pas tenu compte de ce qui est réellement commun aux différents contenus. En d'autres termes, les liens organiques existant entre les contenus de formation n'ont pas été scrupuleusement observés. C'est ce qui est à la base de l'émiettement des domaines obtenus.

Si nous convenons que l'art poétique, l'art musical, l'art dramatique ont quelque de commun il aurait fallu les regrouper sous le même chapeau.

Cette dernière préoccupation a été prise en compte dans l'élaboration du programme CE qui a donné deux grandes divisions au lieu de quatre :

- les arts plastiques et l'artisanat d'art
- les arts vivants.

2.- Certains cheminements sont trop maigres presque sans intérêt.

Cette insuffisance est liée à la monotonie des titres des sujets d'études : les mêmes titres se retrouvent d'un cours à l'autre. De la même manière, dans la détermination des objectifs, la nuance n'est pas nette. Trouver des verbes adéquats pour formuler des objectifs spécifiques à chaque cours a constitué un problème majeur.

Les 3 insuffisances ainsi regroupées au point 2., ont trouvé une approche de solution au niveau du CE.

3.- Certains éléments des préalables ne sont pas en harmonie avec les sujets d'étude correspondants.

4.- L'utilisation de certains verbes et structures dans la formulation des objectifs intermédiaires a créé des problèmes de compréhension et d'interprétation au niveau des maîtres expérimentateurs : Ex : produire une saunète de son inspiration ; présenter un conte de son inspiration.

S'agit-il ici d'imaginer une saynète, un conte ?

La réponse à cette interrogation se trouvera dans la reformulation de l'OI et surtout dans le choix des verbes qui commandent les OI.

CONCLUSION

Ces 4 insuffisances constatées au CI-CP ont été amoindries au CE car le découpage et la planification des contenus d'apprentissage obtenus ont donné un ensemble logique, cohérent sans trop de répétitions.

b) Interrogations

Elles se résument en un seul point.

Est-ce que cette planification obtenue peut être adoptée au CI-CP.

Réponse : Comme l'ensemble de la structure du programme CE. (le découpage et la planification) est satisfaisant, nous pouvons nous en contenter pour le moment au CI-CP.

III - LES ASPECTS PEDAGOGIQUES SOUS-JACENTS AUX REPERES DES CHEMINEMENTS D'APPRENTISSAGE

a) Rappel de la démarche disciplinaire

Elle se résume en trois grands moments évoqués par les verbes suivants :

. PERCEVOIR - FAIRE - VOIR en arts plastiques

. PERCEVOIR - FAIRE - REAGIR ou RETROAGIR en art dramatique.

(Rétroagir en danse lorsqu'il s'agit de traduire la réflexion sur l'action). Si certains termes varient, il ne faut y voir qu'une façon spécifique d'exprimer, à l'intérieur d'une discipline donnée, le cheminement poursuivi dans toutes les disciplines concernées par le champ. La démarche est semblable en ce qu'elle propose une impulsion de départ qui fait appel à des réactions, des attitudes, des comportements expressifs, ludiques. A partir de cette impulsion on va vers la manipulation c'est-à-dire vers l'action qui constitue le noeud de la démarche. Intervient aussitôt la réflexion sur l'activité.

Ainsi :

PERCEVOIR c'est imaginer des idées pour réaliser son image
(ce que l'on veut faire)

FAIRE : c'est concrétiser ces idées au moyen des techniques

VOIR : c'est interpréter, traduire l'image réalisée ou la production obtenue

REAGIR : c'est pouvoir marquer un arrêt pour opérer un retour sur sa production en vue d'une réflexion objective

RETROAGIR : c'est réfléchir sur la justesse d'exécution d'un ou d'une série de mouvements, c'est exprimer son niveau de satisfaction quant au déroulement de son travail

b) Aspects pédagogiques sous-jacents aux repères des cheminements d'apprentissage

Dans certains cheminements nous constatons que les 2 ou 3 premiers repères traduisent la première étape de la démarche à savoir : PERCEVOIR

- | | | |
|---------------------------------|---|---------------------------|
| 1.- L'enfant observe ou écoute |) | 1ère étape :
PERCEVOIR |
| 2.- L'enfant décrit ou apprécie |) | |
| 3.- L'enfant apprécie |) | |
| ou bien |) | |
| 1.- L'enfant observe ou écoute |) | 1ère étape |
| 2.- L'enfant décrit |) | |

Ensuite le 3e ou le 4e repère traduit la 2e étape de la démarche à savoir FAIRE car ici l'enfant passe à l'ACTION ou l'enfant présente ou l'enfant compare traduit la 2e étape de la démarche à savoir FAIRE car ici l'enfant passe à l'ACTION Les 4e et 5e repères ou les 5e et 6e repères traduisent l'arrêt marqué par l'enfant pour réfléchir sur sa réalisation. C'est la 3e étape ou l'étape du VOIR ou du REAGIR ou RETROAGIR.

Tous ces aspects ne se retrouvent pas dans tous les cheminements. Dans d'autres cas nous ne retrouvons que la 2e et la 3e étape où l'enfant, au début de son activité part directement de l'ACTION pour finir à l'analyse évaluative. Ex

- . OI1-2 page 13 Module 1 CI
- . OI2-2 page 20 Module 1 CI
- . OI1-1 page 17 Module 3 CI.

N. B. : Le respect strict des 3 étapes de la démarche dépend du sujet d'étude.

ANNEX 9

CHAMP DE FORMATION MATHÉMATIQUE

I - DESCRIPTION DU CHEMINEMENT SUIVI POUR L'ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDE

Après présentation de ses travaux, l'équipe chargée du champ a fait la synthèse suivante :

Le document "profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire" a servi de référence à l'élaboration du programme d'étude du champ de formation mathématique. Les points suivants ont été considérés :

1°- Les éléments de compétence à caractère transversal : ils ont essentiellement trait aux qualités humaines, aux attitudes et devraient être progressivement acquis et ou développés par l'élève à travers l'enseignement des différents champs de formation.

2°- Les éléments de compétence à caractère spécifique aux mathématiques à savoir : calculer; compter, mesurer, établir des relations de proportionnalité, structurer l'espace, construire et résoudre des problèmes.

Ces dernières compétences ont servi à la définition des contenus de formation du niveau CI-CP :

- les notions :
 - . de prénumérique
 - 2 des entiers naturels de 0 à 100 et les opérations addition et soustraction sur ce référentiel
- la mesure (temps, monnaie, capacité, masse, volume)
- la proportionnalité
- la structuration de l'espace et la familiarisation avec les solides et formes
- la résolution de petits problèmes simples.

L'objectif global du champ a été déterminé à partir des compétences. Cet objectif a été démultiplié en trois objectifs généraux par cours (CI et CP).

Les contenus de formation ont été regroupés en modules à partir d'une intégration complexe des six compétences. Conformément aux objectifs généraux formulés.

Chaque objectif général est démultiplié en un certain nombre d'objectifs terminaux auxquels correspond un ensemble de contenus de formation.

Enfin chaque objectif terminal est démultiplié en un certain nombre d'objectifs intermédiaires auxquels correspondent des contenus de formation monnayés en un ou plusieurs sujets d'étude.

15

() HAMP DE FORMATION MATHEMATIQUE

II - DECISIONS PRISES APRES PRESENTATION DES DIFFICULTES
ET INTERROGATIONS

1.- Les mots utilisés pour la rédaction du programme d'étude (objectifs et cheminements d'apprentissage) doivent être simples et adaptés au niveau des élèves concernés.

2.- Il faut veiller à varier les moyens et les techniques dans la mise en oeuvre des stratégies.

3.- Le premier repère dans les cheminements relatifs à la construction des nombres doit être revu c'est-à-dire démultiplié.

4.- Le dernier repère relatif à l'analyse évaluative est à prévoir et il suffit pour régler le problème de production individuelle.

5.- Un repère relatif aux préalables est nécessaire au début de chaque cheminement.

() HAMP DE FORMATION MATHEMATIQUE

III - LISTE DES ASPECTS PEDAGOGIQUES SOUS-JACENTS AUX
REPERES DES CHEMINEMENTS D'APPRENTISSAGE

Après la présentation de l'équipe, la synthèse suivante a été adoptée :

L'étude des repères des cheminements montre la progression suivante :

- découverte du matériel
- exploration et manipulation du matériel découvert pour résoudre des items
- détachement progressif des manipulations concrètes pour résoudre les items à l'aide de dessins, de schémas de tableaux etc
- analyse évaluative et remédiation
- utilisation du concept acquis dans diverses situations.

Presque tous les cheminements d'apprentissage s'inscrivent dans cette démarche à savoir :

1°- La phase concrète où l'élève manipule les objets usuels ou un matériel semi-structuré (cartes représentants des objets, des formes géométriques, des ensembles d'objets), activités gestuelles, individuelles ou de groupes.

2°- Représentation des situations (dessin, schémas, tableaux etc).

3°- Abstraction du concept, utilisation du concept lui-même.

ANNEX 10

APPORT

DE

EDUCATION SOCIALE

**I - DESCRIPTION DU CHEMINEMENT SUIVI POUR
L'ELABORATION DES PROGRAMMES D'ETUDES
D'EDUCATION SOCIALE AU CI-CP**

Le programme de l'Education Sociale est issu d'un ensemble de compétences relevant du domaine des sciences humaines. Ces compétences tirées du profil souhaité pour l'élève de l'école primaire sont de deux ordres :

- Compétence à caractère spécifique
- Compétence à caractère transversal.

Les contenus d'apprentissage nécessaires à un niveau concerné sont déterminés à partir des connaissances, des habiletés et des attitudes qui, elles, proviennent des compétences à caractère transversal.

Le champ de formation Education Sociale regroupe les anciennes disciplines classiques que sont : Morale - Education civique - Histoire - Géographie humaine - Géographie économique, auxquelles s'ajoutent les langues et quelques notions sur les valeurs culturelles.

Le regroupement opéré au CI-CP répond aux préoccupations suivantes :

- a- outiller l'enfant pour lui permettre de comprendre sa société et d'être accepté par elle
- b- lui apporter des éléments pouvant lui permettre de contribuer à l'entretien et au développement de son patrimoine socio-culturel.

Ces préoccupations ont donné naissance aux deux grandes divisions du programme E.S CI-CP.

- 1.- Le citoyen et la vie sociale qui prend en compte morale - éducation civique
- 2.- Société et développement qui prend en compte Histoire - Géographie économique et Géographie

Les grandes divisions qui permettent de réaliser les modules sont déterminées en fonction des préoccupations dégagées à partir de la spécificité des contenus d'apprentissage ainsi que de leurs liens organiques.

C'est ainsi qu'en E S nous avons :

- le citoyen et la vie sociale
- société et développement.

L'ensemble des grandes divisions ainsi dégagé permet de formuler l'objectif global (OGL) du champ de formation et, en fonction des préoccupations contenues dans chacune des grandes divisions, les objectifs généraux (OG) des modules sont définis. A partir des OG, on élabore les objectifs terminaux (OT) qui, à leur tour, sont démultipliés en objectifs intermédiaires (OI) qui permettent de déterminer les sujets d'études (S.E).

Les différentes préoccupations exprimées dans les grandes divisions annoncent déjà les intentions pédagogiques à privilégier au niveau des cheminements d'apprentissage qui vont permettre d'atteindre les OI.

Pour faciliter la mise en oeuvre d'un S.E, il est prévu un cheminement d'apprentissage destiné à l'apprenant et des éléments de planification destiné à l'enseignant, éléments à partir desquels celui-ci peut assurer aisément la préparation de sa fiche.

En E.S , les cheminements d'apprentissage composés de repères correspondants chacun à une ou plusieurs activités comportent la démarche disciplinaire. La mise en oeuvre de ces repères permet à l'apprenant de découvrir les contenus d'apprentissage.

La démarche privilégiée en E.S est la démarche scientifique qui n'est vécue au CI-CP que dans ses aspects préliminaires supposés accessibles à l'enfant que nous voulons former.

DIFFERENTES RENCONTRES

- 1 - Difficulté à définir un contenu exact pour les préalables.
- 2 - Difficulté à diversifier la formulation des attitudes.
- 3 - Difficulté à trouver des verbes adoptés pour la formulation des objectifs : OGL OG OT OI .
- 4 - Difficulté à formuler des objectifs spécifiques à chaque cours et à élaborer des cheminements d'apprentissage à contenus différents, étant donné que les sujets d'étude sont identiques pour le CI et le CP.

INTERROGATIONS

- 1.- Que faire pour respecter au niveau du champ, le souci de la correction de la langue.
- 2.- Faut-il prévoir un préliminaire (rappel du dernier S E) dans le cheminement d'apprentissage.
- 3.- Faut-il prévoir un repère pour les préalables
- 4.- Certains cheminements sont squeletiques et ne respectent pas toujours la démarche pédagogique. Que faire ?

./.

ASPECTS PEDAGOGIQUES SOUS-JACENTS AUX REPERES
DES CHEMINEMENTS D'APPRENTISSAGE.

La démarche généralement adoptée en Education sociale est caractérisée par trois moments qui s'articulent comme suit

1.- Phase de collecte de données : c'est le premier moment où l'apprenant s'engage dans le processus d'apprentissage. A partir du concret, il rassemble des matériaux, faits ou données sur le sujet d'étude et qui lui permettent d'éclairer et d'analyser le problème. Cette phase correspondant à l'enquête ou à l'observation et au compte rendu.

2.- Phase de traitement de données : Ici, l'apprenant opère par analyse pour décoder les informations recueillies. Il propose, exécute, critique, juge. Cette phase correspond aux résultats d'analyse auxquels l'enfant parvient personnellement.

3.- Phase de synthèse/conclusion : A ce niveau l'apprenant échange ses conclusions avec ses pairs. Ainsi de proche en proche, il se dégage de cette confrontation de résultats et d'idées une synthèse qui fait le résumé des différents points de vue sur la question. Cette phase correspond à l'étape qui s'exprime en termes de : "l'élève confronte, énumère..." et qui se termine par une conclusion.

Ainsi donc, en parcourant les repères d'une dizaine de cheminements d'apprentissage des premiers modules CI-CP en Education sociale, on constate une insuffisance au niveau de la phase III de la démarche signalée ci-dessus. Néanmoins les 2 premières phases sont nettement distinctes dans les repères et sont appuyées par l'analyse évaluative et la remédiation.

Il faut retenir que dans la rédaction de la version finale des programmes d'études pour le CI-CP, l'effort devra être porté sur l'insuffisance relevée en vue de la combler.

SYNTHESE DES REPONSES AUX DIFFICULTES ET
INTERROGATIONS

A - DIFFICULTES

- 1.- A propos des préalables, il faut inscrire à la rubrique "Préalables", le ou les OI antérieur(s) nécessaire(s) à la meilleure compréhension du S E du jour.
- 2.- Il n'y a pas une très grande variété d'attitudes. Mais, il faut procéder à un recensement de toutes les attitudes à privilégier en vue de choisir le moment venu, celle qui répond au S E.
- 3.- Le choix des verbes dépend du contexte et de l'objectif à définir. Il faut faire l'effort de ne plus utiliser l'expression "en situation concrète". Cela permettra de trouver des verbes plus précis. Pour définir les OT et les OI, il faut le plus possible rechercher des verbes précis, mesurables, permettant une évaluation.
- 4.- Il s'agira de reformuler les objectifs pour les deux cours (CI-CP), de dissocier ces deux programmes afin que le CP apporte un plus au contenu du CI.

B - INTERROGATION

- 1.- La correction de la langue sera oblique et le maître fera en sorte que la communication ne soit pas bloquée.
- 2.- Le 1er repère des cheminements sera consacré aux préalables. Il permettra aux élèves de faire l'état des lieux avant d'aborder le S E du jour.

3.- Il n'est pas nécessaire de prévoir un repère pour le rappel de la leçon précédente. Le repère sur le pré-requis est suffisant.

4.- La version finale prendra en compte cette insuffisance.

85

85

ANNEX 11

/-) TELIER 9' EVALUATION A MI-PARCOURS DE L'EXPERI-
MENTATION DES PROGRAMMES D'ETUDES

CE1 - CE2

/-) APPORT 9U (= HAMP 9E /-) ORMATION :
EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

PORTO-NOVO DU 05.02 AU 23.2.96

DESCRIPTION DU CHEMINEMENT SUIVI POUR L'ELABORATION DES PROGRAMMES D'ETUDES EN EPS

1.- Détermination des contenus de formation (habiletés connaissances, attitudes) à partir de l'exploitation du profil de l'élève et des compétences à caractère spécifique et transversal.

2.- Regroupement des contenus de formation en trois divisions devenus modules et correspondant à s'adapter - s'exprimer et communiquer.

3.- Prise en compte des préoccupations de tout le programme en vue de la détermination de l'objectif global.

4.- Détermination des objectifs généraux.

5.- Rédaction des objectifs terminaux et des objectifs intermédiaires.

6.- Elaboration des cheminements d'apprentissages par les concepteurs.

La spécificité de l'EPS est que l'enfant doit demeurer physiquement actif.

Le savoir s'acquiert après une première reproduction du geste à apprendre suivi d'une répétition des mêmes gestes.

./.



Le fil conducteur

Deux éléments sont à prendre en compte lorsque l'on recherche le fil conducteur ayant guidé la formation des modules et la conception du programme d'E.P.S

1 - Chacun des contenus de formation dégagé se situe dans l'une ou l'autre des trois formes de relations qu'un individu en situation d'EPS établit.

a) Relation avec le milieu ou adaptation au milieu physique. Sous cette rubrique sont regroupées les activités athlétiques :

- . Déplacements : marche, courses, sauts...
- . manipulation : lancers
- . agilité : actions inhabituelles.

b) Relation avec lui-même ou expression corporelle. Ce volet contient tout ce qui est expression physique :

- . jeux chantés et mimés
- . Danses traditionnelles
- . Danses créatives
- . jeux chantés et rythmés.

c) Relation avec autrui ou communication.

Elle regroupe tout ce qui est jeux collectifs avec ou sans ballon.

Les divisions, au nombre de trois sont bâties sur ces trois formes de relation.

Ces divisions ont généré les trois modules du champ de formation EPS.

- a - Adaptation au milieu physique
- b - Expression corporelle
- c - Communication.

2 - Les modules ont été classés dans l'ordre ci-dessus dans le programme pour répondre à un souci pédagogique qui veut que l'on aille du simple au complexe, du facile au difficile.

* L'adaptation au milieu regroupe des activités simples et spontanées (courir, sauter, lancer...)

qu'il serait nécessaire de maîtriser avant d'aborder avec succès les autres modules.

- Le module "communication" fait appel à des habiletés complexes. Il s'agit généralement de maîtriser un engin (ballon) pendant un déplacement rapide, de mettre en place une stratégie avec un partenaire pour **at**teindre un objectif.

Difficultés rencontrées dans les programmes CI-CP

Problème posé

1.- L'objectif global tel que défini ne nous semble pas assez précis. Il serait par exemple utile de définir à quoi correspond un écolier autonome au CP

Décision de l'équipe nationale

Le travail en atelier permettra de résoudre concrètement après débat les problèmes posés et les difficultés rencontrées par le champ de formation EPS.

2.- Les chemiements sont monotones (même cheminement du début à la fin du programme). Cependant ils nous satisfont parce que correspondant à l'âge mental des enfants en particulier au CI.

Décision de l'équipe nationale

Cette monotonie ne gêne pas dans la mesure où les enfants vivent différentes sortes d'activités.

3.- Aucun repère ne prend en compte le souci de correction de langue.

Décision de l'équipe nationale

Le travail en atelier permettra de résoudre concrètement après débat le problème posé.

4.- Difficultés à trouver des mots simples pour meubler certains contenus de formation.

Décision de l'équipe nationale

Il serait souhaitable de reconduire les thèmes spécifiques à l'EPS.

5.- Les contenus de formation ont été mal groupés et
particulier entre la 1ère et la 2ème division.

Décision de l'équipe nationale

Ce problème sera résolu au moment des travaux en
atelier.

Interrogations du groupe EPS

Problème posé

1.- Les cheminements sont monotones mais ils sont simples et adaptés parce que bâtis sur la reproduction d'une image motrice précédemment vue. Ceci résoud le problème du langage non encore acquis.

Est-il indiqué de diversifier les cheminements surtout au CI ?

Décision de l'équipe nationale

Rendre les objectifs intermédiaires plus évaluables grâce à une formulation plus précise des repères pour éviter que l'on comprend^que c'est le maître qui donne le modèle.

2.- Une bonne partie du programme n'a pas été expérimentée en particulier les modules 2 et 3.

- a) Quelle planification adopter pour que l'enfant vive des activités de chacun des modules ?
- b) Comment se prononcer sur la pertinence et la densité des contenus de formation, ou sur la pertinence des sujets d'études ?

Décision de l'équipe nationale

- a) Il serait souhaitable de proposer une planification intégrée des éléments de chacun des trois modules et faire accompagner de recommandations en direction des maîtres pour une pratique régulière de l'EPS.
- b) A cette interrogation aucune réponse n'a été donnée par l'équipe nationale.

Aspects pédagogiques sous-jacents aux repères
des cheminements

Cheminement d'apprentissage n° 1

- 1.- observe
- 2.- décrit
- 3.- s'exerce en imitant
- 4.- fait une analyse évaluative
- 5.- reprend.

1 - observe

- développement de l'attention et du travail individuel

2 - décrit

- développement de la capacité de verbalisation
- souci d'acquisition et d'amélioration du langage
- fidélité dans la description

3 - s'exerce en imitant

- développement de la capacité motrice
- développement du sens de l'imitation
- répétition

4 - Fait une analyse évaluative

- Feed-back

5 - Reprend

- Faire asseoir l'élément d'apprentissage.

Cheminement d'apprentissage n° 2

- 1.- Exécute ou essaie
- 2.- met en commun ou confronte
- 3.- essaie
- 4.- améliore
- 5.- présente
- 6.- fait une analyse évaluative
- 7.- reprend

- 1 - Exécute
 - Esprit de recherche
- 2 - Met en commun ou confronte
 - La coopération
- 3 - Essaie
 - développement de la capacité motrice
- 4 - Améliore
 - Esprit de recherche
 - Souci du travail bien fait
- 5 - Présente
 - Esprit de compétition
- 6 - Fait une analyse évaluative
 - Feed back
- 7 - Reprend
 - Faire asseoir l'élément d'apprentissage.

Cheminement d'apprentissage n° 3

- 1.- Emet ou imagine ou trouve
- 2.- Met en commun ou confronte
- 3.- essaie
- 4.- s'informe
- 5.- reprend
- 6.- fait une analyse évaluative
- 7.- reprend sa production.

- 1 - Emet ou imagine pu trouve
 - travail mental
 - travail individuel
 - souci de l'acquisition du langage
- 2 - Met en commun ou confronte
 - coopération
- 3 - Essaie
 - développement de la capacité motrice
- 4 - S'informe
 - Esprit de recherche
 - souci de travail bien fait
- 5 - Reprend
 - souci de travail bien fait
- 6 - Fait une analyse évaluative
 - Feed back
- 7 - Reprend sa production
 - Faire asseoir l'élément d'apprentissage par répétition du mouvement.

LA DEMARCHE DISCIPLINAIRE EN EPS

Principe

La démarche disciplinaire en EPS comprend trois phases citées ici dans un ordre chronologique

1.- La phase d'observation au cours de laquelle l'apprenant utilise ses sens, les yeux et les oreilles, en particulier pour recueillir des informations relatives à la tâche à exécuter.

2.- La phase d'exécution au cours de laquelle l'apprenant essaie de reproduire de la façon la plus juste possible, le geste observé; il va imiter.

3.- La phase de répétition au cours de laquelle l'apprenant va acquérir le geste juste. Il reprendra autant de fois que nécessaire en s'aidant de l'image observé et des corrections venant du maître et des camarades.

Problème posé

La démarche disciplinaire pose ici le problème d'observation et de l'imitation.

Décision de l'équipe nationale

- Les membres de l'équipe proposent qu'on introduise une phase où l'enfant aura à s'essayer au prime abord sans aucun modèle.

- Certains pensent que cette façon de faire risque de nous conduire à la méthode traditionnelle à nouveau.

- Le souhait des membres de l'équipe nationale est de voir figurer dans les différentes phases une place où l'enfant aura à s'essayer. Ce problème sera débattu au sein de l'équipe EPS.

Compte tenu de la spécificité du champ de formation et du fait que l'atelier avait déjà retenu que l'apprentissage au CI soit basé sur la démonstration.

Il a été demandé aux membres de l'équipe d'introduire les préliminaires (les différentes étapes) dans l'élaboration des cheminements d'apprentissage.

Pour tous les cheminements d'apprentissage nous avons une phase de reproduction au cours de laquelle l'enfant sera physiquement actif et le plus longtemps.

ANNEX 12

() ADRE CONCEPTUEL D'ELABORATION DU PROGRAMME
D'ETUDES

1.- INTRODUCTION

2.- LES ORIENTATIONS DU PROGRAMME

- Valeurs
- Fondements ou principes directeurs
- Objets d'études et éléments intégrateurs
- Démarche d'apprentissage
- Rôle de l'enseignant
- Rôle de l'élève

3.- CONTENUS D'APPRENTISSAGE DU PROGRAMME

- Objectif global (OGL) du champ de formation
- Objectifs généraux (OG) des modules
- Objectifs terminaux (OT) des unités
- Objectifs intermédiaires (OI) des sujets d'études
- Cheminement d'apprentissage
- Éléments de planification

4.- STRUCTURE DU PROGRAMME

- Relation entre les modules
- Contenus des modules

5.- PROGRAMME-GUIDE

6.- EVALUATION.

ANNEX 13

() CAMP DE /-ORMATION FRANCAIS

PRODUCTION INITIALE	OBSERVATIONS	REFORMULATION
<p style="text-align: center;"><u>O G L</u></p> <p>Se familiariser avec des connaissances linguistiques simples et adaptées par le développement des compétences de communication de base pour comprendre et produire des énoncés oraux et signifiants relatifs à des situations variées en vue de son intégration progressive et dynamique dans la vie sociale.</p>	<p>1.- Remplacer "connaissances linguistiques et compétences de communication de base" par "compétences linguistiques"</p> <p>2.- L'OGL, tel que formulé présente deux résultats attendus au lieu d'un seul</p> <p>3.- L'aspect "développement personnel n'apparaît pas dans le résultat attendu.</p>	<p>Développer ses compétences langagières à partir de la langue parlée et écrite en vue de son intégration progressive et dynamique dans la vie sociale et économique.</p>
<p style="text-align: center;"><u>OG/CI</u></p> <p><u>Compréhension et expression orales (AB)</u></p> <p>S'initier à la communication en fonction de son intervention comme locuteur ou comme interlocuteur dans des situations variées au moyen de mots et structures simples en vue de son intégration progressive dans la vie scolaire et sociale.</p>	<p>1.- Supprimer de la formulation "en fonction de son "intention comme locuteur ou comme interlocuteur" ;</p> <p>"vie scolaire" compris dans "vie sociale"</p> <p>- remplacer structures par expressions.</p>	<p>S'initier à la communication orale à partir de l'acquisition de mots et expressions simples en situations réelles et variées en vue de son intégration progressive et dynamique dans la vie sociale et économique.</p>

Compréhension écrite (C)

Lire diverses formes de messages simples et adaptés en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés en vue d'acquérir progressivement le goût de la lecture pour son intégration dans la vie scolaire et sociale.

- 1.- Le verbe "lire" qui commande l'OG est "pointu"
- 2.- Supprimer "en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés" et "vie scolaire"

S'initier à la compréhension de diverses formes de messages écrits et visuels en vue d'acquérir le goût de la lecture et de favoriser son intégration progressive dans la vie sociale.

Expression écrite (D)

Produire diverses formes de messages écrits, courts et simples en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés en vue de s'initier à la communication écrite pour son intégration progressive dans la vie scolaire et sociale.

- 1.- Le verbe produire qui commande l'OG est "pointu"
- 2.- Supprimer "en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés" et "vie scolaire"

S'initier à la communication écrite en produisant diverses formes de messages courts et simples en vue de son intégration progressive dans la vie sociale.

OG/CP

Compréhension et expression orales (Français AB)

Communiquer oralement comme locuteur ou comme interlocuteur dans des situations variées au moyen de mots et structures langagières simples en fonction

- Tenir compte des observations faites au CI en ce qui concerne la structuration interne.

Développer des aptitudes en communication orale en situations variées réelles ou simulées au moyen de mots et structures simples en vue de son intégration progressive dans la vie sociale.

de la situation et de l'intention en vue de son intégration progressive dans la vie scolaire et sociale

Compréhension écrite (Français 1)

Lire, en fonction de son intention de lecture, diverses formes de messages simples et adaptés en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés en vue de développer le goût de la lecture pour son intégration progressive dans la vie scolaire et sociale

- deux résultats attendus avec deux entrées différentes (en vue de ; pour)

Découvrir en fonction de son intention de lecture le contenu de diverses formes de messages écrits ou visuels en vue de développer le goût de la lecture et de favoriser son intégration progressive dans la vie sociale.

Expression écrite (Français /D)

Produire diverses formes de messages écrits, courts et simples en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés en vue d'acquérir le goût de la communication écrite pour son intégration progressive dans la vie scolaire et sociale.

- 1.- L'initiation continue au CP mais de façon plus renforcée
- 2.- même remarque au niveau des résultats attendus en français/C

Acquérir le goût de la communication écrite par la production de différentes formes de messages courts et simples en fonction de son intention d'écriture en vue de son intégration progressive dans la vie sociale.

F R A N C A I S - C I

OT/AB/CI

Manifester, selon son niveau de développement, une capacité de communication adéquate pour comprendre et produire des courts messages oraux à caractère informatif, incitatif ou expressif relatifs aux activités socio-économiques.

- Comprendre et produire sont présentés comme des résultats attendus au lieu d'être des moyens.
- difficulté à trouver un verbe comportemental qui prennent en compte les habiletés écouter et parler

Manifester, selon son niveau de développement cognitif, une capacité de communication orale adéquate par la compréhension et la production de courts messages simples et variés relatifs aux activités socio-économiques.

OT/C/CI

Lire, en fonction de son intention de lecture, diverses formes de messages courts et simples, des phrases, des mots relatifs notamment aux activités socio-économiques et à la discrimination des lettres - sons l, p, m, t, ou, r, b, oi, en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés.

Lire diverses formes de messages courts et simples relatifs aux activités socio-économiques et en discriminant les lettres-sons l-p-m-t-ou-r-b-oi par la mise en oeuvre des techniques appropriées.

OT/D

Produire, en fonction de son intention d'écriture, de courts énoncés d'une ou de deux phra-

Supprimer de la formulation "son intention d'écriture".

Produire de courts énoncés écrits simples et variés relatifs aux activités

ses à caractère informatif, incitatif
ou expressif relatifs aux activités
socio-économiques en mettant en oeuvre
des mécanismes de base appropriés.

- 5 -

socio-économiques en mettant
en oeuvre des techniques appro-
priées.

FRANCAIS/CI

OT/AB

Manifester, selon son niveau de développement, une capacité de communication adéquate pour comprendre et produire de courts messages oraux à caractère informatif, incitatif ou expressif relatifs aux activités socio-économiques.

OT/C

Lire, en fonction de son intention de lecture, diverses formes de messages courts et simples, des phrases, des mots relatifs notamment aux activités socio-économiques et à la discrimination des lettres-sons : l-p-m-t-ou-r-b-ci- en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés.

OT/D

Produire, en fonction de son intention d'écriture, de courts énoncés d'une ou de deux phrases à caractère informatif, incitatif ou expressif relatifs aux activités socio-économiques en mettant en oeuvre des mécanismes de base appropriés.

OI/AB

Décrire oralement les principales activités du potier en utilisant des mots et expressions simples et appropriés dans une situation de dialogue

OI/C

Lire de courts textes simples à caractère informatif et expressif relatifs aux activités du potier en discriminant la lettre-son p

OI/D

Transcrire des mots ou une courte phrase simple relatifs aux activités du potier.

OBSERVATIONS SUR LE CHEMINEMENT
D'APPRENTISSAGE EN FRANCAIS AB

- 1.- Le premier repère relatif au préalable est omis
- 2.- Au premier repère du cheminement, supprimer les qualificatifs
"court et oral"
- 3.- Au repère 10, remplacer "reconstitue" par "décrit"
- 4.- Dans la planification, pour matériel, remplacer le potier par
matériel vivant et ajouter images-cassette audio.

COURS : CI

Objectif intermédiaire :

MODULE : AB

L'élève apprendra à :

Décrire oralement les principales activités du potier en utilisant des mots et expressions simples et appropriés dans une situation de dialogue.

Numéro du sujet d'étude _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE:

J'apprends à décrire les principales activités du potier

PREALABLES :

fabriquer - rugueux - lisse - artisan

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : identification - description -
reconstitution

CONNAISSANCES : le/un potier - l'argile
la/une marmite - mouillé
pétrir
faire cuire

ATTITUDES : - Attention
- Amour du travail manuel.

Cheminement D'Apprentissage

- 1.- Ecoute attentivement un (court) énoncé simple présenté par le maître et relatif aux activités du potier à partir de :
 - situation réelle ou simulée
 - images
 - cassette-audio
- 2.- Manifeste par des gestes appropriés sa compréhension du discours oral présenté sur le potier par le maître
- 3.- Ecoute à nouveau une séquence du discours contenant un des termes à acquérir

./.

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : Situation concrète
de communication orale - dialogue

- DUREE : 30 mn x 3 = 90 mn
- EVALUATION : Identification - qualité de
l'expression
- MATERIEL : le potier - l'argile - l'eau - la
marmite - images - cassette-audio.

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

P. M.

- 4 - Associe, après repérage, le mot ou l'expression à acquérir au personnage, à l'objet, à l'image ou à l'action
- 5 - Utilise (en situation) le mot ou l'expression à acquérir
- 6 - Utilise à nouveau les mots et les expressions étudiés
- 7 - Invite un camarade ou le maître à utiliser les mots et expressions étudiés
- 8 - Décrit les principales activités du potier selon la consigne
- 9 - Invite un camarade à décrire les principales activités du potier
- 10 - Décrit les principales activités du potier selon la consigne
- 11 - participe dans un jeu de rôle à un dialogue relatif aux principales activités du potier.

NOTES PERSONELLES

()BSERVATIONS SUR LE CHEMINEMENT D'APPRENTISSAGE
EN FRANCAIS/C

- 1.- Prévoir le premier repère relatif au préalable
- 2.- Limiter la première séance au repère 14
- 3.- Supprimer dans le repère 1 "en situation de communication orale ; à partir du réel, de mine ou d'image
- 4.- Reformuler en les réduisant, les repères 1, 8 et 13
- 5.- Etudier la possibilité de placer le repère relatif à la chasse aux mots après le repère 8
- 6.- Créer un repère relatif à la discrimination du son étudié (reconnaissance visuelle).

COURS : _____

Objectif intermédiaire :

Module : F/C

L'élève apprendra à

Lire avec une intention de lecture de courts textes simples relatifs aux activités du potier et renfermant la lettre "p".

Numéro du sujet d'étude : _____

Titre du sujet d'étude :

J'apprends à lire de courts textes simples relatifs aux activités du potier et renfermant la lettre-son P

Préalables :

utilisation orale correcte de termes relatifs aux activités du potier ; sons déjà étudiés

Contenus de formation

Habiletés :

Discrimination visuelle et auditive
décodage - lecture - découverte

Connaissances :

Les sons :

mots renfermant ces sons

mots et expressions en rapport avec l'intention de lecture

Attitudes :

Attention - goût de la lecture

CHEMINEMENT D'APPRENTISSAGE

L'élève :

- C1 - écoute l'intention de lecture annoncée par le maître
- C2 - lit silencieusement le texte de lecture relatif aux activités du potier
- C3 - manifeste sa compréhension du texte lu en répondant à des questions simples en rapport avec l'intention de lecture
- C4 - lit à haute voix le texte en respectant notamment la ponctuation ou les liaisons ou l'intonation
- C5 - prononce au besoin certains mots

PLANIFICATION PROPOSEE :

Stratégie d'enseignement :

. lecture individuelle : silencieuse
puis oralisée ; jeux et activités de
lecture

- Durée : 30 mn

- Evaluation :

- Compréhension
- Lecture expressive

- Matériel : Manuel de lecture

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES

P. M.

- C6 - exprime sa compréhension du texte lu en
répondant à des questions d'intelligence
portant notamment sur l'intention de lec-
ture
- C7 - découvre au besoin le sera de quelques mots
et expressions
- C8 - mène des activités de repérage et de com-
préhension
- C9 - reprend au besoin sa production en la réa-
justant
- C10- fait des jeux de lecture
- C11- fait une analyse évaluative de sa production
- C12- reprend au besoin sa production en la réa-
justant

NOTES PERSONNELLES

COURS : CI

Objectif intermédiaire :

Module : C

L'élève apprendra à :

lire de courts textes simples à caractère informatif et expressif relatifs aux activités du potier en discriminant la lettre-son p.

Numéro du sujet d'étude : _____

Titre du sujet d'étude :

J'apprends à lire de courts textes simples relatifs aux principales activités du potier et renfermant la lettre-son p

Préalables :

Mots et expressions relatifs aux activités du potier - Acquisitions globales et sons étudiés précédemment

Contenus de formation :

Habilités :
Lecture - discrimination visuelle et auditive - décodage
Connaissances :
Etudes de la lettre-son p.
Attitudes :
Attention - goût de la lecture

Cheminement d'apprentissage

Compréhension écrite

1ère séance

- L'élève
- Préalables
- 1 - observe librement, des scènes relatives aux principales activités du potier, (à partir du réel, de mimes ou d'images)
 - 2 - rend compte librement et oralement de son observation
 - 3 - produit des énoncés oraux signifiants renfermant des mots contenant la lettre son p.
 - 4 - répète en situation une phrase-clé relative aux principales activités du potier et renfermant des mots contenant la lettre-son p.

PLANIFICATION PROPOSEE :

Stratégie d'enseignement :- situation de communication écrite - lecture individuelle silencieuse et oralisée - jeux de lecture

- Durée : 30 mn x 3

- Evaluation :

- perception - graphie - sens - déchiffrage

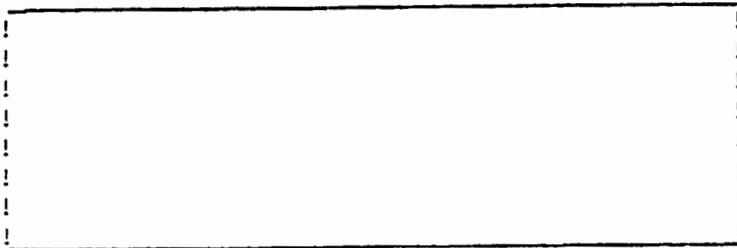
- perception - graphie - son - sens

- Matériel :

Cartons - mots, images.

- 5 - découvre l'image illustrant la phrase-clé
- 6 - lit la phrase-clé écrite sous l'image
- 7 - isole la lettre-son p. par analyse de la phrase-clé
- 8 - découvre la valeur phonique et la graphie de p
- 9 - associe la lettre-son p aux autres sons déjà étudiés
- 10 - participe à la chasse aux mots contenant p
- 11 - élabore le tableau de lecture
- 12 - lit silencieusement au tableau le texte élaboré
- 13 - manifeste sa compréhension du texte lu (en répondant à des questions simples)
- 14 - lit à haute voix le texte par imitation du maître ou d'un camarade
- 15 - prononce au besoin les mots difficiles
- 16 - découvre le sens de quelques mots difficiles
- 17 - fait des activités et jeux de lecture
- 18 - fait une analyse évaluative de sa production.

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES



ANNEX 14

SYNTHESE DES OBSERVATIONS

- 1.- Les mots utilisés pour la rédaction du programme d'étude (objectifs et cheminements d'apprentissage) doivent être simples et adaptés au niveau des élèves concernés
- 2.- Il faut veiller à varier les moyens et les techniques dans la mise en oeuvre des stratégies
- 3.- Le premier repère dans les cheminements relatifs à la construction des nombres doit être revu c'est-à-dire démultiplié
- 4.- Le dernier repère relatif à l'analyse évaluative est à prévoir et il suffit pour régler le problème de production individuelle
- 5.- Un repère relatif aux préalables est nécessaire au début de chaque cheminement.

Eveiller son sens d'objectivité, de rigueur et de raisonnement logique à partir de la résolution de problèmes à 2 pas de déduction au plus dans les domaines de la numération, de la mesure et de la géométrie en vue de faire face à des situations de la vie courante et au développement économique de son pays.

C I

OG1 - Découvrir en situation concrète des connaissances sommaires sur les collections, la numération décimale des entiers naturels de 0 à 20 et sur quelques opérations de base en vue de résoudre des problèmes à un pas de déduction au plus.

OG2 - Découvrir en situation concrète des connaissances sommaires sur les unités locales de mesure, de longueur, de capacité, de volume, de monnaie ainsi que sur la proportionnalité en vue de résoudre des problèmes à un pas de déduction au plus.

C P

OG1 - Découvrir en situation concrète des connaissances sur la numération décimale des entiers naturels de 0 à 100 et quelques opérations de base en vue de résoudre des problèmes à deux pas de déduction au plus.

OG2 - Découvrir en situation concrète des connaissances sur les unités locales de mesure de monnaie, de longueur, de capacité, de masse, de temps et sur la proportionnalité en vue de résoudre des problèmes à deux pas de déduction au plus.

OG3 - Découvrir en situation concrète des connaissances sommaires sur la structure de l'espace, sur des solides et sur la proportionnalité en vue de résoudre des problèmes à un pas de déduction au plus.

!
!
!
!
!
!
!

OG3 - Découvrir en situation concrète des connaissances sur la structuration de l'espace, sur des figures planes, sur des solides ainsi que sur la proportionnalité en vue de résoudre des problèmes à deux pas de déduction au plus.

MATHEMATIQUE

OG1/CI

Découvrir en situation concrète des connaissances sommaires sur les collections, la numération décimale des nombres entiers naturels de 0 à 20 et sur quelques opérations de bases en vue de résoudre des problèmes à un pas de déduction au plus.

OT1 - Caractériser, à partir des propriétés simples ou des comparaisons, des collections (en vue de leur réalisation)

OT2 - Découvrir en situation concrète les nombres entiers naturels de 0 à 9 (en vue d'effectuer des dénombrements, des additions et des soustractions)

OT3 - Découvrir en situation concrète les nombres entiers naturels de 10 à 16 (en vue d'effectuer des dénombrements, des additions et des soustractions)

OT4 - Découvrir en situation concrète les nombres entiers naturels de 17 à 20 (en vue d'effectuer des dénombrements, des additions et des soustractions).

CHAMP DE FORMATION MATHÉMATIQUES (E S T)

OT1/OG1 - Caractériser à partir des propriétés simples ou des comparaisons des collections

- OI1 - Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "couleur" en utilisant les mots "beaucoup, peu"
- OI2 - Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "fonction" en utilisant les mots "beaucoup, peu"
- OI3 - Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "matière" en utilisant les mots "beaucoup, peu"
- OI4 - Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "forme" en utilisant les mots "beaucoup, peu"
- OI5 - Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "taille" en utilisant les mots "beaucoup, peu"
- OI6 - Construire des collections d'objets familiers à partir de la combinaison de deux propriétés simples
- OI7 - Comparer des collections d'objets familiers de même nature en utilisant les expressions "plus de... que", "moins de... que"
- OI8 - Comparer deux collections d'objets familiers de nature différente en utilisant les expressions "plus de... que de... ; moins de... que de..."
- OI9 - Comparer deux collections d'objets familiers en utilisant les expressions "autant de... que de" ; "autant que".

COURS : CI

Objectif intermédiaire : 1

MODULE : I

L'élève apprendra à :

Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "couleur" en utilisant les mots "beaucoup, peu".

Numéro du sujet d'étude _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE:

J'apprends à construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété couleur

PREALABLES :

couleur

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : construction de collections à partir de la propriété couleur

CONNAISSANCES : collection, beaucoup de... peu de..., propriété couleur

ATTITUDES : esprit de rigueur

Cheminement D'Apprentissage

L'élève :

- 1.- énumère la couleur de divers objets familiers de son environnement
- 2.- recense des objets familiers ayant une même couleur
- 3.- réalise diverses collections avec des objets familiers de même couleur en utilisant les expressions beaucoup de... peu de...
- 4.- confronte ses productions et celles de ses camarades
- 5.- schématise chacune de ses productions
- 6.- confronte ses schémas et ceux de ses camarades
- 7.- Cite des exemples de collections en utilisant la propriété "couleur" et les expressions beaucoup de..., peu de...

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : Activité individuelle
échanges entre camarades, activité collective

- DUREE : 45 mn

- EVALUATION : conformité entre l'énoncé de la propriété et la collection réalisée -
conformité des expressions beaucoup de
peu de avec les collections réalisées

- MATERIEL :

Objets familiers

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

P. M.

8.- fait une analyse évaluative de ses apprentissages.

NOTES PERSONELLES

122

COURS : CI

Objectif intermédiaire : 2

MODULE : 1

L'élève apprendra à :

MATHEMATIQUE

Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété "fonction" en utilisant les mots "beaucoup, peu".

Numéro du sujet d'étude _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE :

J'apprends à construire des collections partir de la propriété "fonction"

PREALABLES :

fonction

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : Construction de collections à partir de la propriété fonction

CONNAISSANCES : Collection, beaucoup de..., peu de..., propriété fonction

ATTITUDES : esprit de rigueur.

Cheminement D'Apprentissage

L'élève

- 1.- énumère les fonctions de divers objets familiers de son environnement
- 2.- recense des objets familiers ayant une même fonction
- 3.- réalise diverses collections avec des objets familiers de même fonction en utilisant les expressions beaucoup de... peu de...
- 4.- confronte ses productions et celles de ses camarades
- 5.- schématise chacune de ses productions
 - confronte ses schémas et ceux de ses camarades.
 - cite des exemples de collections à partir de la propriété fonction, les expressions beaucoup de... peu de...

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : activités individuelles,
échanges entre camarades, activités collec-
tives

- DUREE : 45 mn

- EVALUATION : conformité entre énoncé de la pro-
priété et la collection réalisée, conformité
des expressions beaucoup de, peu de avec la
collection réalisée

- MATERIEL :
objets familiers.

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

- fait une analyse évaluative de ses
apprentissages.

NOTES PERSONELLES

124

COURS : CI

OBJECTIF INTERMEDIAIRE : 3

MODULE : 1

L' élève apprend à :

Construire des collections d'objets familiers à partir de la propriété matière en utilisant les mots beaucoup, peu

Numéro du sujet d'étude : _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE :

J'apprends à réaliser des collections à partir de la propriété matière.

PREALABLES :

matière

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : Construction de collections à partir de la propriété matière

CONNAISSANCES : Collection - beaucoup de... peu de... propriété matière

ATTITUDES : esprit de rigueur

Cheminement D' Apprentissage

L'élève

- 1.- énumère divers objets familiers de son environnement
- 2.- recense les objets familiers d'une même matière
- 3.- réalise diverses collections avec des objets familiers de même matière en utilisant les expressions beaucoup de... peu de...
- 4.- confronte ses productions et celles de ses camarades
- 5.- schématise chacune de ses productions
- 6.- confronte ses schémas et ceux de ses camarades
- 7.- cite ses exemples de collections en utilisant la propriété "matière" et les expressions beaucoup de ... peu de...

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : Activités individuelles,
échanges entre camarades, activités collectives

- DUREE : 45 mn

- EVALUATION : Conformité entre l'énoncé de la
propriété et la collection réalisée

conformité des expressions beaucoup de -
- MATERIEL peu de avec les collections réalisées

objets familiers.

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

[Empty box for suggested reference documents]

8.- faire analyse évaluative de ses appren-
tissages.

NOTES PERSONNELLES

[Empty box for personal notes]

ANNEX 15

O G L :

Découvrir dans un langage correct, des réalités de son milieu naturel et construit en inter relations avec l'homme ainsi que le sens de la confrontation des résultats obtenus en vue de développer des comportements responsables pour lui-même, et pour son environnement.

OG1/CI

Prendre conscience des principaux éléments composant le corps humain et de leurs relations avec l'environnement en vue de développer des comportements sains susceptibles de préserver sa santé.

OG2/CI

Prendre conscience des éléments constitutifs de son milieu naturel par la découverte en situation et dans un langage correct des caractéristiques des végétaux, des animaux et des matières inertes en relation avec l'homme en vue de développer des attitudes responsables vis à vis de lui-même et de cet environnement.

OG3/CI

Prendre conscience de l'utilité des éléments constitutifs de son environnement technologique en inter relations avec l'homme à partir de la découverte en situation et dans un langage correct de quelques objets techniques en vue de leur utilisation correcte.

OG1/CP

Découvrir dans un langage correct les différentes parties des principaux éléments compo-

OG2/CP

Découvrir en situation et dans un langage correct des végétaux, des animaux, des matiè-

OG3/CP

Découvrir en situation et dans un langage correct, quelques objets techniques de son

128

sant son corps, leurs rela-	!	res inertes et des phéno-	!	environnement construit en vue
tions avec l'environnement et	!	mènes climatiques en inter	!	d'une exploitation responsable
les règles d'hygiène qui leur	!	actions avec l'homme en vue	!	pour l'amélioration de ses con-
sont liées en vue d'adopter	!	d'adopter des attitudes	!	ditions de vie et de celles de
des comportements susceptibles	!	susceptibles de participer	!	la communauté.
de préserver sa santé et celle	!	à la protection de l'envi-	!	
de la communauté.	!	ronnement naturel.	!	
	!		!	

129

CHAMP DE FORMATION : E S T

OG2/CI

Prendre conscience des éléments constitutifs de son milieu naturel par la découverte en situation et dans un langage correct des caractéristiques des végétaux, des animaux et des matières inertes en relation avec l'homme en vue de développer des attitudes responsables vis à vis de lui-même et de cet environnement.

OT1

Développer des comportements responsables vis-à-vis de lui même et de son environnement naturel à partir des connaissances sommaires acquises sur quelques phénomènes climatiques l'utilité, l'entretien, et la protection des sols ainsi que sur des manifestations de leurs inter actions avec l'homme.

OT2

Développer des comportements responsables vis-à-vis de lui-même et de son environnement naturel à partir des connaissances sommaires acquises dans un langage correct sur l'utilité, l'entretien et la protection des végétaux ainsi que sur des manifestations de leurs inter actions avec l'homme.

OT3

Développer des comportements responsables vis-à-vis de lui-même et de son environnement naturel à partir des connaissances sommaires acquises dans un langage correct sur la vie, l'utilité, l'entretien et la protection de certains animaux domestiques et sur leurs inter actions avec l'homme.

CHAMP DE FORMATION : E S T

OT3/OG2/CI

Développer des comportements responsables vis-à-vis de lui-même et de son environnement naturel à partir des connaissances sommaires acquises dans un langage correct sur la vie, l'utilité, l'entretien et la protection de certains animaux domestiques et sur leurs interactions avec l'homme.

OI3-1

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à la vie de certains animaux à poils.

OI3-2

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à la vie de certains animaux à plumes.

OI3-3

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à l'utilité de certains animaux à poils comme la vache (herbivore)

OI3-4

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à l'utilité de certains animaux à poils comme le chien (carnivore)

OI3-5

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à l'utilité de certains animaux à poils comme le cheval (ongulé)

./.

OI3-6

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à l'utilité de certains animaux à plumes.

OI3-7

Découvrir, en situation et dans un langage correct, des manifestations d'inter actions entre les animaux domestiques à plumes et l'homme.

OI3-8

Découvrir, en situation et dans un langage correct, des manifestations d'inter actions entre les animaux domestiques à poils comme le mouton et l'homme

OI3-9

Découvrir, en situation et dans un langage correct, des manifestations d'inter actions entre les animaux domestiques à poils comme le chien et l'homme.

OI3-10

Découvrir, en situation et dans un langage correct, des manifestations d'inter actions entre les animaux domestiques à poils comme le cheval et l'homme.

OI3-11

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques pratiques simples relatives à l'entretien des animaux domestiques.

OI3-12

Découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques pratiques simples relatives à la protection des animaux domestiques.

Il faut en OI des verbes très pointus
exemple : décrire, identifier.

E S T

OI3.6

L'élève apprendra à :

découvrir en situation et dans un langage correct, quelques caractéristiques essentielles relatives à l'utilité de certains animaux à plumes.

T S E : J'apprends à découvrir l'utilité des animaux domestiques à plumes

Préalables : Animaux domestiques à plumes

Contenus de formation

Habilités : Découverte

Connaissances : 1 (Coq
(Poule-oeuf-poussins
(chair

(dindon-canard
2/Extension : (dinde-cane-pigeon
(

Attitudes : esprit de curiosité

Planification proposée

Stratégie d'enseignement :

- Disposition des élèves en fer à cheval ou en demi-cercle

- Activités individuelles, activités de groupes, activités collectives

Durée : 30 mn

Evaluation : Pertinence de la production !

Matériel : Animaux domestiques à plumes!

Documents de référence suggérés : P.M. !!

CHEMINEMENT D'APPRENTISSAGE

L'élève :

- 3.6.1 Observe en situation et/ou sur images un oiseau à plumes
- 3.6.2 décrit dans ses propres mots ce qu'il a observé
- 3.6.3 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 3.6.4 énumère des oiseaux à plumes qu'il rencontre dans son milieu immédiat
- 3.6.5 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 3.6.6 dit l'utilité des oiseaux à plumes élevés dans son milieu immédiat
- 3.6.7 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 3.6.8 fait une analyse évaluative de ses productions
- 3.6.9 répond ses productions s'il y a lieu en réajustant

E S T

L'élève apprendra à :

découvrir, en situation et dans un langage correct, des manifestations d'inter actions entre les animaux domestiques à poils comme le mouton et l'homme.

T S E : J'apprends à découvrir des manifestations d'inter actions entre les animaux domestiques à poils et l'homme.

Préalables : Caractéristiques des animaux domestiques à poils

Contenus de formation

Habiletés : découverte

Connaissances : Animaux domestiques à poils

- 1.- mouton-cabris-boeuf : chair, peau, lait, labours, élevage, entretien, soin, aliment
- 2.- chien-chat : élevage, chasse, garde, chair, entretien, soin, alimentation
- 3.- cheval-âne-chameau : élevage, chair, peau, transport, entretien, soin, aliment

Attitudes : esprit de responsabilité

Planification proposée :

Stratégie d'enseignement: disposition en fer à cheval, ou en demi-cercle, activités individuelles, activités de groupes, activités collectives

Durée : 30 mn

Evaluation : Pertinence de la production

Matériel : Animaux domestiques à poils
images

Documents de référence suggérés : P. M.

CHEMINEMENT D'APPRENTISSAGE

L'élève :

- 3.8.1 Communique dans ses propres mots à ses camarades les informations qu'il a reçues dans le milieu relatives aux inter actions entre des animaux domestiques à poils et l'homme
- 3.8.2 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 3.8.3 énumère les manifestations inter action: entre des animaux domestiques à poils et l'homme retenues par la classe
- 3.8.4 fait une analyse évaluative de ses productions
- 3.8.5 reprend au besoin ses productions en les réajustant

E S T

OI3-11

L'élève apprendra à :

découvrir, en situation et dans un langage correct, quelques pratiques simples relatives à l'entretien des animaux domestiques

Entretien des animaux domestiques

T S E : J'apprends à découvrir des pratiques simples relatives à l'entretien des animaux domestiques

Préalables : Animaux domestiques du milieu

Contenus de formation

Habilités : Entretien des animaux domestiques

Connaissances : Mots relatifs à l'entretien des animaux domestiques : nettoyage - alimentation-abriter-soigner-laver

Attitudes : Souci d'entretien

Planification Proposée

Stratégie d'enseignement : Disposition en fer à cheval ou en demi-cercle- Activités individuelles - Activités de groupes - Activités collectives

avec disposition en fer à cheval

Durée : 30 mn

Evaluation : Pertinence de la production

Matériel : animaux domestiques à poils-images

Documents de référence suggérés : P. M.

CHEMINEMENT D'APPRENTISSAGE

L'élève :

Cite les animaux domestiques élevés dans son milieu

- 3.11.1 communique à ses camarades dans ses propres mots, quelques pratiques simples d'entretien d'animaux domestiques de son milieu
- 3.11.2 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 3.11.3 énumère des pratiques simples d'entretien des animaux de son milieu retenues par la classe
- 3.11.4 décrit dans ses propres mots, l'une de ces pratiques simples d'entretien des animaux
- 3.11.5 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 3.11.6 fait une analyse évaluative de ses productions
- 3.11.7 reprend au besoin ses productions en les réajustant

195

OBSERVATIONS FAITES SUITE A LA PRESENTATION
DES TRAVAUX DE L'EQUIPE E S T

Niveau OGL

- Faire ressortir les habiletés, les attitudes et connaissances dans une première partie et de façon globale.
- Le sens de la confrontation semble trop compliqué, remplacer cette idée par une autre attitude.
- Utiliser l'expression en vue de dans l'OGL suppose un renvoi au profil tandis que son utilisation dans l'OG renvoie à l'OGL
- Supprimer l'expression "dans un langage correct" dans les formulations
- Le verbe introductif dans l'OGL doit être socio-affectif pour régler la difficulté à faire transparaître toujours les habiletés, les attitudes et connaissances dans l'OGL. Pour cela, employer des verbes tels que s'éveiller, se familiariser...

Niveau OG/CI

OG1

- Supprimer dans les formulations, les expressions : en situation, dans un langage correct
- Reformuler l'OG1 de façon à avoir un texte plus simple en tenant compte des suppressions et du fait que l'expression en vue de, doit renvoyer à l'OGL.

OG2 : Formulation à reprendre

OG3 : Formulation à reprendre en employant en vue d'utiliser de façon rationnelle.

./.

Niveau OG/CP : Tenir compte des observations faites au niveau des OG/CI

OT1/OG2/CI

- Formuler l'OT de façon qu'il se présente comme un objectif évaluable
- Eviter si possible d'utiliser l'expression en vue de dans les OT et OI.

Les objectifs intermédiaires (OI) de l'OT3/OG2/CI

- Supprimer les expressions : en situation, langage correct
- Employer le verbe décrire à la place de découvrir au début de ces OI
- Etudier la possibilité de relier les douze objectifs intermédiaires à plusieurs objectifs terminaux (animaux à poils animaux à plumes).

CHEMINEMENT OI3-11

- Niveau Eléments de planification
 - . Préalables : Faire référence à l'OI
 - . Connaissances : Prévoir en plus des mots, des tâches
 - . Matériel : Le matériel prévu doit avoir son correspondant au niveau des repères
 - . Eviter de transformer les leçons d'EST en acquisition de mots uniquement
- Au niveau du CHEMINEMENT D'APPRENTISSAGE

Concevoir le cheminement à partir d'une enquête réalisée au préalable par l'élève.

ANNEX 16

() HAMP DE /- ORMATION E. S

OBJECTIF GLOBAL	OBJECTIFS GENERAUX CI
<p>Se familiariser, à partir des réalités de son milieu immédiat, avec les règles élémentaires de vie communautaire, les techniques simples de repérage des faits et les valeurs culturelles en vue de s'initier à la vie sociale pour son propre développement et celui de son milieu.</p>	<p>1.- Découvrir à partir des réalités de son milieu immédiat, des règles élémentaires de vie communautaire, les droits et les devoirs élémentaires de l'enfant, des services publics et des symboles de la République, en vue de son intégration sociale progressive.</p> <p>2.- Découvrir, en appliquant des techniques appropriées de repérage de faits récents de sa vie personnelle et d'amélioration de son habitat en vue de son intégration sociale progressive et de sa participation au développement de son milieu.</p> <p>3.- Découvrir l'importance de sa langue maternelle et les valeurs culturelles de son milieu immédiat en vue de participer au développement socio-culturel de ce milieu.</p>

./.

() HAMP ØE / - ORMATION : E S

OBJECTIF GLOBAL	OBJECTIFS GENERAUX CP
Voir OG1 CI.	! 1.- Développer, à partir des réalités de son milieu immédiat, ! ses connaissances sur les règles élémentaires de vie communautaire, ! les droits et les devoirs de l'enfant et de l'Homme, les services ! et les principaux symboles de la République, en vue de son intégra- ! tion sociale progressive. !
	! 2.- Développer, ses connaissances sur quelques techniques sim- ! ples de repérage de faits récents de sa vie personnelle et d'amélio- ! ration de son habitat ainsi que sur la protection de l'environnement ! en vue de sa participation au développement de son milieu !
	! 3.- Développer ses connaissances sur sa langue maternelle et ! les valeurs culturelles de son milieu immédiat en vue de sa parti- ! cipation au développement socio-culturel. ! ! ! ! ./. !

1/3

() HAMP ØE /- ORMATION E S

OBJECTIF GENERAL	OBJECTIFS TERMINAUX
<p>L'élève apprendra à :</p> <p>OG1</p> <p>Découvrir, à partir des réalités de son milieu immédiat, les règles élémentaires de vie communautaire, les droits et les devoirs de l'homme, les services publics et les principaux symboles de la République, en vue de son intégration sociale progressive.</p>	<p>L'élève apprendra à :</p> <ol style="list-style-type: none">1.- Mettre en oeuvre quelques bonnes habitudes relatives à la vie en société à partir des pratiques quotidiennes de son milieu immédiat2.- Découvrir à partir des réalités de son milieu immédiat, quelques droits et devoirs élémentaires de l'enfant3.- Découvrir l'administration locale et quelques services publics de son milieu immédiat ainsi que leurs rôles respectifs4.- Adopter des attitudes adéquates de respect selon le contexte pour le drapeau et l'hymne national considérés comme des symboles de la République du Bénin.

./.

() HAMP SE /-ORMATION : E S

OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIFS INTERMEDIAIRES
<p>L'élève apprendra à :</p> <p>OT1</p> <p>Mettre en oeuvre quelques bonnes habitudes relatives à la vie en société, à partir des pratiques quotidiennes de son milieu immédiat.</p>	<p>L'élève apprendra à :</p> <ol style="list-style-type: none">1.- saluer selon les pratiques sociales de son milieu et suivant les circonstances2.- accueillir quelqu'un selon les pratiques sociales de son milieu et selon les circonstances3.- Formuler une demande selon les pratiques sociales du milieu en utilisant les expressions appropriées4.- remercier selon les pratiques sociales du milieu en utilisant les formules appropriées5.- Mettre de l'ordre dans ses affaires en procédant constamment au rangement des objets de son cadre de vie6.-appliquer quelques bonnes habitudes de propreté corporelle et vestimentaire7.- appliquer quelques bonnes habitudes de propreté de son cadre de vie.

142

COURS : CI

OBJECTIF INTERMEDIAIRE : 1.1

MODULE : 1

L' élève apprend à :

Saluer selon les pratiques sociales de son milieu et suivant les circonstances.

Numéro du sujet d'étude : _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE :

J'apprends à saluer

PREALABLES :

Bonjour - bonsoir

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : Salutation

CONNAISSANCES : mots et structures en français et en langues du milieu relatifs à la salutation

ATTITUDES : courtoisie, adaptation au milieu

Cheminement D' Apprentissage

L'élève

- 1.1.1 rappelle ce qu'il dit à son père et/ou à sa mère au réveil
- 1.1.2 recense les grands moments de la journée et les principales occasions de salutation dans le milieu
- 1.1.3 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 1.1.4 recense des mots et structures en français et en langues du milieu correspondant à chaque moment et circonstance de salutation

./.

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : activité individuelle,
activité par groupe, activité collective

- DUREE : 30 mn
- EVALUATION : adéquation entre les termes de salutation, les circonstances et les pratiques sociales.
- MATERIEL :

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

- 1.1.5 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 1.1.6 utilise en situation réelle ou simulée quelques-uns des mots et structures de salutation en respectant les pratiques sociales convenables
- 1.1.7 confronte
- 1.1.8 fait une analyse évaluative de sa production
- 1.1.9 reprend au besoin sa production en la réajustant.

NOTES PERSONELLES

COURS : CI

OBJECTIF INTERMEDIAIRE 1.2

MODULE : 1

L' élève apprend à :

Accueillir quelqu'un selon les pratiques sociales de son milieu et selon les circonstances.

Numéro du sujet d'étude : _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE :

J'apprends à accueillir quelqu'un

PREALABLES :

OT1

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : Accueil

CONNAISSANCES : Mots et structures en français et en langues du milieu relatifs à l'accueil et dans le milieu

ATTITUDES : courtoisie, adaptation au milieu

Cheminement D' Apprentissage

L'élève

- 1.2.1 Salue en situation simulée et dans des circonstances variées un camarade/ un adulte
- 1.2.2 Recense les principales occasions d'accueil dans le milieu
- 1.2.3 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 1.2.4 recense les mots et structures en français et en langue du milieu relatifs à chacune des occasions d'accueil qu'il vient de recenser
- 1.2.5 confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 1.2.6 utilise en situation réelle ou simulée quelques-uns des mots et structures en français et en langue du milieu relatifs

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : Activités individuelles,
de groupe et collectives

- DUREE : 30 mn

- EVALUATION . Adéquation entre les termes rela-
tifs à l'accueil, les occasions et
pratiques sociales

- MATERIEL :

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

à l'accueil en respectant les pratiques
convenables

- 1.2.7 confronte sa pratique avec celle des
autres camarades
- 1.2.8 fait une analyse évaluative de sa pro-
duction
- 1.2.9 reprend au besoin sa production en la
réajustant.

NOTES PERSONELLES

1/4

COURS : CI

OBJECTIF INTERMEDIAIRE : 1..3

MODULE : _____

L' élève apprendra à

Formuler une demande selon les pratiques sociales du milieu en utilisant les expressions appropriées.

Numéro du sujet d'étude : _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE :

J'apprends à formuler une demande

REALABLES :

O11

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : demande

CONNAISSANCES : mots et structures en français et en langues du milieu relatifs à la formulation d'une demande de permission, de renseignement ou d'un objet.

ATTITUDES : adaptation au milieu, courtoisie.

Cheminement D' Apprentissage

L'élève :

- 1.- dit comment on salue selon les pratiques sociales et selon les circonstances
- 2.- recense les principales circonstances au cours desquelles il peut formuler une demande précise
- 3.- confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 4.- recense en langue française et en langues du milieu, des structures correspondant à la formulation de chaque type de demande
- 5.- confronte ses résultats avec ceux de ses camarades
- 6.- utilise en situation réelle ou simulée quelques-unes de ces structures en français

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : activités individuelles,
activités par groupes, activités collectives

- DUREE : 30 mn

- EVALUATION : adéquation entre les formules, les
circonstances et les pratiques sociales.

- MATERIEL

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

P. M.

et en langues du milieu pour formuler
des demandes selon le contexte et les
pratiques sociales appropriées

- 7.- confronte sa pratique avec celle des
autres camarades
- 8.- fait une analyse évaluative de sa pro-
duction
- 9.- reprend au besoin sa production en réa-
justant s'il y a lieu

NOTES PERSONNELLES

()BSERVATIONS SUR OGL ET OG
DU CHAMP DE FORMATION E S

OG1

- 1.- Remplacer : Techniques simples de repérage de faits par :
des faits historiques
- 2.- Dans la partie relative au 1er module, prendre en compte :
les droits et les devoirs de l'homme, les symboles de la République et les services publics et trouver une expression qui
pourra synthétiser tous ces éléments
- 3.- Dans la dernière partie, remplacer : milieu par communauté
- 4.- Intégrer dans l'OGL la dimension.
"habitat et protection de l'environnement"

OG1

- 1.- Remplacer les par des devant règles, droits, services
- 2.- Trouver un autre terme synthèse pour remplacer
"règles de vie communautaire"

OG2

- Trouver un mot englobant pour prendre en compte
"faits récents et environnement".

ANNEX 17

(— HAMP DE FORMATION EDUCATION
ARTISTIQUE (EA)

OBJECTIF GLOBAL	OBJECTIFS GENERAUX CI	OBJECTIFS GENERAUX CP
<p style="text-align: center;">OGL</p> <p>Se familiariser, à partir de situations pratiques, avec quelques techniques simples appropriées relatives avec différentes formes artistiques et culturelles de son milieu immédiat, pour produire et apprécier diverses oeuvres d'art en vue de développer progressivement ses pouvoirs créateurs pour sa participation à la promotion artistique de ce milieu</p>	<p>OG1 <u>L'élève apprendra à :</u> découvrir des techniques simples, à partir des oeuvres d'arts plastiques et d'artisanat de son milieu immédiat, en vue d'exprimer ses potentialités, ses goûts par des productions variées pour son initiation à la promotion de l'art.</p> <p>OG2 découvrir des techniques simples, à partir des oeuvres d'arts vivants, en vue d'exprimer ses potentialités, ses goûts par des productions diverses et variées pour sa participation ou développement de l'art dans son milieu.</p>	<p>OG1 <u>L'élève apprendra à :</u> exprimer ses capacités, au moyen de quelques techniques simples appropriées, par la production d'oeuvres d'arts plastiques et ses goûts par l'appréciation de diverses oeuvres d'arts relative à ce domaine en vue de participer à la promotion de l'art dans son milieu immédiat.</p> <p>OG2 exprimer ses capacités vocales poétiques et corporelles par la production d'oeuvres d'arts vivants et ses goûts par l'appréciation de toutes oeuvres relatives à ce domaine d'art en vue d'oeuvrer à son propre développement pour sa participation à la promotion de ces oeuvres dans son milieu immédiat.</p>

OBJECTIF GENERAL	OBJECTIFS TERMINAUX
<p>OG2/CP <u>L'élève apprendra à</u> :</p> <p>exprimer ses capacités vocales, poétiques et corporelles par la production d'oeuvres d'arts vivants et ses goûts par l'appréciation de toutes oeuvres relatives à ce domaine d'art en vue d'oeuvrer à son propre développement pour sa participation à la promotion de ces oeuvres dans son milieu immédiat.</p>	<p>OT1 <u>L'élève apprendra à</u> :</p> <p>exprimer ses capacités vocales et son langage poétique par l'exécution de chants courts et simples sans couplet et par la diction de courtes poésies</p> <p>OT2</p> <p>mettre en oeuvre son imagination et ses capacités corporelles à partir des déguisements, mimes et danses de son milieu immédiat.</p> <p>OT3</p> <p>apprécier en situation des oeuvres d'arts vivants</p> <p>OT4</p> <p>découvrir quelques techniques simples du récit par l'audition et la diction des contes de sa région.</p>

134

OBJECTIF TERMINAL	OBJECYIFS INTERMEDIAIRES
<p data-bbox="262 516 588 553">OT1 de l'OG₂ /CP</p> <p data-bbox="310 574 688 607"><u>L'élève apprendra à :</u></p> <p data-bbox="210 634 966 797">exprimer ses capacités vocales et son langage poétique par l'exécution de chants courts et simples sans couplet et par la diction de courtes poésies</p>	<p data-bbox="1226 574 1604 607"><u>L'élève apprendra à :</u></p> <ul data-bbox="1123 634 1953 967" style="list-style-type: none"><li data-bbox="1123 634 1953 708">1-1 chanter seul et en groupe un chant simple sans couplet<li data-bbox="1123 764 1953 837">1-2 dire une expression une poésie de 6 à 8 lignes<li data-bbox="1123 894 1953 967">1-3 chanter seul et en groupe le refrain de l'hymne national au Bénin.

COURS : CP

Objectif intermédiaire :

Module : _____

L'élève apprendra à :

Dire avec expression une poésie de 6 à 8 lignes

Numéro du sujet d'étude _____

Titre du sujet d'étude :

J'apprends à dire une poésie

Préalables :

morceaux déjà connus

Contenus de formation :

Habilités : bonne diction d'une poésie

coordination gestes-paroles

Connaissances : Mots et structures
relatifs au texte choisi -

Message véhiculé

Attitudes : Attention - goût du beau
éveil à la sensibilité

Cheminement d'apprentissage

L'élève

- 1-2-1 - dit une poésie déjà connue
- 1-2-2 écoute en situation la diction du nouveau
texte
- 1-2-3 manifeste sa compréhension du texte
qu'il a entendu en répondant à des
questions simples
- 1-2-4 écoute à nouveau la poésie
- 1-2-5 dégage le message que véhicule la poésie
- 1-2-6 apprend la poésie vers par vers ou
phrase par phrase

Planification Proposée

Stratégie d'enseignement :

Disposition en fer à cheval ou en
demi-cercle - Activités individuelles

Durée : 15 mn

Evaluation : Qualité de la diction

Natériel : texte

Documents de référence suggérés :

P. M.

1-2-7 déclame le texte appris

1-2-8 recueille les observations de ses
camarades

1-2-9 améliore sa diction en tenant compte
des remarques de ses camarades

1-2-10 fait une analyse évaluative de sa
production

1-2-11 reprend sa production en la réajustant

NOTES PERSONNELLES

COURS : CP

Objectif intermédiaire

Module : AV

L'élève apprendra à :

Chanter seul et en groupe un chant simple sans couplet

Numéro du sujet d'étude : _____

Titre du sujet d'étude :

J'apprends à chanter une chanson

Préalables :

chant précédemment acquis

Contenus de formation :

Habilités : exécution du chant

Connaissances : Mots et structures
relatifs au chant choisi - Message
véhiculé

Attitudes : Sens de précision

Cheminement d'apprentissage

L'élève :

- 1-1-1 chante une chanson déjà connue
- 1-1-2 cultive le rythme et la cadence en
exécutant des exercices de pulsation
- 1-1-3 écoute en situation une nouvelle chanson
- 1-1-4 manifeste sa compréhension du chant
qu'il a entendu chanter en répondant à
des questions simples
- 1-1-5 écoute à nouveau le chant
- 1-1-6 dégage le message que véhicule le chant

Planification Proposée :

Stratégie d'enseignant : disposition en fer à cheval ou en dem-cercle. Activités individuelles, de groupes et collectives. Activités collectives de groupes et individuelles

Durée : 15 mn

Evaluation : Qualité de l'exécution

Matériel : Texte - cassette audio

Documents de référence suggérés :

P. M.

- 1-1-7 répète le chant phrase musicale par phrase musicale
- 1-1-8 chante la chanson apprise
- 1-1-9 recueille les observations de ses camarades
- 1-1-10 améliore au besoin sa production en tenant compte des remarques de ses camarades
- 1-1-11 fait une analyse évaluative de sa production
- 1-1-12 reprend au besoin sa production en la réajustant

NOTES PERSONNELLES

REMARQUES FAITES SUR LES TRAVAUX D'EA

OG1

I - Les intervenants ont fait remarquer le caractère prolix de l'OG1. Ils ont estimé :

1.- qu'on pouvait se passer de certaines expressions dans cet OG1 exemples : - partir de situations pratiques ;
- appropriées

2.- que la familiarisation se fait par des productions et l'appréciation : en d'autres termes au lieu de :

. se familiariser..... pour produire et apprécier, lire

se familiariser par diverses productions et par l'appréciation d'oeuvres artistiques...

II - Ils ont suggéré qu'il faut penser à la technologie et au patrimoine culturel lorsque nous parlons de formes artistiques.

III - OG

- L'enfant ne s'initie pas à la promotion mais il y participe. Au lieu de :

. pour son initiation à la promotion de l'art lire pour sa participation....

- Les propositions dans le cadre de la reformulation des OG et OT sont les suivantes :

OG1-OG2/CI

Exprimer ses potentialités, ses goûts par des productions diverses et à partir de la découverte des techniques simples relatives aux arts....., en vue de participer au développement de l'art dans son milieu.

OG1-OG2/CP

Exprimer ses capacités..... par des productions diverses relatives aux arts plastiques en OG1 et aux arts vivants en OG2.

./.

OT2 de l'OG2/CP

Exprimer son imagination et ses capacités corporelles à l'aide de moyens appropriés relatives à quelques composantes des arts vivants.

OT4 de l'OG2/CP

Identifier quelques techniques simples du récit à partir de l'audition et la diction des contes de sa région.

Dans le cadre de la reformulation des OI et des repères des cheminements d'apprentissage les propositions suivantes ont été faites :

OI1 de l'OT1 de l'OG2/CP : exécuter seul et en groupe des chants simples sans couplet

OI2 de l'OT1 de l'OG2/CP : dire avec expression des poésie de 8 lignes au plus.

L'OI3 est déjà pris en compte par l'ES

Cheminement sur l'OI1

Préalable : faire référence à un OI précédent correspondant au sujet d'étude

Habilités : trouver une habileté spécifique au chant

Attitudes : trouver des attitudes spécifiques au chant

Repères : 1°) est décallé au numéro 2

La reformulation des repères n°3 et 4 donne :

3 - écoute la nouvelle chanson proposée par un élève ou par le maître.

4°) répond à des questions simples de compréhension.....

./.

Après le repère n° 6 deux autres repères relatifs à la confrontation ont été créés.

Dans les anciens repères 7 et 8 prendre en compte la démarche pédagogique qui insiste également sur l'activité en groupe.

Enfin après l'ancien repère 10 prendre en compte l'introduction progressive des instruments de musique.

Stratégie d'enseignement : La disposition en fer à cheval n'est pas un élément de stratégie.

ANNEX 18

3 - Prendre conscience de ses capacités
de communication par la pratique
globale de jeux collectifs simples
en vue de s'intégrer au groupe -
classe pour une participation au
développement de son milieu immé-
diat.

!
!
!
!
!
!
!
!
!
!

3 - Prendre conscience de ses capacités de commu-
nication par la pratique globale d'autres jeux
collectifs en vue de s'intégrer au groupe -
classe pour une participation au développement
de son milieu immédiat.

OBJECTIF GENERAL 1/CI

Prendre conscience de ses capacités d'adaptation au milieu par la pratique globale de jeux simples d'organisation, de courses, de lancer-attraper et d'agilité en vue d'augmenter sa disponibilité corporelle par une participation au développement de son milieu immédiat.

OBJECTIFS TERMINAUX

- 1.- Développer des habitudes de socialisation par l'exécution de jeux simples d'organisation
- 2.- Découvrir ses capacités motrices par l'exécution de jeux simples de marche et de courses
- 3.- Découvrir ses capacités motrices par l'exécution de jeux simples de lancer-attraper
- 4.- Découvrir ses capacités motrices par l'exécution de jeux simples d'agilité.

OT3

Découvrir ses capacités par des jeux simples de lancer-attraper

OI

- 1.- Toucher en situation jouée une cible fixe à l'aide d'un projectile lancé à partir d'une distance donnée
- 2.- Toucher en situation jouée une cible mobile à l'aide d'un projectile lancé à partir d'une distance donnée
- 3.- Lancer une balle le plus loin possible
- 4.- Exécuter seul différentes façons de lancer et attraper une balle
- 5.- Lancer et attraper en rythme une balle
- 6.- Exécuter différentes façons de lancer-attraper une balle à deux.

COURS : CI

Objectif intermédiaire : 3..6

MODULE : 1

L'élève apprendra à :

Exécuter différentes façons de lancer et attraper une balle avec un partenaire

Numéro du sujet d'étude _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE:

J'apprends à exécuter différentes façons de lancer et attraper une balle avec un partenaire

PREALABLES :

Lancer et attraper une balle seul

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : Lancer et attraper face à face
dos à dos

CONNAISSANCES : Lancer et attraper
. face à face - dos à dos
. entre les jambes

ATTITUDES : - maîtrise de soi et de ses gestes
- sens de l'appréciation.

Cheminement D'Apprentissage

L'élève :

- 3.6.1 participe à la prise en main de la classe
- 3.6.2 s'implique dans la mise en train de la classe autour du plateau
- 3.6.3 cherche avec son partenaire différentes façons de lancer-attraper une balle
- 3.6.4 Présente avec son partenaire leur production au groupe
- 3.6.5 S'exerce avec son partenaire à réaliser d'autres productions
- 3.6.6 fait une analyse évaluative de sa production
- 3.6.7 reprend sa production en la réajustant s'il y a lieu.

PLANIFICATION PROPOSEE :

STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT :

- . Activités individuelles
- . Activités par paire puis en groupe
- DUREE : 45 mn
- EVALUATION :
 - exécution correcte des lancers
 - réception effective de la balle
- MATERIEL :
 - adéquation entre
 - cendre ou chaux - bandeaux - bidons
 - fanion - balles

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

L'Education Physique et Sportive à
l'école primaire
Confejès 1992 - 116 p.

3.6.8 fait le retour au calme au sein de
la classe

3.6.9 participe à la reprise en main de la
classe.

NOTES PERSONELLES

COURS : CI

Objectif intermédiaire : 3-4

MODULE : 1

L'élève apprendra à :

Toucher une cible fixe à l'aide d'un projectile lancé à partir d'une distance donnée

Numéro du sujet d'étude _____

TITRE DU SUJET D'ETUDE:

J'apprends à toucher une cible à l'aide d'un projectile lancé à partir d'une distance donnée.

PREALABLES :

- tenue d'un projectile
- lancer d'un projectile

CONTENUS DE FORMATION :

HABILETES : adresse

CONNAISSANCES : viser - armer - lancer

ATTITUDES : maîtrise de ses gestes
concentration

Cheminement D'Apprentissage

L'élève :

- 3.1.1 Participe à la prise en main de la classe
- 3.1.2 S'implique dans la mise en train de la classe autour du plateau
- 3.1.3 Essaie de toucher une cible fixe à l'aide d'un projectile lancé à partir d'une distance donnée
- 3.1.4 Met en commun ses expériences avec celles de ses camarades
- 3.1.5 Expérimente les façons recensées pour toucher une cible à l'aide d'un projectile lancé
- 3.1.6 Améliore les façons retenues en s'informant auprès de l'expert
- 3.1.7 Fait une analyse évaluative de sa production
- 3.1.8 Reprend sa production en réajustant s'il

PLANIFICATION PROPOSEE :

- STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT : Activités individuelles-
collectives. Variation de la nature des cibles,
de leur position (au sol, en l'air), de la dis-
tance
- DUREE : 45 mn
 - EVALUATION : Toucher effectif de la cible à par-
tir de la distance définie
 - MATERIEL : Cendre ou chaux-bandeaux-bidons-
farions-projectiles (citron, chiffon, ou
balles)

DOCUMENTS DE REFERENCE SUGGERES :

L'Education Physique et Sportive à
l'école primaire 1ère et 2e années -
CONFESJES - Edition 1992 - 116 p.

y a eu.

- 3.1.9 Fait le retour au calme au sein de la
classe
- 3.1.10 Participe à la reprise en main de la
classe

NOTES PERSONELLES

LES OBSERVATIONS FAITES AU CHAMP DE FORMATION
EPS SUR LA FORMULATION DES OBJECTIFS ET LES
CHEMINEMENTS

OBJECTIF GLOBAL OGL

- Changer le verbe qui introduit l'objectif global ;
utiliser "PRENDRE CONSCIENCE à la place d'EXPLORER
- Spécifier le genre de développement du milieu immé-
diat auquel l'EPS peut contribuer
- Trouver un concept synthèse prenant en compte
l'autonomie, l'intégration sociale, et le bien-être
physique et mental

OBJECTIFS GENERAUX OG

- Utiliser EXPLORER pour introduire les OG
- OG2 - Remplacer "danse traditionnelle et mime simple"
par "danse simple traditionnelle et mime"
- OG3 - Terminer cet OG par "en vue de son intégration
sociale

OBJECTIFS TERMINAUX OT

Les verbes qui introduisent les OT ne sont pas mesu-
rables.

Remplacer les verbes DEVELOPPER et DECOUVRIR par EXECUT

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES OI

L'équipe nationale n'a trouvé aucun inconvénient
quant à l'utilisation des mêmes verbes pour les OT et les OI
qui constituait l'inquiétude de l'équipe EPS.

L'essentiel est que ces verbes soient mesurables.

./.

ELEMENTS DE PLANIFICATION

- Reformuler les titres du sujet d'étude
- Se référer dans la mesure du possible à un OI pour les préalables
- Ce qui est proposé en CONNAISSANCE doit tenir lieu d'habiletés
Trouver donc d'autres éléments à mettre en connaissance
- Choisir des attitudes pertinentes dans le repertoire élaboré pour l'ensemble des champs de formation.

CHEMINEMENT

- Changer les verbes introduisant les deux premiers et les deux derniers repères par EXECUTE des exercices ou des activités de...

11