

PN-ABZ-624
92404

**FORMATION DES
FORMATEURS ET
DES ENSEIGNANTS
A L'APPLICATION
DES NOUVEAUX
PROGRAMMES**

BEST AVAILABLE

CREATIVE ASSOCIATES INTERNATIONAL
5301 Wisconsin Avenue, NW Suite 700 Washington, DC 20015

BENIN

FORMATION DES FORMATEURS ET DES ENSEIGNANTS A L'APPLICATION DES NOUVEAUX PROGRAMMES

CHILDREN'S LEARNING AND EQUITY FOUNDATIONS PROJECT (CLEF)

Présenté par:

Danièle Schaeffer Campbell

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

Soumis à:

The United States Agency for International Development
Cotonou, Benin

Project No. 680-0208
Contract No. 624-0208-I-00-4007-00
Delivery Order No. 725-26

OCTOBER 1996

BEST AVAILABLE

PROJET CLEF-INFRE BÉNIN

*Formation des formateurs
et des enseignants
à l'application des nouveaux
programmes*

*RAPPORT DE CONSULTATION
du 23 septembre au 26 octobre 1996*

*Danièle Schaeffer Campbell
Cotonou, le 26 octobre 1996*

TABLE DES MATIÈRES

1.	CONTEXTE	<i>p.2</i>
2.	TERMES DE RÉFÉRENCE	<i>p.3</i>
2.1	TERMES DE RÉFÉRENCE INITIAUX.....	<i>p.3</i>
2.2	TERMES DE RÉFÉRENCE AMENDÉS.....	<i>p.4</i>
2.3	RÉALISATIONS EFFECTUÉES PAR RAPPORT AUX TERMES DE RÉFÉRENCE.....	<i>p.4</i>
3.	DÉROULEMENT	<i>p.7</i>
3.1	DÉROULEMENT DES ACTIVITÉS	<i>p.7</i>
3.2	SUPPORT LOGISTIQUE.....	<i>p.9</i>
3.3	CONDITIONS GÉNÉRALES.....	<i>p.9</i>
4.	ÉVALUATION DE L'ATTEINTE DES OBJECTIFS .	<i>p.10</i>
5.	CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES	<i>p.12</i>
	BIBLIOGRAPHIE	<i>p.15</i>
	ANNEXES	<i>p.16</i>
	DOCUMENTS COMPLÉMENTAIRES	
	DOCUMENT A: FORMATION DES FORMATEURS	
	DOCUMENT B: FORMATION DES ENSEIGNANTS	
	DOCUMENT C: FORMATION EN VUE DE LA PHASE II	
	DOCUMENT D: ATELIER DE RÉVISION DES MANUELS ET GUIDES	

A

1. CONTEXTE

Dans le cadre de la réforme des programmes scolaires du primaire, une équipe béninoise a produit cette année, sous la responsabilité du Ministère de l'éducation et avec la collaboration du projet CLEF, de nouveaux documents didactiques conformes aux programmes rénovés et aux nouvelles approches inhérentes à ces derniers.

En vue de la généralisation, phase I, prévue pour octobre 1996, trois ateliers de formation ont été planifiés lors de la consultation du 15 juillet au 3 août 1996, à Porto Novo.

Les deux premiers ateliers ont pour objectif la formation des formateurs et des enseignants à l'application des nouveaux programmes, à l'utilisation du nouveau matériel et à l'initiation aux nouvelles approches. Le troisième atelier doit permettre l'organisation du suivi et l'élaboration d'un programme de formation en vue de la généralisation, phase II, en octobre 1998.

Les trois ateliers se sont effectivement déroulés. Cependant, suite à des problèmes nécessitant la présence des formateurs à leurs postes respectifs, l'atelier de formation des formateurs a dû être interrompu du 2 au 5 octobre, décalant d'une semaine la fin de cette formation; pendant ce temps, un quatrième atelier, consacré à la révision des manuscrits de français, a été ajouté.

Malgré des conditions particulièrement difficiles liées à des problèmes de rentrée scolaire, les objectifs ont été globalement atteints, même si un certain nombre de participants n'ont pas suivi la formation dans sa totalité. Un suivi très rigoureux est nécessaire pour consolider les acquis.

Le rapport est composé de cinq parties : après la présentation du contexte, la deuxième partie présente les réalisations accomplies par rapport aux termes de référence; la troisième décrit le déroulement des ateliers, la quatrième explique l'évaluation de l'atteinte des objectifs et la cinquième indique les conclusions et les perspectives. Une bibliographie complète le tout. En annexe, on trouvera divers compléments ainsi que les dossiers didactiques conçus en vue des ateliers, répartis en quatre documents (document A: formation des formateurs, document B: formation des enseignants, document C: formation en vue de la généralisation, document D: atelier de révision des manuels.)

DENMARK HEAD
Grønnemosevej 6
P.O. Box 260
DK-5700 Svendbor
Tel: +45 62 221
Fax: +45 62 2244
mail info@kjaer.dk

EFAX page 1/12
dborg, 1996-11-0
31007HAI

ent, we hereby fa
e Int. in Angola.
ce, we trust that.

5

2. TERMES DE RÉFÉRENCE

2.1 TERMES DE RÉFÉRENCE INITIAUX

Les termes de référence de cette consultation se présentent comme suit:

1. En collaboration avec les pilotes des plans d'action "Programme d'Études", "Manuels Scolaires et Matériel Didactique" et "Formation Continue des Enseignants" et l'assistant technique du projet CLEF, le consultant animera trois ateliers et donnera son appui principalement au renforcement des capacités des formateurs et des enseignants et directeurs pour la mise en oeuvre de la phase I de la généralisation des programmes d'études CI/CP, notamment:

- dans la compréhension et la maîtrise de l'approche interactive;
- dans la compréhension des nouveaux programmes de CI/CP suivant l'approche interactive; (intégration des différents champs de formation, notamment ceux relatifs au français, à l'éducation sociale et à l'éducation scientifique et technologique);
- dans l'exploitation et l'utilisation efficiente du nouveau matériel didactique conçu en adéquation avec les nouveaux programmes d'études CI/CP.

Pour ceci, l'assistant technique à court terme devrait:

- préparer la formation des formateurs et des enseignants;
- faire la formation des formateurs ;
- faire la formation des enseignants et directeurs en collaboration avec les membres des équipes nationales.

2. Sur la base de l'évaluation qui aura été faite de cette activité de formation, le consultant devra, toujours en collaboration avec les pilotes des plans d'action concernés, procéder à l'élaboration d'un programme de formation des formateurs et des enseignants et directeurs pour la phase II de la généralisation CI/CP prévue pour octobre 1998.

RÉSULTATS ATTENDUS

1. Vingt (20) formateurs formés;
2. Cent (100) maîtres de CI, cent (100) maîtres de CP et cent (100) directeurs formés pour la généralisation, phase I.
3. Une évaluation écrite de la formation, avec recommandations de changement si nécessaire.
4. Programme de formation des formateurs, des enseignants et directeurs pour la généralisation phase II des programmes d'études CI/CP (contenu, durée, matériel, approche).

2.2 TERMES DE RÉFÉRENCE AMENDÉS

2.2.1 Premier amendement

Lors de la rencontre de prise de contact organisée au siège du projet CLEF le lundi 23 septembre, une première modification a été portée aux termes de référence et acceptée par les autorités d'USAID. Cette modification concerne la formation des directeurs des 106 écoles qui ne peuvent être disponibles durant la période initialement prévue pour leur formation: ainsi, au lieu de la formation des enseignants et des directeurs, la consultante aura pour mission la formation des enseignants et la préparation de la formation des directeurs.

2.2.2 Deuxième amendement

Tel que décrit dans le déroulement, des problèmes liés à la rentrée des classes ont perturbé le déroulement normal des ateliers. Ainsi les travaux de formation des formateurs ont dû être suspendus du mercredi 2 au samedi 5 octobre 1996. Durant cette période, un quatrième atelier, consacré à la révision des manuels, guides et cahiers de français pour le CI CP, a été ajouté et la consultation a été prolongée d'une semaine, après accord des responsables de USAID à Abidjan.

2.3 RÉALISATIONS EFFECTUÉES PAR RAPPORT AUX TERMES DE RÉFÉRENCE

2.3.1 Formation des formateurs

Le résultat attendu était la formation de 20 formateurs à l'approche interactive, à la compréhension des nouveaux programmes et à l'utilisation du nouveau matériel didactique.

Une quarantaine de formateurs ont assisté aux diverses activités de formation, certains de façon intermittente. Vingt-quatre d'entre eux ont ensuite agi en tant que formateurs. On peut donc considérer qu'il y a eu formation effective de 24 formateurs et qu'une quinzaine d'autres ont été sensibilisés à des degrés divers.

La liste des formateurs effectifs constitue l'annexe 1. Comme on peut le constater sur la liste, la majorité de ces 24 formateurs appartiennent à l'équipe nationale. Pour ce qui est des autres, la plupart des membres des équipes départementales, rappelés à leur poste

lors de la formation préliminaire, ont eu un complément de formation lors de l'atelier de Lokossa, mais n'ont pu mettre cette formation en pratique.

La problématique, les objectifs, le contenu, la stratégie retenue et la planification de la formation sont décrits dans le document A ci-joint qui contient également les modules de formation.

En résumé, pour ce qui est de la formation des formateurs, on peut dire que l'objectif a été atteint et même dépassé, puisque le nombre des participants a été supérieur au nombre prévu, mais que la cible a été légèrement modifiée au profit de l'équipe nationale, ce dont il faudra tenir compte dans les perfectionnements ultérieurs.

2.3.2 Formation des enseignants

L'atelier de formation des enseignants s'est déroulé à Lokossa du 14 au 24 octobre 1996 en présence de 59 enseignants de CI et 58 enseignants de CP, soit un total de 117 enseignants, dont 60 proviennent d'écoles expérimentales, c'est-à-dire ayant appliqué les nouveaux programmes sous leur forme provisoire depuis deux ans et 57 d'écoles non expérimentales. Suite aux problèmes rencontrés en début de mission, le nombre d'enseignants formés est inférieur à ce qui avait été initialement prévu; cependant l'ensemble du territoire national est représenté et ce, autant pour les écoles publiques que privées. D'autre part, il est prévu une séance de formation ultérieure pour les enseignants n'ayant pu assister à l'atelier.

La formation des enseignants fait l'objet du document B joint en annexe. Ce document comprend la problématique, les objectifs, le contenu, la stratégie et la planification de la formation. Il contient également l'évaluation et des recommandations de suivi.

En résumé, l'ensemble des enseignants interrogés se sont dits intéressés, satisfaits de la formation reçue et prêts à appliquer les nouveaux programmes si on leur donne le soutien nécessaire. Cependant, il convient de distinguer les enseignants des écoles expérimentales qui ont appliqué les nouveaux programmes depuis deux ans de ceux des écoles nouvellement ajoutées qui n'avaient pas au départ le même niveau d'information et de formation. Alors que les premiers maîtrisaient déjà les contenus de formation et ont pu pleinement tirer profit de la démonstration de nouvelles démarches, les seconds ont dû s'appropriier tout à la fois les contenus, les démarches et le nouveau découpage en champs de formation. Il faudra en tenir compte et leur apporter un suivi plus fréquent et un soutien plus rigoureux afin qu'ils puissent eux aussi mettre à profit la formation reçue.

2.3.3 Atelier de suivi

Les termes de référence faisaient état d'un atelier d'élaboration d'un programme de formation des formateurs, des enseignants et des directeurs pour la phase II de la généralisation CI/CP prévue pour octobre 1998.

Cet atelier a été réalisé en collaboration avec des inspecteurs, des représentants de parents d'élèves et des personnes-ressources originaires de toutes les régions du Bénin, en tenant compte des observations réalisées lors de la formation des encadreurs et des enseignants. La liste des participants et le projet de formation élaboré font l'objet du document C présenté en annexe. Le projet comprend une description du contexte, de l'objectif, de la cible, du contenu, de la stratégie de formation retenue, du temps, des moyens nécessaires ainsi que le schéma de l'organisation de la formation.

2.3.4 Atelier de révision des guides et manuels de français

La description de cet atelier fait l'objet du document D présenté en annexe. Les objectifs étaient de réviser les manuels et guides de français des premiers et deuxièmes trimestres pour le CI CP en fonction d'un certain nombre de critères afin d'en assurer la cohérence interne et externe, de les rendre conformes à l'approche interactive dans une perspective d'intégration des matières. Ce travail a été réalisé en collaboration avec les membres de l'équipe de rédaction des manuels de français. Cependant, conformément aux recommandations faites lors de la consultation de juillet portant sur l'élaboration des manuels, les documents du troisième trimestre devront être révisés de la même manière en français et en mathématique dès qu'ils seront disponibles.

Conclusion

Les trois ateliers prévus ont été réalisés, les résultats attendus ont été obtenus et même dépassés, sauf en ce qui concerne le nombre d'enseignants formés, certains d'entre eux n'ayant pu se présenter ; il est cependant prévu que les directeurs et enseignants qui n'ont pu être formés participent prochainement à un atelier similaire. Le quatrième atelier ajouté en cours de parcours a également été réalisé.

3. DÉROULEMENT

3.1 DÉROULEMENT DES ACTIVITÉS

Les termes de référence précisait la tenue de trois ateliers ayant respectivement pour thème la formation des formateurs, la formation des enseignants et l'élaboration d'un programme de formation en vue de la généralisation.

En collaboration avec une équipe restreinte placée sous la direction des pilotes des plans d'action programmes et manuels scolaires et en compagnie de l'assistant technique à long terme et de la consultante, un calendrier a été retenu pour la tenue de ces trois ateliers. Ce calendrier, reproduit à l'annexe II, accorde deux jours à l'équipe de planification, de préparation et de mise à jour des formations, soit le lundi 23 septembre et le mardi 24 septembre, 10 jours à la formation des formateurs, soit du mercredi 25 septembre au samedi 6 octobre, 12 jours à la formation des enseignants, soit du lundi 8 octobre au samedi 19 octobre et deux jours à l'élaboration du programme de généralisation avec une équipe restreinte, les vendredi 18 et samedi 19 octobre. À l'intérieur de ce calendrier, une planification a été établie pour chacune des formations, la formation des formateurs devant se tenir au CECAF de Porto-Novo et la formation des enseignants à l'ENI de Lokossa.

Le calendrier initial a été modifié une première fois le vendredi 27 septembre: un aménagement de l'horaire a été effectué afin de permettre à certains responsables départementaux d'être à leur poste les lundi 30 septembre et mardi 1er octobre pour coordonner la rentrée. L'ordre du jour de la formation a donc été modifié, afin d'occuper efficacement ceux qui restent tout en évitant à ceux qui s'absentent durant ces deux jours de manquer des éléments essentiels de la formation. La première modification est consignée l'annexe III.

Le mercredi 2 octobre, les responsables départementaux, revenus pendant la nuit, reçoivent l'ordre de regagner leur poste. La formation est suspendue. Suite à une consultation avec les responsables de l'INFRE, du projet CLEF et de l'USAID, nous décidons de consacrer le reste de la semaine à du travail avec des gens non directement impliqués par la rentrée, soit la révision des manuels et guides de français en conformité avec l'approche interactive qui avait été demandée depuis la consultation de juillet consacrée à l'élaboration des manuels scolaires.

L'atelier de formation des formateurs reprend le lundi 7 octobre selon un horaire modifié présenté en annexe IV. Cependant, plusieurs responsables départementaux n'ont pas été

en mesure de revenir, mais sont convoqués pour la formation des enseignants qui doit débiter le 14 octobre à l'ENI de Lokossa. Afin de leur permettre de rattraper la formation théorique manquée, un horaire spécial a été aménagé à leur effet, consigné à l'annexe V. Suite aux bouleversements de la formation des encadreurs, l'assistant technique à long terme et la consultante recommandent de restreindre la formation des enseignants aux écoles expérimentales et déplacer la généralisation du CI/CP à la rentrée 1997, en même temps que celle du CE1/CE2.

Le vendredi 11 octobre a lieu une journée nationale de réflexion à l'intention des enseignants. Plusieurs participants sont convoqués comme formateurs et doivent quitter l'atelier.

L'atelier de formation des formateurs se termine le samedi 12 octobre. Une plénière, consacrée à l'évaluation de la formation, montre que, somme toute, elle a été positive pour l'ensemble des participants.

La formation des enseignants se déroule à Lokossa du lundi 14 octobre au samedi 26 octobre sous la responsabilité du pilote du plan d'action programmes, de l'assistant technique à long terme et de la consultante. Durant cet atelier sont menés de front la formation théorique et pratique des enseignants de CI, la formation théorique et pratique des enseignants de CP et la formation pratique des encadreurs ainsi que la formation théorique des encadreurs n'ayant pu assister à la totalité de la formation de Porto-Novo. Conjointement se tient un atelier de formation aux nouveaux programmes à l'intention des enseignants expérimentateurs de CM1.

La formation des enseignants se déroule comme prévu, à l'exception que, suite à des difficultés de communication, les enseignants sont arrivés tout au long de la première semaine et qu'ainsi certains d'entre eux n'ont assisté qu'à une partie de la formation. D'autre part, suite aux mêmes difficultés, nous avons obtenu la présence de l'ensemble des enseignants des écoles expérimentales et de la moitié des enseignants des écoles non expérimentales retenues. Une formation supplémentaire est donc prévue début novembre pour ceux qui n'ont pas été formés ou seulement partiellement.

Une évaluation de mi-parcours en présence des encadreurs et des représentants des enseignants permet quelques réajustements. L'évaluation finale se fait lors d'une plénière avec les encadreurs et à l'aide de questionnaires pour les enseignants. En dépit de tous les contretemps, l'évaluation s'avère positive.

Le dernier atelier, la planification de la formation en vue de la généralisation, est réalisé comme prévu avec une équipe restreinte de responsables nationaux et départementaux, tel que consigné dans le document C.

3.2 SUPPORT LOGISTIQUE

Même si nous n'avions pas de photocopieur sur place, la reproduction et la multiplication des documents liés à la formation ne posait pas de problèmes grâce à la disponibilité et à l'efficacité des personnes affectées à cet effet.

Cependant, les programmes, guides et manuels, qui devaient être disponibles pour tous les participants au début de la formation n'ont pas été prêts à temps et ce, pour plusieurs raisons:

- difficulté d'obtenir à temps la libération des fonds prévus à cet effet;
- manque d'infrastructure: l'équipe des programmes et des manuels ne dispose toujours d'aucun ordinateur, d'aucune imprimante et aucun opérateur de saisie compétent n'est disponible;
- manque de coordination: il a fallu faire la navette entre Lokossa et Porto-Novo pour la saisie et la mise à jour des documents;
- multiplicité des tâches: ce sont les mêmes personnes qui s'occupent des programmes de CI/CP, des programmes de CE1/CE2, des programmes de CM1, de la rédaction des manuels, de la rédaction des guides, de la formation à l'utilisation des programmes et des manuels, en plus de leurs tâches administratives dont ils ne sont pas libérés.

Il serait urgent qu'on donne aux équipes des programmes et des manuels le support financier, matériel et humain nécessaire à la bonne réalisation de leur mandat.

3.3 CONDITIONS GÉNÉRALES

3.3.1 Conditions défavorables

- La formation a coïncidé avec la rentrée des classes; la période ne convenait pas à un projet d'une telle envergure, mobilisant des responsables nationaux et départementaux.

- Le manque d'une infrastructure adéquate a contribué à ralentir la production des documents nécessaires.
- Les difficultés de communication entre les différentes instances ont considérablement handicapé la tenue des ateliers.
- La non-disponibilité de certains encadreurs lors de l'atelier préliminaire a entraîné un chevauchement entre formation théorique et pratique.
- Les formateurs n'avaient pas l'expérience des nouvelles approches en salle de classe. Une mise au point a été nécessaire.

3.3.2 Conditions favorables

Malgré les difficultés rencontrées, les ateliers ont permis l'atteinte des objectifs fixés grâce à un certain nombre de conditions favorables liées surtout à l'engagement des principaux partenaires:

- L'implication sans limites des équipes des programmes et des manuels scolaires, acceptant le surcroît de travail causé par les conditions défavorables.
- La souplesse dont ont fait preuve tous les participants, se réajustant sans peine à des situations sans cesse différentes, au prix quelquefois de travaux réalisés la nuit.
- La qualité de la coordination assurée par le pilote du plan d'action programmes.
- L'efficacité du personnel de soutien, capable d'initiative et veillant à la bonne marche des opérations.
- La coopération de l'assistant technique à long terme du projet CLEF.
- La collaboration de tout le personnel du projet CLEF et en particulier de l'assistante au coordinateur du programme.
- Le soutien apporté par les responsables de l'INFRE.

4. ÉVALUATION DE L'ATTEINTE DES OBJECTIFS

Dans quelle mesure les objectifs fixés pour la mission ont-ils été atteints?

L'évaluation se fera séparément pour chaque atelier.

4.1 ATELIER DE FORMATION DES FORMATEURS

Le résultat attendu de 20 formateurs formés est atteint et même dépassé. 24 formateurs ont pu redonner la formation, ayant ainsi montré qu'ils avaient atteint les objectifs fixés pour la formation, reproduits en p. 5 du document A. Ces formateurs appartiennent en majorité à l'équipe nationale; 6 représentants des associations de parents d'élèves ont également assisté à l'ensemble de la formation et sont en mesure d'informer adéquatement les membres de leur association sur les implications des nouveaux programmes. 32 autres encadreurs ont assisté en partie à la formation et sont formés à des degrés divers. Parmi eux, une quinzaine de représentants départementaux ont pu suivre l'ensemble de la formation théorique redonnée à leur intention lors de l'atelier de formation des enseignants, mais n'ont pu mettre cette théorie en pratique.

4.2 ATELIER DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

Les enseignants qui ont assisté à la formation sont au nombre de 117. Ce nombre comprend tous les enseignants de CI/CP des écoles expérimentales et 57 enseignants d'écoles nouvellement associées au projet.

L'objectif général de cette formation est de les rendre aptes à appliquer les nouveaux programmes dans leurs classes.

En réponse aux questionnaires terminaux, 98% des enseignants se disent prêts ou tout-à-fait prêts à appliquer les nouveaux programmes en autant qu'on leur donne le soutien nécessaire.

Cependant, l'observation des leçons réalisées par les enseignants a révélé un besoin de formation supplémentaire en enseignement de la lecture, en enseignement d'une langue seconde et en mise en oeuvre de l'approche interactive.

On peut donc dire que, même si les objectifs fixés pour la formation ont été atteints, elle ne portera effectivement des fruits que si des mesures de consolidation sont prises en cours d'année.

4.3 ATELIER DE SUIVI

La planification de la formation en vue de la généralisation phase II a été réalisée en collaboration avec les agents du milieu . Les objectifs, la cible, le contenu, la stratégie de formation, la durée et les moyens nécessaires ont été discutés, confrontés aux réalités locales et adoptés par une équipe d'experts oeuvrant au niveau local, national et international. Cet objectif est donc atteint, comme en témoigne le détail de l'atelier consigné dans le document C.

4.4 ATELIER DE RÉVISION DES GUIDES ET MANUELS

La révision des guides et manuels de français pour le CI/CP a été réalisée en collaboration avec l'équipe de rédaction selon des critères préalablement définis et un enrichissement a été apporté. Conformément aux termes de référence, cette révision ne s'est faite que pour les deux premiers trimestres, la rédaction des documents du troisième trimestre n'étant pas encore achevée. Un travail similaire devra être fait pour les documents du troisième trimestre, ainsi qu'une vérification de la cohérence des textes et activités pour les trois trimestres.

5. CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES

En ce qui concerne la formation des formateurs et des enseignants, même si les objectifs ont été atteints dans leur globalité, une consolidation est nécessaire, essentiellement au niveau de l'application pratique de l'approche interactive, en enseignement d'une langue seconde, en enseignement de la lecture, en évaluation des apprentissages et, pour les formateurs, en supervision pédagogique.

La réforme des programmes a pris beaucoup plus d'ampleur que ce qui était initialement prévu. Sur la formulation des objectifs se sont greffés peu à peu une démarche d'intégration des matières et une approche pédagogique centrée sur les besoins de l'enfant. L'application de ces nouvelles démarches demande de la part des enseignants et des encadreurs un changement d'attitude qui ne peut s'acquérir en une seule formation.

D'autre part, les fondements et techniques d'enseignement d'une langue seconde sont méconnus et confondus avec ceux de l'enseignement d'une langue maternelle, tant à l'oral qu'à l'écrit.

Pour ce qui est de l'enseignement de la lecture préconisée par les nouveaux programmes, la démarche retenue, mettant l'accent sur l'interaction entre différentes stratégies, est à

l'opposé de ce qui se faisait auparavant. Là encore, une consolidation de la formation est nécessaire pour une meilleure compréhension et application.

Les techniques d'évaluation formative des apprentissages passant de l'évaluation normative à l'évaluation critériée demandent elles aussi un complément de formation. Enfin, pour que les formateurs puissent intervenir de façon efficace tout au long de la mise en oeuvre de la réforme, une formation en supervision clinique est nécessaire.

Pour toutes ces raisons, une formation subséquente est donc recommandée à la fois pour les formateurs et les enseignants.

Cette formation doit s'accompagner d'un suivi régulier sur le terrain et d'une évaluation objective de l'application des programmes.

En conclusion, la réussite de la réforme dépend de la mise en place d'un certain nombre de conditions minimales:

- fournir aux équipes de rédaction des programmes et des manuels scolaires un minimum d'infrastructure nécessaire à leur bon fonctionnement (ordinateurs + opérateurs de saisie adéquatement formés);

- fournir aux 106 écoles participant à la généralisation le matériel nécessaire à l'application des programmes (programmes - guides - manuels - planches) en nombre suffisant; veiller à ce que toutes les écoles reçoivent à temps les documents nécessaires pour les deuxième et troisième trimestre;

- créer une équipe permanente responsable du suivi de la réforme avec au moins un responsable par champ de formation au plan national et un responsable par département; prévoir une structure de communication fonctionnelle entre les membres de cette équipe ;

- organiser un suivi effectif et efficace avec visite de classes sur le plan national et départemental . Ce suivi doit porter prioritairement sur les implications de l'application des nouvelles démarches et l'utilisation du matériel pédagogique. Débloquer à temps les fonds nécessaires;

- organiser un atelier de formation pour les enseignants de CI/CP durant le congé de février afin de consolider leurs acquis en approche interactive, en enseignement de la lecture et en enseignement de la langue seconde;

- créer un centre de documentation permettant aux membres des équipes nationale et départementale de se ressourcer.

- organiser un atelier de formation pour les encadreurs départementaux centré sur l'application pratique de l'approche interactive et la supervision pédagogique;

- recueillir et analyser les données résultant de la première année d'application des nouveaux programmes dans les 106 écoles; effectuer les amendements nécessaires.

BIBLIOGRAPHIE

- Acheson, K.A., et Damien Gall Meredith, 1993. *La supervision pédagogique*, Montréal, Logiques
- Agence de coopération culturelle et technique, 1995. *La pédagogie des grands groupes*, Talence, CIFDI
- Archambault, J., 1993, *Cognition et fonctionnement de la mémoire*, CECM, Montréal.
- Cohen, E.G., 1994, *Le travail de groupe, Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, de la Chenelière
- Courau, S., 1993, *Les outils d'excellence du formateur.2.*, Paris, ESF.
- De Landsheere V. *L'éducation et la formation*, P.U.F, Paris, 1992.
- La commission des Écoles Catholiques de Montréal, *L'enseignement à la CECM, des interventions pédagogiques adaptées*, Montréal, 1991.
- Giasson J. *Apprentissage et enseignement de la lecture*, Édition Ville-Marie, 1984.
- Giasson, J. *La lecture, de la théorie à la pratique*, Gaétan Morin, Montréal, 1995.
- Legendre, R. 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal.
- Ministère de l'éducation du Québec, 1986. *L'intégration des matières au primaire*, MEQ, Québec, Direction générale des programmes.
- Pepel Patrice. *Se former pour enseigner - Savoir enseigner*. Dunod, Paris, 1993, 200 p.
- Safty, A. *L'enseignement efficace, théorie et pratiques*, P. de l'Université du Québec, Québec, 1993.
- Soulez Bettina. *Devenir un lecteur performant, Lire plus vite, mieux comprendre et bien utiliser sa mémoire*. Dunod, 1991, 184 p.
- Tardif Jacques. *Pour un enseignement stratégique*, Logique Écoles, 1992, Louiseville (Québec)
- Villeneuve, L., 1994, *L'encadrement du stage supervisé*, Montréal, éd. St-Martin.
- Weiss Helen Ginandes & Weiss Martin. *La maison, une école privilégiée, Les enfants problèmes*, Éditions du jour inc., Montréal, 1979, 355 p.

ANNEXES

ANNEXE

Atelier ENI-LOKOSSA du 14 au 26 octobre 1996

Liste des encadreurs

Nom	Prénom	Fonction	Lieu
Labé	François	pilote du P.A.P.E.	INFRE, Porto-Novo
Abissi	Ferdinand	directeur d'école	Porto-Novo
Aboubakary	Mama	inspecteur	Borgou
Adjatan	Gilbert	inspecteur	
Agbobatinkpo	Augustin	inspecteur	
Akogou	Fidèle	inspecteur	Oueme
Bio Nigan	Issiako	professeur	
Boco	Adjidjatou	inspecteur	
Dongbehounde	Justin	inspecteur	DEP, évaluation
Fanou	Romain	inspecteur	
Gbenou	Pierre	inspecteur	DEP, Porto-Novo
Gomez	Dominique	parent	
Guedegbe	Rémi	inspecteur, second.	
Hodonou	Antoinette	inspecteur	Atlantique
Houedanou	Raphael	inspecteur	
Kpamegan	Gabriel	inspect., C.S.form.	INFRE, Porto-Novo
Mamadou	Idrissou	Professeur EPS	
Melome	Felicité	respons. des éc. mat.	Atlantique
Mevo	Thimothée	inspecteur	Abomey
Monde	Alexandre	inspecteur	
Monkon	Frédéric	inspecteur	Atlantique
Senou	Septime	inspecteur	
Tito	Albert	professeur EPS	
Tognide	Rufine	inspecteur	DEP, évaluation
Toviakou	Joseph	professeur	Porto-Novo

Annexe II

Calendrier du 23 septembre au 19 octobre 1996

L 23 sept Rencontre projet CLEF PM P Équipe de prépara- tion	M 24 sept Préparati on en équipe P	M 25 sept Atelier Forma- teurs F	J 26 sept Atelier Forma- teurs F	V 27 sept Atelier Forma- teurs F	S 28 sept Atelier Forma- teurs F	D 29 sept
L 30 sept Atelier Forma- teurs F	M 1er oct Atelier Forma- teurs F	M 2 oct Atelier Forma- teurs F	J 3 oct Atelier Forma- teurs F	V 4 oct Atelier Forma- teurs F	S 5 oct Atelier Forma- teurs F	D 6 oct
L 7 oct Atelier des ensei- gnants E	M 8 oct Atelier des ensei- gnants E	M 9 oct Atelier des ensei- gnants E	J 10 oct Atelier des ensei- gnants E	V 11 oct Atelier des ensei- gnants E	S 12 oct Atelier des ensei- gnants E	D 13 oct
L 14 oct Atelier des ensei- gnants E	M 15 oct Atelier des ensei- gnants E	M 16 oct Atelier des ensei- gnants E	J 17 oct Atelier des ensei- gnants E	V 18 oct Atelier de suivi S	S 19 oct Atelier de Suivi S	D 20 oct

ANNEXE III

FORMATION DES FORMATEURS MODIFICATION DE LA PLANIFICATION

Suite à la rentrée scolaire qui oblige certains participants à regagner leur poste pour un ou deux jours, une modification à l'horaire a été proposée; ainsi, la préparation personnelle des formateurs qui ne nécessite pas la présence simultanée de tout le groupe, a été reportée du 4-5 octobre au 30 septembre-1er octobre et le reste de la formation a été décalé de deux jours.

Lundi 30	Mardi 1er	Mercredi 2	Jeudi 3
<p>8:30: Plénière concernant la planification de la formation des enseignants. Répartition des tâches parmi les formateurs.</p>	<p>8:30: Préparation de la formation des enseignants individuelle et en équipes</p>	<p>8:30: MODULE 9 L'enseignement de la lecture: fondements théoriques et application pratique</p>	<p>8:30: MODULE 10 Présentation du contenu des programmes par champs (2e partie)</p> <p>10:00: MODULE 11 gestion des ressources humaines et matérielles: fondements théoriques et application pratique</p>
<p>15:00 : Préparation de la formation des enseignants en équipes</p>	<p>15:00: Plénière: Harmonisation des contenus proposés par chaque équipe</p> <p>16:00: Ajustements par équipe</p>	<p>15:00: MODULE 9 (suite)</p> <p>16:30: MODULE 10 Présentation du contenu des programmes par champs (1ère partie)</p>	<p>15:00 MODULE 12 Gestion des groupes, du temps et de l'espace: techniques renouvelées de gestion de classe</p>
Vendredi 4	Samedi 5	Dimanche 6	Lundi 7
<p>8:30: MODULE 13 L'évaluation en salle de classe selon les nouveaux programmes</p>	<p>8:30 MODULE 15 Applications pratiques du programme et préparation de leçons</p> <p>11:00 SYNTHÈSE de la formation des formateurs</p>	<p>CONGÉ</p>	<p>9:00 Début de la formation des enseignants à Lokossa</p>
<p>15:00 MODULE 14 Le nouveau rôle du formateur</p>			

FORMATION DES FORMATEURS**2e MODIFICATION DE LA PLANIFICATION**

Suite à la suspension des travaux, une deuxième modification à l'horaire a été proposée; tenant compte des travaux interrompus et de la décision, prise en assemblée générale, que tous les participants soient en mesure de former les enseignants dans tous les champs.

Lundi 7	Mardi 8	Mercredi 9	Jeudi 10
8:30: Plénière Reprise des travaux; présentation du nouvel horaire et redistribution des tâches qui restent à faire. 9:30 MODULE 11 Gestion des ressources humaines et matérielles: fondements théoriques et application pratique	8:30: MODULE 9 L'enseignement de la lecture: fondements théoriques et application pratique	8:30 Français Simulations par les participants 11:00 Présentations de l'équipe de ES	8:30: MODULE 13 L'évaluation en salle de classe selon les nouveaux programmes 11:00 Présentations de l'équipe de EA
15:00:MODULE 10 Planification de la présentation du contenu des progr. à Lokossa: travail en équipes par champ 17:00 Présentation de l'équipe de mathématique	15:00: Mathématique Simulations par les participants 17:00 Présentations de l'équipe de français	15:00 MODULE 12 Gestion des groupes, du temps et de l'espace: techniques renouvelées de gestion de classe 17:00 Simulations ES	15:00 MODULE 15 EA simulation par les participants 17:00 MODULE 10 Présentation de l'équipe EPS
Vendredi 11	Samedi 12	Dimanche 13	Lundi 14
8:30 MODULE 15 Simulation EPS 11:00 MODULE 10 Présentation EST	8:30 SYNTHÈSE de la formation des formateurs et post-test	CONGÉ	9:00 Début de la formation des enseignants à Lokossa
15:00 MODULE 14 Le nouveau rôle du formateur 17:00 MODULE 15 Simulations EST			

ANNEXE V

FORMATION SPÉCIFIQUE DES ENCADREURS ENI de Lokossa du 14 au 24 octobre 1996 salle des professeurs

Grille horaire faisant état de la formation spécifique des encadreurs n'ayant pas participé en totalité à l'atelier de Porto-Novo.

Mercredi 16 octobre 8:30 à 13:00	L'approche interactive La lecture
Vendredi 18 octobre 8:30 à 10:45	Apprentissage et enseignement Utilisation d'une grille d'observation
Vendredi 18 octobre 11:00-13:00	Plénière de tous les formateurs disponibles: mise au point de la formation
Lundi 21 octobre 15:00-18:00	Gestion des groupes, du temps, de l'espace
Mardi 22 octobre 8:30-13:00	La supervision pédagogique
Mercredi 23 octobre 8:30-13:00	L'évaluation en salle de classe
Jeudi 24 octobre 11:00-13:00	Plénière de tous les formateurs Retour et bilan

République du Bénin
INFRE-CLEF

FORMATION
à l'application des nouveaux
programmes

Document A:
Formation préliminaire des formateurs

Danièle Schaeffer Campbell
Cotonou, Septembre 1996

ATELIER DE FORMATION DES FORMATEURS

AVANT-PROPOS

La réforme des programmes du primaire au Bénin entre en octobre 1996 dans la phase 1 de sa généralisation.

Durant l'année scolaire 1996-1997, les nouveaux programmes vont être appliqués dans 100 classes de CI et 100 classes de CP à travers tout le territoire béninois.

La réussite de la réforme est tributaire de la façon dont elle va être appliquée dans les classes.

À cet effet, une implication totale de tous les intervenants est nécessaire, et ce, à tous les niveaux.

La présente formation a pour but de fournir les ressources et outils nécessaires pour faciliter cette implication. Elle vise à parfaire chez les formateurs les habiletés et compétences requises pour une mise à niveau et un encadrement adéquat des enseignants concernés.

TABLE DES MATIÈRES

1. DESCRIPTION DU PROGRAMME

1.1 PROBLÉMATIQUE	4
1.2 BUT DE L'ATELIER	4
1.3 OBJECTIFS GÉNÉRAUX	5
1.4 PARTICIPANTS	5
1.5 CONTENUS DE FORMATION	6
- Tronc commun	
- Formation spécifique à chaque champ (math., français, EST, EPS, EA, ES)	
1.6 STRATÉGIE DE FORMATION	7
1.7 PLANIFICATION DE LA FORMATION	8
1.8 SUIVI ET ÉVALUATION	9

2. MODULES DE FORMATION

INTRODUCTION ET PLANIFICATION	10
2.1 ENSEIGNEMENT , APPRENTISSAGE ET STRATÉGIES DE FORMATION	13
2.2 L' APPROCHE INTERACTIVE	18
2.3 L'INTÉGRATION DES MATIÈRES	21
2.4 LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES	27

2.5	LE NOUVEAU RÔLE DE L'ENSEIGNANT	28
2.6	LA PÉDAGOGIE DE PROJETS	31
2.7	LA RÉPONSE ACTIVE NON VERBALE	37
2.8	PLANIFICATION DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS	38
2.9	L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE	39
2.10	PRÉSENTATION DU CONTENU DE FORMATION PAR CHAMPS	48
2.11	LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES ET MATÉRIELLES	49
2.12	LA GESTION DES GROUPES, DU TEMPS ET DE L'ESPACE	52
2.13	L'ÉVALUATION EN SALLE DE CLASSE	55
2.14	LE NOUVEAU RÔLE DU FORMATEUR	59
	3. BIBLIOGRAPHIE	61

1.1 PROBLÉMATIQUE

Depuis quelques années, le Bénin a entrepris une réforme des programmes scolaires du primaire. Cette réforme a entraîné la production de nouveau matériel didactique conforme aux programmes rénovés.

Durant l'atelier qui s'est tenu à Porto-Novo du 15 juillet au 3 août 1996, ce matériel didactique a été finalisé en vue de la généralisation phase I, en octobre 1996.

D'autre part, les programmes et le matériel qui les accompagne ont été conçus selon une nouvelle approche, *l'approche interactive*, qui est une démarche d'apprentissage centrée sur l'interaction entre l'enfant et l'enseignant ainsi que sur l'interaction entre les élèves.

L'application des nouveaux programmes, d'un nouveau matériel didactique et de *l'approche interactive* ne saurait se faire sans une solide formation des maîtres et des directeurs d'établissement scolaire, engagés dans la réforme. À cet effet, une formation des formateurs est indispensable, car la situation actuelle du Bénin est semblable à celle de la majorité des pays francophones où un rapport récent de la CONFEMEN¹ déplore que:

la plupart des maîtres ne connaissent en pratique que le cours magistral. La recherche montre que des élèves passifs et peu motivés apprennent peu. Cette méthode est cependant la seule que la majorité des enseignants aient vu pratiquer, même si à l'école normale ils ont entendu parler d'autres méthodes en théorie. Ils n'ont été entraînés ni aux méthodes actives, ni aux méthodes d'enseignement pour les classes à fort effectif, ni aux méthodes à cours multiples, deux cas cependant très communs dans les PDV.

Le présent programme est destinée à répondre aux besoins de formation permettant d'introduire à la fois des contenus rénovés dans une perspective d'intégration des matières et une relation pédagogique interactive.

1.2 BUT DU PROGRAMME

Le but du programme de formation des formateurs est de préparer et d'outiller ces derniers à former, encadrer, suivre et évaluer les enseignants concernés par la réforme du système éducatif.

¹CONFEMEN, 1995, *L'éducation de base: Vers une nouvelle école*, Dakar, p. 17.

Planification des 4 semaines

Les 4 semaines de formation sont réparties en trois étapes décrites ci-dessous:

A- Formation des formateurs à Porto-Novo

A1: mercredi 25 sept.-jeudi 3 octobre:

formation des formateurs

A2: vendredi 4, samedi 5 octobre:

préparation individuelle des formateurs

Le contenu de la formation des formateurs est détaillé dans le tableau 1.

B- Formation des enseignants à Lokossa

lundi 7-jeudi 17 octobre:

formation de 100 enseignants de CI et de 100 enseignants de CP sous la responsabilité des formateurs.

La formation des formateurs se poursuit sous forme d'objectivation quotidienne de leur pratique et de compléments d'information si nécessaire.

C- Retour sur la formation des enseignants et organisation du suivi à Lokossa

vendredi 18 - samedi 19 octobre:

- mise au point sur la formation
- planification du suivi durant l'année
- mise au point de la formation des formateurs et des enseignants en vue de la généralisation en 1998

Pré-test d'évaluation et d'auto-évaluation des connaissances.

Le pré-test est présenté en annexe.

Tableau 1
PROPOSITION DE RÉPARTITION HORAIRE (partie commune à
tous les formateurs)

Mercredi 25	Jeudi 26	Vendredi 27	Samedi 28
8:30: INTRO- DUCTION et planification 9:30: Module 1 Enseignement, apprentissage et stratégies de formation: fondements théoriques	8:30: Module 2 L'approche interactive: fondements théoriques et application pratique	8:30: Module 4 La résolution de problèmes: fondements théoriques et application pratique 11:30: Module 5 Le nouveau rôle de l'enseignant: fondements théoriques et application pratique	8:30: Module 7 La réponse active non-verbale: fondements théoriques et application pratique 11:30: Module 8 Planification de la formation des enseignants
14:45: Module 1 application pratique 16:45: ÉVALUATION (pré-test)	14:45: Module 3 Intégration des matières: fondements théoriques et appli- cation pratique	14:45: Module 6 La pédagogie de projets: fondements théoriques et application pratique	
Lundi 30	Mardi 1er	Mercredi 2	Jeudi 3
8:30: Module 9 L'enseignement de la lecture: fondements théoriques et application pratique	8:30: Module 10 Présentation du contenu des programmes par champs (2e partie) 10:00: Module 11 gestion des ressources humaines et matérielles: fondements théoriques et application pratique	8:30: Module 13 L'évaluation en salle de classe selon les nouveaux programmes	8:30 Module 15 Applications pratiques du programme et préparation de leçons
14:45: Module 9 (suite) 16:15: Module 10 Présentation du contenu des programmes par champs (1ère partie)	14:45: MODULE 12 Gestion des groupes, du temps et de l'espace: techniques renouvelées de gestion de classe	14:45: Module 14 Le nouveau rôle du formateur	14:45: Module 15 (suite) 16:45: SYNTHÈSE DE LA FORMATION

Les **vendredi 4 et samedi 5 octobre** sont consacrés à la préparation individuelle directe des formateurs avec l'assistance du consultant.

Module 1

Enseignement, apprentissage et stratégies de formation

1.1 Enseignement et apprentissage

1.1.1 Mise en commun des connaissances des participants

Suffit-il d'enseigner pour que les élèves apprennent ?

Qu'est-ce qu'enseigner ? Qu'est-ce qu'apprendre ?

1.1.2 Définitions

Apprendre:

Apprendre, c'est intégrer, assimiler, incorporer des données nouvelles à une structure cognitive déjà existante;

ou plus simplement:

apprendre, c'est acquérir et développer des connaissances et des habiletés (Legendre, 1993)

Apprentissage:

L'apprentissage est un processus de changement vécu par l'élève impliquant l'utilisation de ses ressources internes en interaction avec l'environnement (définition retenue par le Ministère de l'Éducation du Québec, 1986)

Enseignement:

L'enseignement est un processus de communication en vue de susciter l'apprentissage.

(Legendre, 1993)

Enseigner:

Enseigner, c'est communiquer un ensemble organisé d'objectifs, de savoirs, d'habiletés et, ou de moyens et prendre les décisions qui favorisent au mieux l'apprentissage d'un sujet dans une situation pédagogique. (Legendre, 1993)

1.1.3 Déroulement d'une situation d'apprentissage

Quel que soit le champ concerné, toute démarche d'apprentissage comprend trois grandes phases:

- la préparation
- la réalisation
- l'intégration

Ces trois phases seront vues plus en détail dans le module 2.

1.2 L'enseignement stratégique

- L'enseignement stratégique parmi les approches pédagogiques (document 2)
- Le rôle de l'enseignant dans la construction du savoir
(voir J. Tardif. *Pour un enseignement stratégique*)

1.3 Les apports de la psychologie cognitive

- Conception de l'enseignement
- Conception de l'apprentissage: le fonctionnement de la mémoire
exercice pratique (document 7)
document 1: la mémoire)

1.4 Stratégies de formation des enseignants

(voir documents 3 à 6)

1.5 Exercices pratiques

Pour l'après-midi, demander de constituer six groupes, un par champ de formation avec des personnes ressources du champ.

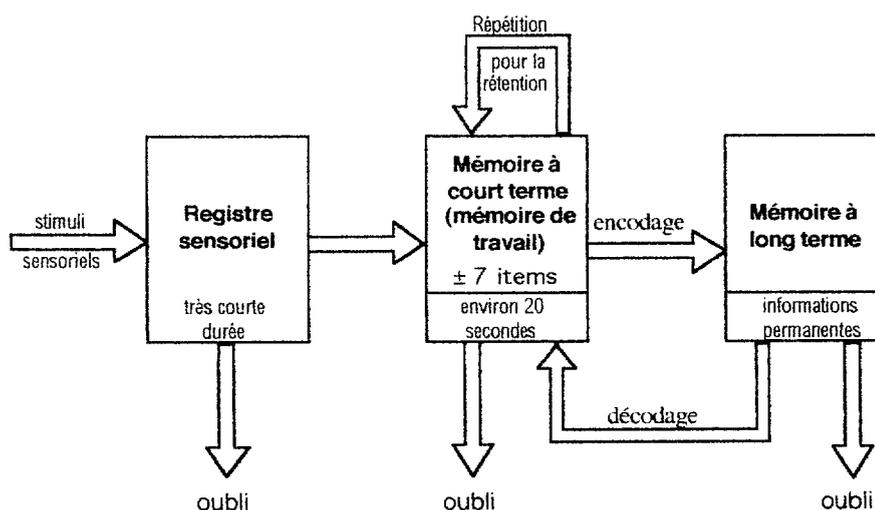
Exercice 1: Réfléchir en équipes sur des stratégies adéquates pour présenter aux enseignants le contenu théorique de la formation; présenter le résultat en plénière.

Exercice 2: En équipes, par champs de formation, préciser le contenu prioritaire de chaque champ, ainsi que les stratégies adéquates pour son assimilation par les enseignants.

Documents relatifs au module1

Document 1

Mémoires: Séquence de traitement de l'information



Influences de la psychologie behavioriste sur l'enseignement et l'apprentissage

Conception de l'enseignement

- Création d'un environnement qui contraint l'association stimulus-réponse.
- Création d'un environnement qui est axé sur le développement de comportements.
- Création d'un environnement qui morcelle le contenu.
- Création d'un environnement qui organise le contenu d'un préalable à un autre.
- Création d'un environnement coercitif par l'enseignant.

Conception de l'apprentissage

- L'apprentissage s'effectue par association stimulus-réponse.
- L'apprentissage se fait essentiellement par imitation.
- L'apprentissage se fait par approximations successives.

Conception du rôle de l'enseignant

- L'enseignant intervient très fréquemment.
- L'enseignant est un entraîneur.

Conception de l'évaluation

- L'évaluation est très fréquente.
- L'évaluation concerne les comportements produits.
- L'évaluation est souvent formative, parfois sommative.
- La rétroaction concerne le produit de la performance.

Conception de l'apprenant

- L'apprenant répond aux stimuli de l'environnement.
- L'apprenant est réactif.
- L'apprenant a une motivation contrôlée par des renforcements extérieurs.

Influences de la psychologie cognitive sur l'enseignement et l'apprentissage

Conception de l'enseignement

- Création d'un environnement à partir des connaissances antérieures de l'élève.
- Création d'un environnement axé sur les stratégies cognitives et métacognitives.
- Création d'un environnement axé sur l'organisation des connaissances.
- Création d'un environnement de tâches complètes et complexes.
- Création d'un environnement coercitif.

Conception de l'apprentissage

- L'apprentissage se fait par construction graduelle des connaissances.
- L'apprentissage se fait par la mise en relation des connaissances antérieures et des nouvelles informations.
- L'apprentissage exige l'organisation des connaissances.
- L'apprentissage s'effectue à partir de tâches globales.

Conception du rôle de l'enseignant

- L'enseignant intervient très fréquemment.
- L'enseignant est un entraîneur.
- L'enseignant est un médiateur entre les connaissances et l'élève.

Influences de la psychologie humaniste sur l'enseignement et l'apprentissage

Conception de l'enseignement

- Création d'un environnement riche et très varié.
- Création d'un environnement axé sur la croissance personnelle.
- Création d'un environnement à partir des besoins de l'élève.
- Création d'un environnement de tâches complètes et significatives.
- Création d'un environnement libre.

Conception de l'apprentissage

- L'apprentissage se fait par découverte personnelle.
- L'apprentissage se fait par découverte collective.
- L'apprentissage se fait par exploration.
- L'apprentissage s'effectue à partir d'un contenu global.

Conception du rôle de l'enseignant

- L'enseignant intervient peu fréquemment.
- L'enseignant est un animateur.

Conception de l'évaluation

- L'évaluation est inexistante.
- La rétroaction concerne essentiellement la croissance personnelle.

Conception de l'apprenant

- L'apprenant est actif.
- L'apprenant choisit lui-même les activités.
- L'apprenant a une motivation intérieure issue de ses besoins de croissance personnelle.

Conception de l'évaluation

- L'évaluation est fréquente.
- L'évaluation concerne les connaissances ainsi que les stratégies cognitives et métacognitives.
- L'évaluation est souvent formative, parfois sommative.
- La rétroaction est axée sur les stratégies utilisées.
- La rétroaction est axée sur la construction du savoir.

Conception de l'apprenant

- L'apprenant est actif.
- L'apprenant est constructif.
- L'apprenant a une motivation en partie déterminée par sa perception de la valeur de la tâche et du contrôle qu'il peut avoir sur sa réussite.

J. Tardif Pour un enseignement stratégique

Document 3

Sélection des stratégies et des outils selon les savoirs

Savoir (connaissances)

Stratégies	Outils
Rappeler Informar Communiquer Exposer Documenter Illustrer Interroger Questionner Répondre Échanger	Résumé Exposé Activité d'apprentissage Lecture Documentation Schéma Comparaison Analogie Exemple Inventaire Questionnaire Atelier Discussion Étude de cas Synthèse

Savoir-faire (habiletés)

Stratégies	Outils
Explorer Outiller Observer Analyser Expérimenter Évaluer Renforcer	Inventaire Simulation Observation en direct Enregistrement audiovisuel Grille d'observation Grille d'analyse Rétroaction Activité d'intégration Grille d'évaluation

Savoir-être (attitudes, valeurs)

Stratégies	Outils
Modifier Soutenir Éclairer Stimuler Commenter Participer Faire prendre conscience	Échange d'idées Encadrement Rétroaction Journal de bord jeu de rôle Référentiel

Source: Villeneuve, L., 1994, *L'encadrement du stage supervisé*

Document 4

Sept conditions d'apprentissage chez l'adulte

D'après Coureau (1993), sept conditions sont nécessaires pour que l'adulte apprenne:

- Un adulte apprend s'il comprend
- Un adulte apprend si la formation est en relation avec son quotidien
- Un adulte apprend s'il perçoit, comprend et accepte les objectifs de la formation
- Un adulte apprend s'il agit et s'engage
- Un adulte apprend si le formateur sait utiliser les effets de la réussite et de l'échec
- Un adulte apprend s'il se sent intégré dans un groupe
- Un adulte apprend s'il est dans un climat de participation

Document 5

Ce que nous retenons:

Dans son livre *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*, cité par Coureau, op.cit., Roger Mucchielli précise ceci: Lorsque nous faisons attention, nous retenons approximativement:

10% de ce que nous lisons,

20% de ce que nous entendons,

30% de ce que nous voyons,

50% de ce que nous voyons et entendons en même temps,

80% de ce que nous disons,

90% de ce que nous disons en faisant quelque chose à propos de quoi nous réfléchissons et qui nous implique.

Document 6

Les quatre phases de l'apprentissage

Toujours selon Coureau, op.cit., tout apprentissage passe par quatre phases:

La phase d'incompétence inconsciente:	Je ne sais pas que je ne sais pas
La phase d'incompétence consciente:	Je sais que je ne sais pas
La phase de compétence consciente:	Je sais que je sais
La phase de compétence inconsciente:	Je ne sais pas que je sais

Dans une formation de courte durée, on ne peut atteindre le quatrième stade qui est celui de l'automatisation, il est donc bon de donner aux formés les outils leur permettant d'atteindre ce stade.

Référence: Coureau, S. *Les outils d'excellence du formateur*, tome 2.ESF, Paris, 1993.

Document 7

La mémoire à court terme -exercice par paires

En équipes de deux, vous essayez de mémoriser les séries de chiffres suivants: une personne lit à haute voix une seule fois les chiffres de chaque ligne. À la fin de chaque ligne, l'autre personne répète ce qu'elle a retenu. L'exercice s'arrête à la première erreur.

3, 6, 7

4, 5, 2, 8

6, 2, 3, 1, 6

5, 2, 3, 5, 9, 1

6, 3, 5, 9, 0, 2, 8

3, 4, 8, 0, 9, 6, 4, 2,

6, 7, 3, 5, 4, 6, 8, 9, 0,

2, 3, 1, 6, 8, 0, 5, 9, 4, 7,

1, 4, 6, 5, 0, 8, 7, 9, 3, 2, 5

Quelle est la série la plus longue que vous ayez mémorisée sans erreur?

Pouvez-vous expliquer ce résultat?

Quelles en sont les implications pédagogiques?

Module 2

L'approche interactive

2.1 Fondements

Dans les grands courants pédagogiques, l'approche interactive se situe dans les approches issues de la psychologie cognitive et du traitement de l'information.

Tableau: les modèles d'enseignement

2.2 Démarche

L'approche interactive repose sur l'interaction constante entre les différents intervenants du milieu scolaire (élève-maître, élève-élève, groupe-élève , etc), mais aussi sur l'interaction entre les personnes et l'environnement, d'où l'importance de partir de la réalité de l'enfant.

Dans l'approche interactive, l'élève apprend en réalisant des tâches et l'enseignant est le soutien de cet apprentissage.

Quel que soit le champ concerné, la démarche est la même et peut se résumer en trois temps: La préparation- la réalisation- l'intégration.

La préparation

La préparation sert à:

- rattacher les nouveaux apprentissages à ce que l'enfant connaît déjà afin d'obtenir un apprentissage constructif et signifiant;
- lui donner les outils nécessaires pour effectuer adéquatement son apprentissage.

Rôle de l'enseignant:

Durant la préparation, l'enseignant s'assure que l'enfant a les connaissances nécessaires pour entreprendre la démarche d'apprentissage; dans le cas contraire, il consolide ces connaissances. Il s'assure également que l'enfant comprend bien ce qui lui est demandé.

La réalisation

C'est la leçon proprement dite qui commence par une petite mise en situation pour situer le problème.

Selon les champs concernés ou la complexité des notions à faire acquérir, la leçon peut comporter un nombre variable d' étapes, mais se termine toujours par un retour ou objectivation où on fait un retour sur ce qui a été appris , sur la façon dont les apprentissages ont été réalisés et sur les difficultés rencontrées.

Rôle de l'enseignant:

Durant la réalisation, l'enseignant favorise la diversité des moyens:

- tient compte du fait que les élèves ont différents styles d'apprentissage;
- tient compte des élèves des extrémités;
- rend accessible le matériel nécessaire;
- favorise les interactions;
- rattache les apprentissages au vécu.

L'intégration

L'objectivation fait le lien entre la réalisation et l'intégration. À court terme, l'intégration se poursuit lors du réemploi ou réutilisation des nouvelles connaissances. Il faut cependant prévoir une intégration à long terme en faisant des retours périodiques afin de fixer les nouveaux apprentissages.

Rôle de l'enseignant:

Favoriser l'objectivation des savoirs (découvertes, connaissances): qu'est-ce que j'ai appris?, des savoir-faire (démarche, stratégies): comment je l'ai appris? des savoir-être (vécu social et affectif): est-ce que je vais pouvoir réutiliser mes apprentissages dans la vie courante?

Objectiver l'atteinte des objectifs.

Assurer un suivi: permettre d'approfondir, de consolider les cheminements des élèves.

2.3 Principes

L'enseignement est toujours rattaché aux connaissances antérieures.

L'enseignement est toujours interactif, en situation de communication.

L'enseignement est explicite: l'enfant sait ce qu'il fait et pourquoi il le fait.

L'enfant acquiert des connaissances ainsi que des outils pour se les approprier et les développer.

Ces outils, ce sont les stratégies qu'on apprend aux enfants.

L'adulte montre à l'élève comment lui-même il fait pour apprendre; ainsi, si l'enfant imite, ce n'est pas le résultat, mais la façon dont l'adulte s'y prend pour atteindre ce résultat. Nous sommes en situation de résolution de problèmes.

Traitement de l'erreur

L'erreur n'est pas une faute. Elle fait partie du processus normal d'apprentissage. Nous construisons à partir des erreurs. Si on étouffe l'erreur, elle va faire partie des connaissances préalables et réapparaître.

2.4 Tableau comparatif des démarches en français, sciences et mathématique (page suivante)

Tableau comparatif des démarches en français, en sciences et en mathématique

PHASES	FRANÇAIS	SCIENCES	MATHÉMATIQUE
PRÉPARATION	<p>MISE EN SITUATION</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rappel du vécu et des connaissances antérieures • Intention (de communication, de lecture) • Formulation d'hypothèses 	<p>EXPLORATION</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perceptions initiales ou observation • Formulation d'hypothèses • Questions, anticipation des résultats 	<p>EXPLORATION</p> <p><i>Je découvre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Perceptions initiales ou observation • Représentation concrète
RÉALISATION	<p>PRATIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lecture avec réalisation d'une activité de compréhension (<i>Je lis, je réagis</i>) - Expression orale - Expression écrite <ul style="list-style-type: none"> • Enseignement explicite et utilisation de diverses stratégies 	<p>COLLECTE ET TRAITEMENT DES DONNÉES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recherche (à partir des faits correspondant à son vécu, l'enfant cherche des réponses à ses questions par différents moyens: sondages, enquêtes, lecture, expérimentation) <ul style="list-style-type: none"> • Traitement de l'information <p>Analyse du réel à l'aide de tableaux, classification, établissement de liens entre divers éléments.</p>	<p>COMPRÉHENSION DU PROBLÈME</p> <ul style="list-style-type: none"> • formulation explicite • recherche de l'intention • identification des données pertinentes • organisation des éléments • recherche de liens • reformulation du problème <p>ÉLABORATION DE LA SOLUTION</p> <p><i>Je cherche</i></p> <p>Représentation du problème Mise en ordre des éléments Utilisation de différentes stratégies: graphique, tableau, émission et vérification d'hypothèses, recherche d'une régularité, traduction par une phrase mathématique, etc.</p>
INTÉGRATION	<ul style="list-style-type: none"> • Structuration • Objectivation • Réemploi <p><i>Je reconnais</i> <i>Je réfléchis</i> <i>Je joue</i></p>	<p>SYNTHÈSE(ACQUISITION DE CONNAISSANCES)</p> <p>Communication-échange</p> <p>Retour sur l'activité (Objectivation)</p>	<p>PRÉSENTATION ET ÉVALUATION DE LA SOLUTION: <i>J'explique</i></p> <p>Décrire sa démarche de diverses manières (manipul., dessin, termes exacts, phrase mathématique). Vérifier et rectifier s'il y a lieu la solution</p> <p><i>Je retiens</i> <i>Je joue</i> <i>Je vais plus loin</i></p>

L'enfant intègre les nouvelles connaissances à ce qu'il sait déjà.

page 80
63

Module 3

L'intégration des matières

3.1 Définitions (voir tableau)

L'intégration peut aller de la juxtaposition à la subordination des objectifs. Voir également l'intégration des démarches.

3.2 Pluri-multidisciplinarité et interdisciplinarité

Tableau 3
Caractéristiques des approches relatives à l'intégration des matières

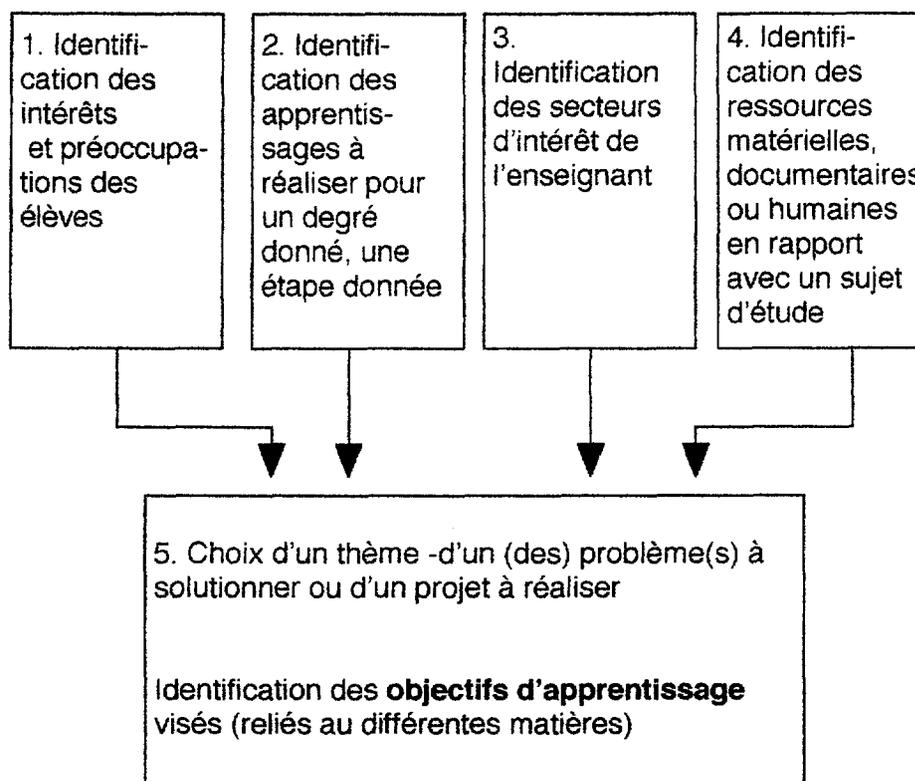
APPROCHES ASPECTS	PLURI-MULTI DISCIPLINARITÉ	INTERDISCIPLINARITE
Description	Mode d'organisation de l'enseignement où les objectifs sont traités en parallèle.	Mode d'organisation de l'enseignement où les objectifs sont mis au service d'un plus grand objectif.
Nature des objectifs poursuivis	Objectifs plus limités, plus spécifiques, davantage de types intermédiaire (habituellement des connaissances et des techniques)	Objectifs cibles plus larges, plus ouverts, davantage de l'ordre des généraux et terminaux. Les intermédiaires sont utilisés au besoin et contribuent à l'atteinte des objectifs généraux et terminaux.
Planification de l'enseignement: identification des objectifs poursuivis	Peut être faite au préalable (avant la réalisation des activités) ou être spontanée (en cours d'activité)	Peut être faite au préalable par l'enseignant, découler des intérêts des élèves, donc être du type spontanée ou encore être une combinaison des 2 types de planification.
Organisation de l'enseignement	A partir d'un thème ou encore d'un déclencheur commun (mise en situation), juxtaposition d'activités poursuivant des objectifs provenant de différentes matières.	A partir d'un problème réel à résoudre, ou d'un projet à réaliser, il est fait appel aux différentes disciplines pour solutionner ce problème ou réaliser ce projet, chaque objectif constituant un jalon du "grand" objectif.
Focus de l'enseignement	Vise surtout la maîtrise d'objectifs à plus court terme telles des connaissances et des techniques.	Vise surtout le développement et la maîtrise d'objectifs à plus long terme telles les habiletés et les attitudes.

Impact sur l'apprentissage	Conduit à l'acquisition de connaissances techniques et habiletés simples, telles mémoriser, reproduire, classifier.	Conduit au développement d'attitudes et d'habiletés plus complexes, tant intellectuelles qu'affectives, telles évaluer, critiquer, analyser, inventer, travailler en équipe. Conduit à une plus grande intégration des connaissances acquises.
-----------------------------------	---	--

Source: MEQ, Québec, 1986, *L'intégration des matières au primaire*, p.25

3.3 Démarche d'intégration des matières

Tableau 4
Démarche de familiarisation avec l'intégration des matières



Source: MEQ, Québec, 1986, *L'intégration des matières au primaire*, p.56

3.3 Avantages, limites et exigences de l'intégration des matières

(voir tableau: *Avantages, exigences et limites de l'intégration des matières en regard de l'enseignant et de l'élève*)

Référence: L'intégration des matières au primaire, M.E.Q., Québec 1986,

47.

TABLEAU 2

AVANTAGES, EXIGENCES ET LIMITES
DE L'INTÉGRATION DES MATIÈRES
EN REGARD DE L'APPRENTISSAGE
ET DE L'ENSEIGNEMENT

THÈMES ÉNONCÉS	AVANTAGES	LIMITES	EXIGENCES
1. L'APPRENTISSAGE & L'ENSEIGNEMENT	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES....</p> <p>...AIDE A CONTEXTER LES APPRENTISSAGES, LEUR DONNE DU SENS, UNE RAISON D'ÊTRE, L'ENFANT SAIT POUR-QUOI IL RÉALISE TELLE ACTIVITÉ.</p> <p>...AIDE L'ENFANT À VOIR LA PROGRESSION, LA SUITE LOGIQUE DANS SES APPRENTISSAGES, REND L'ENFANT PLUS CONSCIENT DES APPRENTISSAGES QU'IL RÉALISE.</p> <p>...FACILITE L'INTÉGRATION DE L'APPRENTISSAGE PARCE QUE FAVORISE LA COMPRÉHENSION ET LE TRANSFERT ENTRE LES OBJECTIFS DE DEUX MATIÈRES OU PLUS.</p> <p>...PERMET UNE ÉCONOMIE DE TEMPS AU NIVEAU DE LA RÉALISATION DES ACTIVITÉS, EX. À PARTIR D'UN MÊME THÈME, OU D'UN MÊME PROJET PERMET DE TRAVAILLER PLUSIEURS MATIÈRES (PLUSIEURS OBJECTIFS).</p>	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES</p> <p>...N'ÉLIMINE PAS LE BESOIN DE "SITUATION PLAQUÉE" POUR DÉVELOPPER LA MAÎTRISE DE TECHNIQUES OU ACQUÉRIR CERTAINES CONNAISSANCES SPÉCIFIQUES OU ENCORE PERMETTRE À L'ENSEIGNANT ET À CERTAINS ÉLÈVES DE "DÉCOMPRESSER".</p> <p>...LE MATÉRIEL DIDACTIQUE ADAPTÉ AUX EXIGENCES DE L'INTÉGRATION DES MATIÈRES EST RARE SINON INEXISTANT.</p> <p>...ENTRAÎNE BEAUCOUP D'INTÉRÊTS DE QUESTIONS, DE RELANCE, D'OÙ UNE CERTAINE DIFFICULTÉS À "LIMITER" OU RESTREINDRE LE THÈME OU PROJET.</p> <p>...CETTE ÉCONOMIE DE TEMPS AU NIVEAU DE LA RÉALISATION DES ACTIVITÉS PROVIENT DE L'INVESTISSEMENT FAIT AU NIVEAU DE LA PLANIFICATION.</p>	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES</p> <p>...EXIGE DES HABILITÉS À TROUVER DES "CONTEXTES" OU "DÉCLENCHEURS" REJOIGNANT LES INTÉRÊTS DES ENFANTS, LEUR NIVEAU DE DÉVELOPPEMENT.</p> <p>...EXIGE UNE BONNE CONNAISSANCE DE CHAQUE PROGRAMME D'ÉTUDES, I.E. LES OBJECTIFS POURSUIVIS, LA DÉMARCHÉ DISCIPLINAIRE, LES ÉLÉMENTS INDICATEURS D'APPRENTISSAGE, LES ÉLÉMENTS SPÉCIFIQUES À CE PROGRAMME OU CETTE DISCIPLINE, ETC.</p> <p>...EXIGE UNE BONNE CONNAISSANCE DES OBJECTIFS PRESCRITS POUR "SON GROUPE D'ÂGE" ET POUR LES ANNÉES PRÉCÉDENTE ET POSTÉRIURE AFIN D'ADAPTER LES EXIGENCES AUX CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES.</p> <p>...EXIGE UN IMPORTANT INVESTISSEMENT DE TEMPS AU NIVEAU DE LA PLANIFICATION, DE LA RECHERCHE OU FABRICATION DE MATÉRIEL DIDACTIQUE APPROPRIÉ.</p>

BEST AVAILABLE COPY

page 23

92

AVANTAGES, EXIGENCES ET LIMITES
DE L'INTÉGRATION DES MATIÈRES
EN REGARD DE L'APPRENTISSAGE
ET DE L'ENSEIGNEMENT

ÉNONCÉS THEMES	AVANTAGES	LIMITES	EXIGENCES
1. L'APPRENTISSAGE & L'ENSEIGNEMENT	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES....</p> <p>...FACILITE CHEZ L'ÉLÈVE LE DÉVELOPPEMENT DES HABILITÉS DE BASE LORSQUE UTILISÉE POUR LA RÉALISATION DE PROJETS OU LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES PROVENANT DU RÉEL, EX.: MÉTHODE DE TRAVAIL, CAPACITÉ D'ANALYSE, SYNTHÈSE, CRÉATIVITÉ.</p> <p>...FAVORISE UNE IMPLICATION PLUS GRANDE DE L'ÉLÈVE DANS SON APPRENTISSAGE, EX.: LORS D'UNE PLANIFICATION SPONTANÉE, L'ÉLÈVE FOURNIT LES PROBLÈMES À RÉSOUDRE, LES QUESTIONS À TRAITER, ETC. OU ENCORE, AU MOMENT DE LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES OU LORS DE LA RÉALISATION DE PROJETS, L'ENFANT FAIT DES RECHERCHES, APPORTE DU MATÉRIEL, COMMUNIQUE DES DÉCOUVERTES, ETC.</p> <p>...LUI PERMET DE DEMEURER ÉVEILLÉ, INTÉRESSÉ, OUVERT, DONC DE POURSUIVRE SES APPRENTISSAGES.</p> <p>...FACILITE L'ACCÈS À D'AUTRES RESSOURCES, DONT CELLES DES ENFANTS, EX.: L'ENFANT MOTIVÉ PAR UN THÈME OU UN PROJET DEVIENT SOUVENT UNE RESSOURCE POUR SES PAIRS, IL FAIT DES RECHERCHES, TROUVE DU MATÉRIEL, IMPLIQUE SES PARENTS, ETC.</p>	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES</p>	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES</p> <p>...EXIGE POUR L'ENSEIGNANT D'AVOIR DES "INTENTIONS" CLAIRES I.E. AVOIR CLAIREMENT IDENTIFIÉ LES OBJECTIFS QU'IL DÉSIRE VOIR ATTEINDRE POUR LES ENFANTS.</p> <p>...EXIGE DE DISPOSER DES GRILLES D'OBSERVATION APPROPRIÉES POUR JUGER DE LA MAÎTRISE DES HABILITÉS DE BASE.</p>

BEST AVAILABLE COPY

TABLEAU 3

AVANTAGES, EXIGENCES ET LIMITES
DE L'INTÉGRATION DES MATIÈRES
EN REGARD DE L'ENSEIGNANT
ET DE L'ÉLÈVE

THÈMES / ÉNONCÉS	A V A N T A G E S	L I M I T E S	E X I G E N C E S
1. L'ENSEIGNANT & L'ÉLÈVE	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES ...</p> <p>... EST EN ACCORD, EN HARMONIE AVEC LE PROCESSUS NATUREL D'APPRENTISSAGE. L'ENFANT, DANS SON QUOTIDIEN, N'APPREND PAS DE FAÇON MORCELÉE. IL APPREND EN FAISANT DES LIENS, EN EXPLORANT LES DIVERSES FACETTES DE LA RÉALITÉ.</p> <p>... AIDER À MOTIVER L'ENFANT PLUS LENT OU L'ENFANT EN DIFFICULTÉ.</p>	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES ...</p> <p>... NE PEUT ASSURER À ELLE SEULE, LA RÉOLUTION DES PROBLÈMES DE L'ENFANT EN DIFFICULTÉ.</p>	<p>L'INTÉGRATION DES MATIÈRES ...</p> <p>... EXIGE SOUPLESSE, FLEXIBILITÉ CHEZ L'ENSEIGNANT DANS SES INTERVENTIONS COMPTÉ TENU DE LA STIMULATION QU'ENTRAÎNE LA RICHESSE ET LA DIVERSITÉ DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE.</p>

BEST AVAILABLE COPY

TABLEAU 3

AVANTAGES, EXIGENCES ET LIMITES
DE L'INTÉGRATION DES MATIÈRES
EN REGARD DE L'ENSEIGNANT
ET DE L'ÉLÈVE

ÉNONCÉS MÈRES	A V A N T A G E S	L I M I T E S	E X I G E N C E S
I. L'ENSEIGNANT & L'ÉLÈVE BEST AVAILABLE COPY	L'INTÉGRATION DES MATIÈRES PERMET À L'ENSEIGNANT D'EXPÉRIMENTER DIVERSES FACETTES DE SON RÔLE DONT CELLES DE MENEUR DE JEU, ORGANISATEUR, ANIMATEUR, AGENT DE LIAISON, ETC. ... LUI PERMET DE PARTIR DE SES INTÉRÊTS, DE LES VIVRE, DE LES COMMUNIQUER AUX ENFANTS. ... LUI PERMET DE DÉVELOPPER DES HABILITÉS EN ANIMATION. ... DÉCLENCHE L'INTÉRÊT, LA MOTIVATION ET LA PARTICIPATION DES JEUNES D'OU FACILITE L'ENSEIGNEMENT. ... FAVORISE UNE MEILLEURE COMMUNICATION, DE MEILLEURES RELATIONS ENTRE L'ÉLÈVE ET SES PAIRS, ET L'ÉLÈVE ET L'ENSEIGNANT, NOTAMMENT DANS LE CADRE DE PROJETS REJOIGNANT LES INTÉRÊTS DE CHACUN. EX.: ENTRAIDE, PARTAGE DES RESPONSABILITÉS, ETC.	L'INTÉGRATION DES MATIÈRES ...	L'INTÉGRATION DES MATIÈRES EXIGE UNE ATTITUDE DÉMOCRATIQUE, D'OUVERTURE FACE À L'ÉLÈVE, À SES INTÉRÊTS, SES BESOINS, SES QUESTIONS. ... EXIGE POUR L'ENSEIGNANT D'AVOIR IDENTIFIÉ SES INTÉRÊTS, D'EN AVOIR DÉVELOPPÉ (AVOIR QUELQUE CHOSE À «INVESTIR») AUPRÈS DES ENFANTS). ... EXIGE DE DÉVELOPPER DE LA CREATIVITÉ POUR LES MATIÈRES QUI SONT MOINS «GOÛTÉES» PAR L'ENSEIGNANT. ... EXIGE L'OUVERTURE À L'UTILISATION, EN CLASSE, DE RESSOURCES AUTRES QUE LES SIENNES. ... IMPLIQUE UNE PRÉOCCUPATION, UNE CONSCIENCE DE L'IMPORTANCE DE LA RELATION SUR LE RENDEMENT SCOLAIRE.

page 26
45

Module 4

La résolution de problèmes

(module traité par les responsables de l'équipe de mathématique)

Plan suggéré

4.1 Mise en situation par un cas concret

4.2 Théorie:

Présentation de la démarche de résolution de problèmes

Les étapes:

- **comprendre le problème**
- **élaborer un plan**
- **exécuter le plan**
- **analyser la solution**
- **réinvestir**

La démarche de résolution de problèmes ne concerne-t-elle que la mathématique?

4.3 Problème ou exercice?

4.4 Application pratique

Documents de référence suggérés:

FLG 3, guide de l'enseignant (introduction,p.V à IX)

Tandem 1 et 2, guide de l'enseignant

Tardif,J., Pour un enseignement stratégique, chapitre IV: résolution de problèmes et transfert (p.217-291)

Module 5

Le nouveau rôle de l'enseignant

5.1 Dépouillement des réponses au questionnaire préliminaire:

Quelles sont les trois principales qualités d'un bon enseignant?

Réponses des stagiaires:

Les réponses les plus fréquentes sont les suivantes, par ordre d'importance:

RÉPONSE	NOMBRE DE MENTIONS
animateur:	14
guide:	8
cultivé:	8
ouverture d'esprit:	6
facilitateur:	6
compétence :	6
conscience professionnelle:	6
maîtrise du contenu:	6
méthodologie:	5
organisateur:	5
évaluateur:	4
qui sait se remettre en cause:	4

5.1 Passage d'un enseignement traditionnel à un enseignement interactif

(document p. 30)

Dans l'enseignement interactif, l'enseignant n'est plus celui qui transmet le savoir, mais plutôt celui qui permet de gérer le savoir, qui aide à apprendre, pas seulement une élite, mais tous les élèves.

5.2 La motivation scolaire

5.3 Le traitement de l'erreur

5.4 Synthèse: le nouveau rôle de l'enseignant:

applications concrètes en situation de classe; réflexion sur la façon de faciliter l'acquisition de ces nouvelles habiletés par les enseignants.

Activités en sous-groupes:

Chaque sous-groupe traitera une des questions suivantes:

Vous êtes le formateur d'un groupe d'enseignants; trouvez une activité qui permet à l'enseignant d'améliorer sa capacité à:

1. ...animer
2. ...faciliter les apprentissages
3. ...susciter les questions des élèves
4. ...susciter l'activité des enfants
5. ...être innovateur, créateur
6. ...utiliser les ressources humaines et matérielles du milieu
7. ...motiver les enfants
8. ... augmenter sa culture générale ou professionnelle;

planifiez cette activité.

1.3 OBJECTIFS GÉNÉRAUX

À la fin de ce programme, les participants devraient être en mesure:

- de comprendre les changements apportés aux programmes;
- d'utiliser l'approche interactive et les démarches pédagogiques connexes : démarche de résolution de problèmes, pédagogie de projet, méthode de réponse active non-verbale;
- d'appliquer l'intégration des savoirs et des matières introduite dans les nouveaux programmes;
- de se familiariser avec le matériel didactique et avec son exploitation en salle de classe;
- d'exécuter sous forme de micro-enseignement des sujets d'étude dans les six champs de formation pour le CI et le CP;
- d'utiliser des techniques de formation des maîtres en simulation et sur le terrain;
- de s'adapter au nouveau rôle de formateur incluant l'évaluation de la formation;
- de recueillir des données sur la formation effectuée sur le terrain;
- d'évaluer la formation sur le terrain en vue d'amender le programme de formation pour l'année 1996-1997 et pour la généralisation, phase II, en octobre 1998.

1.4 PARTICIPANTS

La formation est destinée aux inspecteurs, conseillers pédagogiques et formateurs qui devront former les utilisateurs des nouveaux programmes, des nouvelles approches pédagogiques et du matériel didactique correspondant. Leur nombre est évalué à vingt personnes afin de pouvoir encadrer trois cents enseignants et directeurs sur une base de 1 formateur pour quinze personnes.

1.5 CONTENUS DE FORMATION

Les contenus de formation comprennent un tronc commun concernant les stratégies d'implantation des nouveaux programmes et les implication au niveau de la pédagogie générale. Ce tronc commun est suivi de contenus plus spécifiques à chaque champ de formation. Les contenus sont détaillés dans le tableau 1 ci-dessous.

Tableau 1
Contenus de formation

Tronc commun	
-	Nouveaux programmes d'étude
-	Composantes des différents champs
-	Intégration des savoirs et des matières
-	Nouvelles démarches pédagogiques (approche interactive, résolution de problèmes, pédagogie de projets, réponse active non-verbale)
-	Nouvelles attitudes du formateur
-	Matériel didactique (guide, manuel, cahier)
-	Matériel d'appoint
-	Gestion du temps
-	Gestion de l'espace
-	Gestion des groupes
-	Plan de formation pour la démultiplication

Éducation physique et sportive	
-	Organisation de la classe
-	Organisation de l'espace
-	Différentes étapes d'une séance d'E.P.S.
-	Conduite d'une séance d'E.P.S.

Éducation scientifique et technologique	
-	Organisation générale du champ (configuration, structure des modules)
-	Les principes généraux qui régissent les programmes (objectifs, principes de l'intégration des savoirs, intégration des modules, allègement des programmes, contraintes horaires)
-	Éléments d'ordre pédagogique (méthodologie scientifique, résolution de problèmes, l'organisation d'enquêtes, le travail individuel et en groupe)
-	Stratégies et techniques pour réaliser une séance
-	Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)

Éducation sociale

- Organisation générale du champ (configuration, structure des modules)
- Les principes généraux qui régissent les programmes (objectifs, principes de l'intégration des savoirs, intégration des modules, allègement des programmes, contraintes horaires)
- Éléments d'ordre pédagogique
- Stratégies et techniques pour réaliser une séance
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)

Français

- Composantes du champ
- Principes généraux
- Démarche pédagogique (RANV, apprentissage accéléré du langage, approche interactive appliquée au français)
- Stratégies et techniques
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
- Préparation de la classe
- Conseils pratiques

Éducation Artistique

- Composantes du champ
- Principes généraux
- Démarche pédagogique
- Méthode d'évaluation
- Stratégies et techniques pour réaliser une séance
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
- Préparation de la classe
- Conseils pratiques

Mathématique

- Composantes du champ
- Principes généraux
- Démarche pédagogique (résolution de problèmes)
- Méthode d'évaluation
- Stratégies et techniques pour réaliser un séance
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
- Conseils pratiques

1.6 STRATÉGIE DE FORMATION

La stratégie privilégiée durant la formation est celle de l'apprentissage expérientiel, c'est-à-dire l'intégration permanente de la théorie et de la pratique en situation concrète. Cette stratégie devrait permettre aux formateurs de poursuivre la formation des enseignants de façon modulaire durant le reste de l'année scolaire 1996-1997 et lors de la généralisation phase II.

Plus spécifiquement, la formation est répartie en trois temps:

- 1) une étape de formation théorique des formateurs (une semaine);
- 2) une étape de formation des enseignants (deux semaines);
- 3) une étape de retour, d'évaluation et de programmation des formations ultérieures (deux jours).

1.7 PLANIFICATION DE LA FORMATION

1) Durée - Dates

La durée totale prévue est de quatre semaines allant du 23 septembre 1996 au 19 octobre 1996.

2) Lieu

Les deux premières semaines se déroulent au CECAF de Porto-Novo et les deux semaines de formation des enseignants à l'ENI de Lokossa.

3) Matériel

- Les nouveaux programmes de CI et de CP pour les six champs de formation : ES, EST, EPS, EA, MATHÉMATIQUE et FRANÇAIS.
- Les guides du maître pour tous les champs ci-dessus mentionnés.
- Les manuels de l'élève et cahier d'activités pour les champs de formation mathématique et français.

Si la totalité du matériel n'est pas disponible, des tirés à part devront être mis à la disposition des participants.

- Du matériel pédagogique complémentaire sera fabriqué sur place par les participants (pancartes, illustrations, matériel de manipulation, etc.). Il faudrait donc prévoir des ciseaux, de la colle, de grandes feuilles de papier et des cartons en quantité suffisante.

4) Nombre de participants

Une vingtaine de personnes constituent le noyau des formateurs; des observateurs (représentants des parents, cadres nationaux) peuvent se joindre au groupe.

1.8 SUIVI ET ÉVALUATION

À court terme :

- Observation du déroulement de la formation.
- Évaluation de la formation des maîtres.
- Cueillette de données en vue de la poursuite du programme et de la préparation d'un programme de formation pour la généralisation phase II.
- Préparation de la poursuite du programme durant l'année.
- L'évaluation de la formation portera à la fois sur la théorie et la pratique sous forme de recherche-action entraînant des réajustements immédiats; elle portera notamment sur les connaissances, habiletés et attitudes des participants.

À long terme :

- Planification de la formation des formateurs en vue de la généralisation phase II (octobre 1998).
- Planification du programme de formation des formateurs non inclus dans le présent programme;
Planification du programme de formation des enseignants et des directeurs d'établissements scolaires (environ 7 000 personnes).

Introduction et planification

Introduction

- **Présentation des participants**
- **Attentes des participants**
- **Présentation du but et des objectifs de l'atelier**

BUT DE L'ATELIER

Le but de l'atelier de formation des formateurs est de préparer et d'outiller ces derniers à former, encadrer, suivre et évaluer les enseignants concernés par la réforme du système éducatif sous trois aspects principaux:

- l'approche interactive et les approches connexes;
- l'application des nouveaux programmes;
- l'utilisation des nouveaux guides et manuels.

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

À la fin de cet atelier, les participants devraient être en mesure:

- de comprendre les changements apportés aux programmes;
- d'utiliser l'approche interactive et les démarches pédagogiques connexes : démarche de résolution de problèmes, pédagogie de projet, méthode de réponse active non-verbale;
- d'appliquer l'intégration des savoirs et des matières introduite dans les nouveaux programmes;
- d'être familiarisés avec le nouveau matériel didactique et avec son exploitation en salle de classe;
- d'exécuter sous forme de micro-enseignement des sujets d'étude dans les six champs de formation pour le CI et le CP;
- d'utiliser des techniques de formation des maîtres en simulation et sur le terrain;
- de s'adapter au nouveau rôle de formateur incluant l'évaluation de la formation;
- de recueillir des données sur la formation effectuée sur le terrain;
- d'évaluer la formation sur le terrain en vue d'amender le programme de formation pour l'année 1996-1997 et pour la généralisation, phase II, en octobre 1998.

L'approche interactive et l'enseignement traditionnel

Éléments de comparaison	Approche interactive	Enseignement traditionnel
La réussite se concrétise par	une amélioration, un progrès	de meilleures notes que celles des autres
Ce qui est valorisé	l'effort, le fait d'apprendre	sa capacité par rapport à celle des autres
La satisfaction est due	au défi relevé, à l'effort	au fait d'avoir mieux réussi que les autres
L'enseignant est préoccupé par	les processus cognitifs et métacognitifs	le rendement des élèves
La rétribution attendue	apprendre quelque chose de nouveau	de bonnes notes une performance supérieure à celle des autres
L'erreur, c'est	une partie essentielle de l'apprentissage	une source d'anxiété et de dévalorisation
Le but de l'effort, c'est	apprendre quelque chose de nouveau	de bonnes notes

d'après Ames et Archers, *Achievement goals in classrooms.*

5

Module 6

La pédagogie de projets

6.1. Qu'est-ce que la pédagogie de projets?

6.2 Observation et analyse d'un projet d'intégration des matières

Document p.32-36: "*Sur le chemin de l'école*", un exemple de projet d'intégration des matières au CP

6.3 Conception et réalisation d'un projet d'intégration des matières.

Adaptation du projet "Sur le chemin de l'école " au contexte béninois
travail en équipes suivi d'un plénière.

Les équipes sont constituées par champ de formation.

Consigne pour les équipes:

Comment peut-on modifier les activités relatives au champ pour les rendre conformes au champ? (vérifier les objectifs, les activités)

PLANIFICATION DE CLASSE: 2e année
TITRE: Sur le chemin de l'école

INTENTIONS PÉDAGOGIQUES: Développer chez l'élève les habilités suivantes:

Sciences humaines:

1. Etre capable de parler des biens et des services offerts dans son milieu local restreint. (3.1)
2. Sur le terrain et à l'aide d'un plan ou d'une carte, décrire l'itinéraire à suivre, dans son milieu local pour aller d'un lieu à un autre. (1.3)
3. Identifier des éléments physiques et humains de son milieu local. (1.1)

Français:

ORAL:

1. Informer sur un objet
2. Demander des informations...(poser des questions et informer).

LECTURE:

1. Trouver dans un texte les renseignements pour réaliser un dessin.
2. Associer chaque partie d'un texte au bon dessin.
3. Exécuter des consignes pour fabriquer un objet à partir de la lecture d'un texte.

BEST AVAILABLE COPY

57

ECRITURE:

1. Transformer un texte pour le rendre plus conforme à son but d'écriture.
2. Composer une affiche pour informer.

Mathématique:

GEOMETRIE:

1. Identifier chacun des constituants de l'espace: solide, surface, ligne, point.
2. Etablir une classification des solides.

MESURE:

Estimer et mesurer la longueur d'un objet en centimètres et en décimètres.

ENSEMBLES ET RELATIONS:

Construire un ensemble et énoncer le critère d'appartenance de cet ensemble.

OPERATION:

Savoir quand et comment effectuer l'addition.

DUREE DU PROJET: 2 à 3 semaines

DECLENCHEUR : Discussion en groupe
(Voir activité 1)

DÉROULEMENT:

PRINCIPALES ACTIVITÉS:

Activité 1: (en équipe)

- Informer ses camarades sur ce qu'on observe en se rendant à l'école: éléments naturels, bâtiments commerciaux, résidences, etc. (sc. humaines, français oral)
- Dresser une liste au tableau et classifier (math. ensembles).
- "Est-ce que nous avons inscrit dans le sous-ensemble des services tous ceux qui sont situés près de l'école?"
- Sortie dans le milieu pour vérifier.

Activité 2:

Enquête: "Quelles informations aimerait-on posséder sur certains de ces services?"

- Préparer avec les enfants quelques questions. Ex.: Ce service existait-il quand mes parents avaient mon âge? Qui paye pour ce service? Est-ce qu'on peut inviter une personne pour en parler? etc.
- Les enfants mènent l'enquête auprès de leurs parents et/ou auprès de personnes travaillant à ces services. (français oral, lecture, écriture, discours informatif)

Affiche: "Les informations recueillies, qui pourraient-elles intéresser? Les élèves de l'école? Les parents? Nos correspondants?" En équipe, préparation d'affiches, illustrations, une ou deux phrases pour inciter à utiliser ce service ou à respecter la propriété et le personnel des services. (français discours incitatif, arts plastiques)

Ecriture: Remercier les personnes qui nous ont reçus: Invitation d'un "conférencier". Autres...

Activité 3:

Jeu : Qui suis-je? (français écriture, lecture)

Chaque élève transforme un texte (préparé par l'enseignant) en ajoutant et en remplaçant des mots pour décrire le trajet qu'il fait pour se rendre à l'école. (Lexique-orthographe, sc. hum.)

Lecture individuelle et inférences.

Activité 4:

Dessin à compléter: Pour montrer à ses parents ce qu'on peut voir de la fenêtre de la classe. Il s'agit pour l'enfant de compléter une illustration en dessinant les éléments décrits dans un texte. (Français lecture, sciences humaines, arts plastiques)

Activité 5:

"La maquette de l'école et des environs"

Fabrication collective - Elle servira à jouer à la circulation avec nos petites autos et avec nos petits personnages.

- Fabrication de solides, (cylindres, cônes, cubes, pyramides, prismes) à partir de formes tracées que l'enfant découpe et assemble en utilisant une marche à suivre écrite. (Lecture, géométrie, mesure).

- Classification des solides construits pour représenter nos habitations et les services. En nommer les propriétés: nombres d'arêtes, de sommets, de faces. Comparer, nommer les différences-ressemblances. Former des ensembles. Placer les éléments dans des courbes fermées ayant une région commune, etc. (Ensembles)
- Décorer et assembler les solides pour représenter sa maison et les habitations près de l'école. (Arts plastiques, techniques: pliage-façonnage, collage).
- Portes, fenêtres, cheminées, numéros civiques, etc. De nombreux problèmes portant sur le nombre d'éléments, les quantités requises, l'ordre des numéros sont à exploiter. (Math, opération)
- Placer les constructions soit sur un carton, ou un drap, ou à l'envers d'un grand tapis sur lequel le plan du milieu local est tracé. (On peut évidemment le tracer avec les enfants.) Jeu de facteur: consiste à aller porter les lettres aux bons endroits. (Lecture, écriture, sc. hum., numération) (Les enfants écrivent les adresses sur des enveloppes).
- Jeu avec les autos: consiste à faire écrire des itinéraires sur des cartes. Les joueurs pigent chacun une carte et réalisent les consignes, en déplaçant les autos ou les petits personnages.

COMMENTAIRES DE L'ENSEIGNANTE:

"C'est très intéressant à vivre". Toutefois, le vécu est difficile à décrire avec des mots en quelques pages..."

Module 7

La réponse active non verbale

(Module présenté par monsieur David Cross)

7.1 Fondements

7.2 Contenu notionnel

7.3 Stratégies d'enseignement/apprentissage

7.4 Déroulement d'une leçon

7.5 Stratégie de présentation aux enseignants

Document à consulter:

- Le français au CI, guide du maître accompagnant les nouveaux programmes (MEN, Bénin)

Module 8

Planification de la formation des enseignants

Au dedans de son âme chacun possède la puissance du savoir ainsi que l'organe au moyen duquel chacun acquiert l'instruction.

Platon

La planification se fait en collaboration avec les encadreurs, réunis en équipes par champs de formation et porte sur les points suivants:

- Objectifs**
- Contenu**
- Stratégies**
- Lieux**
- Dates**
- Participants**
- Partage des tâches**
- Évaluation**

Cette planification aboutira sur la spécification des tâches de chaque intervenant et sur la composition de la grille horaire de la formation.

N.B. Pour la grille-horaire, voir le document B: Formation des enseignants

Module 9

L'enseignement de la lecture

9.1 Théorie: Bref aperçu des modèles d'enseignement de la lecture: de l'enseignement traditionnel à l'approche interactive (document p.40: quelques définitions de l'acte de lire)

9.2 L'approche interactive en lecture (document pages 41 à 44)

9.3 Une leçon de lecture en langue étrangère selon l'approche interactive
(document p.45-46)

9.4 Le déroulement d'une leçon (document page 47)

9.5 La compréhension

9.6 La lecture silencieuse

9.7 Les stratégies de lecture

9.8 L'évaluation de la compréhension et de la lecture silencieuse au CI/CP

Quelques définitions de l'acte de lire

« Lire, c'est, devant un signe écrit, retrouver sa sonorisation » Borel-Maisonny , 1949

«Lire oralement, c'est devant un signe écrit retrouver sa sonorisation porteuse de sens »
Borel-Maisonny , 1960

«Lire, c'est dans une situation de communication différée, tenir le rôle de récepteur »
Charmeux, 1975

«Lire, c'est à la fois décoder et comprendre... et contrôler son activité » Chauveau , 1993

«La lecture est à la fois décodage, compréhension et capacité de gestion de son activité en fonction de ses finalités. Chacune de ces dimensions et leurs interactions doivent être prises en compte dans l'assistance pédagogique à l'apprentissage.»
Gombert, 1993

L' APPROCHE INTERACTIVE EN LECTURE

L'approche interactive est née des dernières découvertes en linguistique, psycholinguistique et psychologie cognitive. Selon l'approche interactive, on apprend une langue en situation de communication. Plutôt que des connaissances livresques, cette approche vise à faire acquérir une compétence de communication, tant orale qu'écrite; elle donne également aux enfants une compétence métalinguistique et les initie à la lecture par l'utilisation de diverses stratégies.

Alors que dans les méthodes traditionnelles l'accent est mis sur l'acquisition du code, dans les méthodes plus récentes on accorde une importance primordiale à la recherche de sens. D'après l'approche interactive, le processus de lecture fait appel à une constante interaction entre le code et le sens. Dès le début du CI, l'enfant apprend que lire c'est trouver du sens à un message écrit. Il sait qu'il va trouver ce sens en s'aidant **simultanément du code, du contexte et de tous les autres indices disponibles**, comme par exemple les illustrations.

Pour permettre cette recherche de sens, on met dès le début l'enfant en contact avec de petits textes. Les textes choisis sont fonctionnels, signifiants, variés, sélectionnés pour répondre aux différents types de discours. Il convient de ne pas rester trop longtemps sur le même texte pour éviter que l'enfant ne l'apprenne par coeur. Un minimum de trois textes par semaine semble raisonnable. L'objectif n'est pas d'arriver à la lecture parfaite, mais que l'enfant apprenne à "apprivoiser" un texte et en tirer du sens en fonction de son intention de lecture.

Chaque situation de lecture, qu'il s'agisse de lecture orale assistée¹, en début de CP, ou de lecture silencieuse par la suite, comporte les mêmes étapes. Ces étapes sont les suivantes: la mise en situation, et l'annonce de l'intention de lecture, la lecture du texte, la réalisation de la tâche de lecture, l'objectivation, la structuration et le réemploi. Pour des raisons pédagogiques, certaines de ces étapes peuvent être répétées durant un cycle.

Ainsi, le programme du Bénin prévoit la progression suivante:

1. Expression orale, objectivation
2. Mise en situation, intention de lecture, lecture, objectivation
3. Tâche de lecture, objectivation
- 4 et 5 Structuration, objectivation
6. Deuxième lecture, objectivation
7. Réemploi, objectivation

¹lecture orale assistée: le maître lit le texte en s'arrêtant sur les mots connus des enfants qu'il leur fait lire ou découvrir. Le nombre de ces mots augmentera progressivement jusqu'à arriver en fin de CP1 à une lecture intégrale de la part des enfants.

1. La mise en situation

Dans la mise en situation, l'enseignant fait le lien entre le texte qu'il va présenter et les connaissances générales, linguistiques et métalinguistiques de l'enfant. Il éveille son intérêt au moyen d'un déclencheur (image, objet, petite histoire), actualise ses connaissances en faisant appel à son vécu, et propose une intention de lecture: l'enfant doit savoir pourquoi il lit le texte; est-ce pour trouver une information précise, pour pouvoir réaliser un bricolage, ou simplement pour le plaisir de lire? Cette mise en situation peut être jumelée à une leçon de langage ou d'élocution au CP et au CE, car, surtout en contexte de langue seconde, il est essentiel que le lecteur débutant connaisse à l'oral tous les mots, expressions et structures qui vont lui être présentés à l'écrit.

2. L'intention de lecture

La mise en situation se termine par l'annonce de l'intention de lecture. L'enseignant dit à l'enfant le but de la lecture: il va lire le texte pour trouver une information précise, pour s'amuser ou pour pouvoir exécuter des consignes. Afin de s'assurer de la compréhension, l'enseignant fait reformuler l'intention de lecture par les enfants.

3. La lecture du texte

Vient ensuite l'exploitation du texte proprement dite. Le texte, caché lors de la mise en situation, est présenté à l'enfant. L'enseignant demande à l'élève de faire des hypothèses sur le texte à partir des illustrations, s'il y a lieu, ou du titre du texte. Si nécessaire, on rappelle l'intention de lecture aux enfants qui lisent le texte avec l'aide de l'enseignant en début de CP. Par la suite, ils le liront seuls et silencieusement. Ils utilisent pour cela différentes stratégies qui agissent en interaction. Ces stratégies leur permettent de vérifier leurs hypothèses et de comprendre le texte.

4. La tâche de lecture

C'est un travail oral ou écrit, faisant appel à des opérations cognitives diverses, par exemple des réponses à des questions portant sur la signification, un tableau ou encore un dessin ou une dramatisation. La tâche porte avant tout sur le sens du texte et permet de s'assurer de sa compréhension selon l'intention de lecture. La réalisation de la tâche peut servir lors de l'évaluation formative.

5. L'objectivation

L'objectivation permet à l'enseignant de revenir sur les difficultés rencontrées et de renforcer certaines stratégies. Après la lecture proprement dite, l'enseignant, par un questionnement approprié, revient sur le texte, sur les moyens de le lire et de le comprendre, ainsi que sur la réalisation de la tâche.

6. La structuration

Dans l'étape de structuration, l'enseignant présente de façon systématique les connaissances à acquérir. Ces connaissances peuvent être d'ordre grapho-phonétique, grammatical, syntaxique, ou porter sur la reconnaissance globale des mots. Cette présentation sera suivie d'exercices variés et de jeux de lecture permettant de fixer les nouvelles acquisitions. C'est généralement à l'étape de structuration qu'intervient au CI/CP l'étude systématique d'un son. Cependant, il faut noter que s'il y a une progression dans l'étude des sons, celle-ci n'est pas rigoureuse, puisque l'objectif principal est la recherche de sens, et non l'acquisition des sons. La progression annuelle des textes est regroupée autour de thèmes permettant l'intégration des matières.

7. Le réinvestissement ou réemploi

Le réinvestissement sert à fixer les nouvelles connaissances en les réutilisant d'une façon différente; par exemple après la lecture d'un conte, les enfants de CP réalisent des illustrations afin de pouvoir présenter le conte aux enfants de maternelle. Le réinvestissement peut se faire le lendemain de la leçon.

Exemple d'exploitation d'un texte de CI selon l'approche interactive

LA MANGUE

La mangue a bon goût.
C'est le fruit du manguier.
Le petit Cossi aime les mangues.
Cossi prend une mangue mûre.
Il lave la mangue.
Il enlève la peau.
Il coupe la chair.
Cossi mange la mangue.

Objectifs

*À la fin de la leçon, l'enfant sera capable de reconnaître globalement les mots: mangue, lave, coupe, mange.

*À la fin de la leçon, l'enfant sera capable d'énumérer et de retrouver dans le texte les actions que Cossi fait avant de manger la mangue.

*À la fin de la leçon, l'enfant sera capable de reconnaître la correspondance phonétique des graphies «an» et «en».

1. Mise en situation

Apporter quelques mangues à l'école et faire dire aux enfants ce qu'ils connaissent de ce fruit. Faire nommer l'arbre qui donne la mangue.

2. Intention de lecture

Dans ce texte, nous allons découvrir ce que Cossi fait avant de manger une mangue.

3. Lecture du texte

a) Afficher au tableau le dessin d'une mangue accompagné du nom: la mangue. Faire découvrir aux enfants ce qui est écrit.

b) Afficher ensuite le texte avec son titre. Faire lire le titre. Dire aux enfants que le titre nous indique de quoi va parler le texte.

Pratiquer la lecture orale assistée: faire lire aux enfants les mots qu'ils connaissent et leur lire les autres.

4. Tâche de lecture

Demander oralement aux enfants ce que Cossi fait avant de manger une mangue. Faire montrer dans le texte où se trouvent les réponses aux questions.

Placer les enfants en équipes. Donner à chaque équipe un ensemble de quatre cartons comprenant chacun une des phrases suivantes: Il lave la mangue. Il enlève la peau. Il coupe la chair. Cossi mange la mangue. Mélanger les cartons et demander à chaque équipe de retrouver l'ordre des phrases, puis de les lire.

5. Objectivation

L'objectivation est un moment de récapitulation qui amène l'enfant à prendre du recul et à mieux comprendre la leçon.

-De quoi avons-nous parlé? Comment savons-nous que le texte parle de la mangue?

- Qu'est-ce que nous avons appris aujourd'hui? Quel mot avez-vous appris à lire aujourd'hui? Qu'allez-vous faire pour le retenir?

6. Structuration

Étude des mots du texte contenant «an» et «en».

7. Réemploi

Faire composer par les enfants un petit texte parlant d'un autre fruit: Les enfants dictent et le maître écrit au tableau. Ce texte servira ensuite de texte de lecture.

In der Schule

Ich lese

Guten Tag,
ich heiße Coffi.



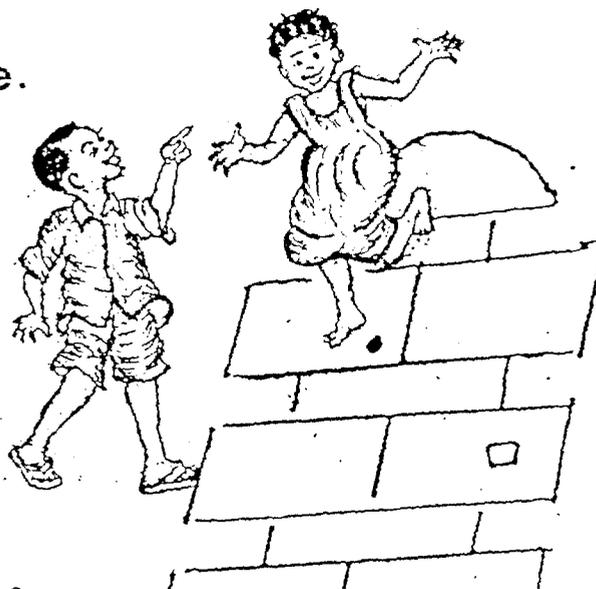
Ich lese in der Schule.

Ich zeichne.



Ich schreibe.

Ich spiele auch
mit meiner Freundin.



Ich antworte:

Was macht Coffi in der Schule?

Und du, was machst du in der Schule?

Lest du auch?

Ich sehe:



Ich lese



meine Freundin

i - I

Ich denke:

Welche Wörter kann ich lesen?

Ich zeige die Buchstabe i in meinem Text.

Ich spiele:

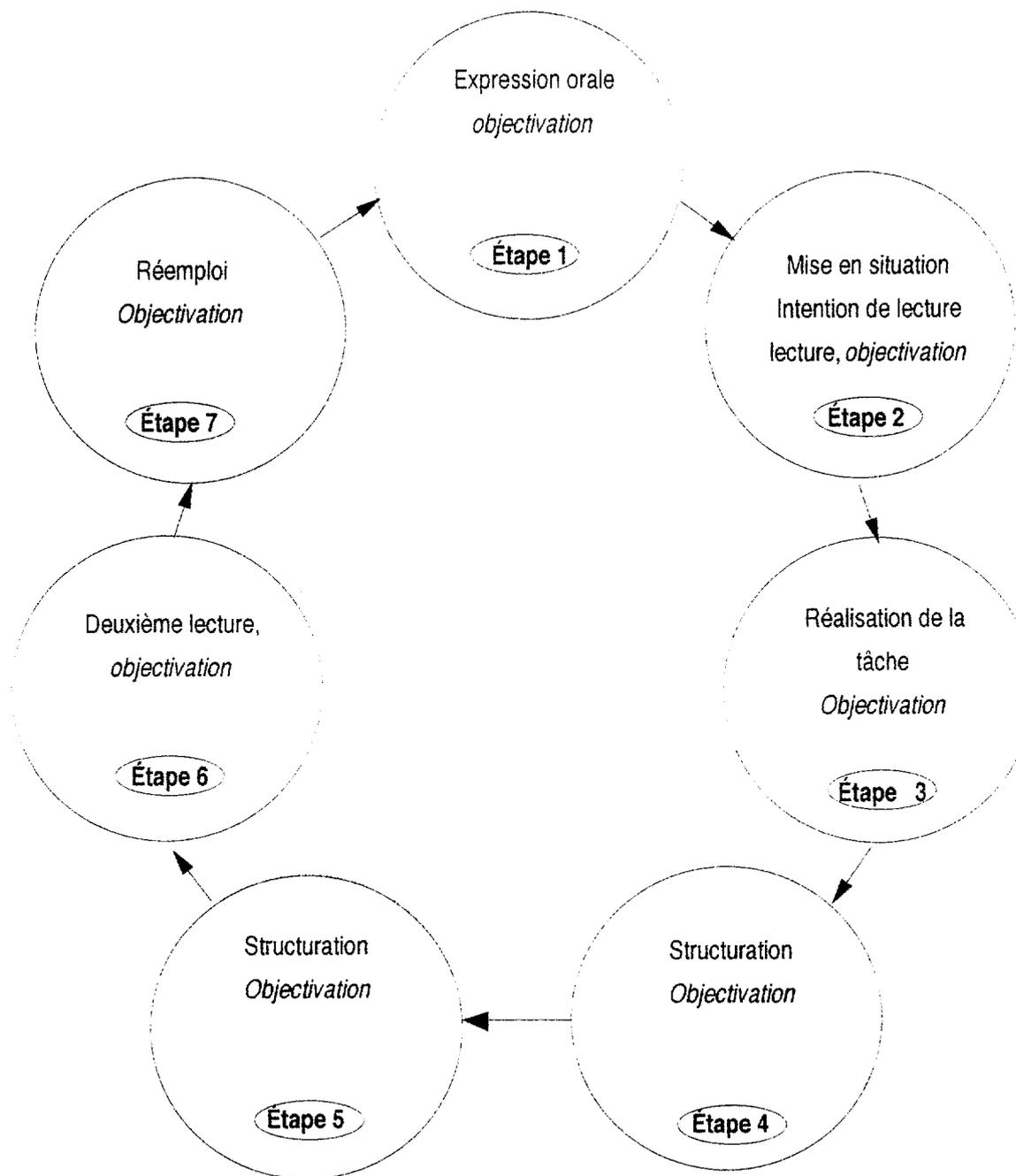
Ich zeichne Coffi auf meiner Tafel.

Ich zeichne i auf meiner Tafel.



Meine Freundin Baké lest.

Modèle d'intervention pédagogique en enseignement de la lecture



Sept étapes de trente minutes répétées trois fois par semaine

Module 10

Présentation du contenu de formation par champs

Tronc commun:

La compréhension des programmes et du matériel didactique

La planification, la préparation et la réalisation de leçons

Étude par champs:

- français
- maths
- sciences et technologie
- sciences humaines
- arts
- éducation physique

Sélection d'un contenu prioritaire

Stratégies de présentation

Le module 10 est destiné à permettre aux encadreurs de chaque champ de formation de planifier leur présentation aux enseignants et de soumettre cette planification à l'appréciation des autres encadreurs.

Il s'agit d'une activité interactive, puisque qu'elle permet à tous les participants d'être informés du contenu de formation des autres champ et d'y réagir.pourront réagir

Module 11

La gestion des ressources humaines et matérielles

Gestion des ressources matérielles

Utilisation du matériel scolaire

- Comment se servir du nouveau matériel?
- Quand se servir du nouveau matériel?

Utilisation du matériel authentique

- Quel matériel?
- Comment le collecter?
- Comment suppléer au manque de matériel?
- Comment conserver le matériel?

Utilisation d'une bibliothèque

- Utilité d'une bibliothèque
- Inventaire des ressources disponibles
- Création et/ou gestion d'une bibliothèque scolaire

Création de matériel

- Quel matériel peut-on créer?
- Quelles sont les ressources disponibles?
- Quelles techniques utiliser?

Gestion des ressources humaines

Les collègues

- Organisation du travail d'équipe

Les parents

- Comment les informer?
- Comment les impliquer?

Le personnel de l'école

- Comment les informer?
- Comment les impliquer?

Les personnes du milieu

- Inventaire des ressources disponibles
- Comment les informer?
- Comment les impliquer?

Création d'une équipe de rénovation

- Participants
- Rôle
- Gestion

La résistance au changement

- Comment la gérer

Document complémentaire La résistance au changement et l'innovation dans l'éducation

Environnement humain et matériel	Agent de changement	Enseignant
résistance	absence	invisibilité professionnelle
incompétence des parents et des responsables	uniformité d'approche	conservatisme
base scientifique insuffisamment développée		défiance
problème de mesure des résultats		passivité
faible investissement technologique et financier	difficulté de diagnostiquer des faiblesses	priorité aux engagements courants
pas de récompense aux novateurs	faiblesse dans la diffusion des connaissances	faiblesse dans l'acquisition des connaissances
faible investissement dans la formation du personnel		refus par ignorance, défaut ou maintien du statu quo
liaison incomplète entre théorie et pratique		refus par conformité avec le groupe social ou en s'appuyant sur les relations interpersonnelles
		refus par substitution, par défaut d'utilité ou motivé par l'expérience

Source: d'après Legendre (1981) et Huberman(1973)

Selon auteurs cités, la résistance au changement peut avoir son origine dans trois facteurs différents: l'environnement humain et matériel, l'agent de changement lui-même et enfin l'enseignant.

L'innovation pédagogique

Qu'est-ce qu'une innovation? Nous dirons avec Hassendorfer (1983) que «c'est l'introduction délibérée d'un changement spécifique». L'OCDE (1974, p.13) définit l'innovation comme «toute tentative visant consciemment et délibérément à introduire dans le système d'enseignement un changement dans le but d'améliorer ce système».

Selon l'OCDE (1974), la formation initiale et continue des enseignants joue un rôle primordial en matière d'innovation: «la formation des enseignants est un outil d'innovation essentiel dont l'immense potentiel est encore insuffisamment exploité».

Dans sa thèse de doctorat portant sur *les représentations sociales de l'innovation pédagogique chez les formateurs de maîtres marocains* (1990), A. Tadlaoui, citant de Landsheere (1974, p. 380) fait remarquer qu'une innovation ne peut réussir que si l'unité «objectifs-moyens-évaluation» est atteinte .

Conditions de l'application d'un changement

Rondinelli, Middleton et Verspoor (1990) rappellent que la planification d'un changement en contexte de développement dépend de plusieurs facteurs en constante interaction:

- le degré d'innovation,
- le degré de stabilité de l'environnement
- les valeurs des diffuseurs
- les valeurs des utilisateurs
- la capacité de gestion de cette diffusion (traduction libre)

L'équilibre entre ces facteurs doit être maintenu, ainsi, par exemple, si l'environnement devient instable, on peut maintenir l'équilibre en réduisant le degré d'innovation.

Module 12

La gestion des groupes, du temps et de l'espace

12.1 Questionnaire

Les cas suivants sont à étudier en équipes:

- **Gestion des groupes**

1. Un enseignant de CI vous dit qu'il aimerait trouver un moyen pour faire lire tous ses élèves tous les jours. Il a 65 élèves dans sa classe. Que lui suggérez-vous?
2. D'après vous, le nombre d'élèves dans un sous-groupe a-t-il de l'importance? Si oui, quel est le nombre idéal d'élèves dans un sous-groupe?

- **Gestion du temps**

1. Un enseignant se plaint qu'il ne peut gérer la répartition horaire dictée par les nouveaux programmes car les stratégies d'enseignement préconisées prennent trop de temps. Que lui conseillez-vous?
2. Les enseignants formés à Lokossa commenceront les programmes avec un mois de retard. Sans entrer dans les détails spécifiques à chaque champ, dites quels ajustements ils pourraient faire pour terminer les programmes.

- **Gestion de l'espace**

Donnez trois exemples où l'enseignement peut se faire en dehors du cadre de la classe.

12.2 Une situation de groupe: les cercles brisés (document p.53-54)

12.3 Différentes stratégies

- élaboration progressive
- parole tournante

12.4 Le travail en équipes

- **différentes façons de former des sous-groupes:**

- homogènes
- par affinités
- hétérogènes
- technique de Slavin

- **différentes façons d'organiser le travail en sous-groupes:**

- tous font la même chose en même temps
- tous font la même chose par rotation
- tâches différentes à l'intérieur du groupe

12.5 Conditions à remplir:

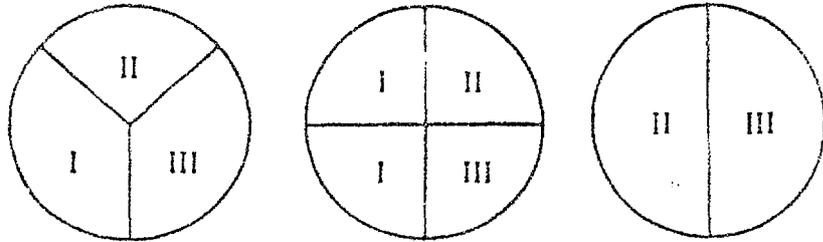
Planification du temps, de l'espace, de la discipline, consignes claires.

Les cercles brisés

Exercices de préparation à la coopération

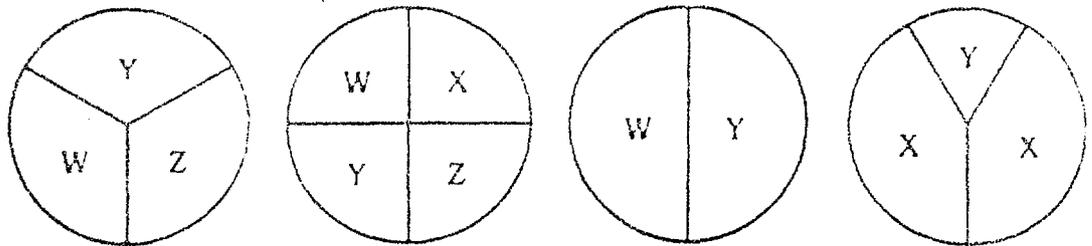
Niveau 1 : enfants de 5 à 7 ans en équipes de 3.

FIGURE A.1 Les «cercles brisés» les plus simples



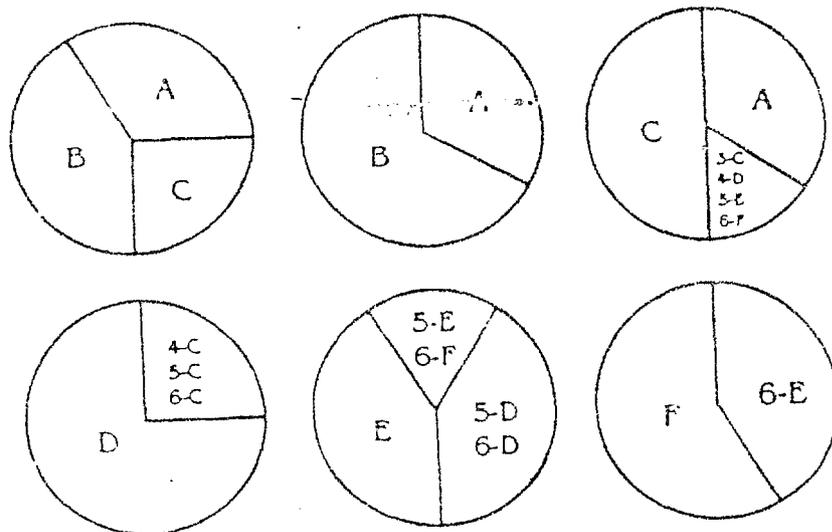
Niveau 2 : enfants de 8 à 10 ans en équipes de 4.

FIGURE A.2 Les «cercles brisés» simples



Niveau 3 : adolescents et adultes en équipes de 6.

FIGURE A.3 Les «cercles brisés» avancés



Les cercles brisés, introduction à l'apprentissage coopératif

L'activité se pratique en équipes de six .

Consignes: Chacun de vous recevra une enveloppe contenant deux ou trois pièces d'un casse-tête. Ne l'ouvrez pas avant que je vous le dise...

Objectif:

Placer les pièces ensemble de manière à ce que chacun fasse un cercle complet.

Règles du jeu:

- silence complet. Personne ne parle.
- on ne peut faire aucun signe.
- chaque joueur doit compléter lui-même son propre cercle. Personne ne peut lui montrer comment le faire à sa place.
- c'est un jeu de donneurs. Vous ne pouvez pas prendre la pièce d'un autre joueur. Vous pouvez donner vos pièces, une à la fois, à un autre membre et un autre membre peut vous en donner. Vous ne pouvez pas placer une pièce dans le casse-tête d'une autre personne. Chacun doit compléter son propre casse-tête. Placez plutôt les pièces sur la table à côté de celles de l'autre joueur.

Maintenant, ouvrez les enveloppes et placez les pièces devant vous. le jeu est terminé quand tous les membres du groupe ont terminée leur cercle.

But du jeu:

Analyser ce qui s'est produit et pourquoi. Peut-on appliquer ce qui a été appris à d'autres situations?

-Questions:

Selon vous, de quoi s'agissait-il?

Comment vous sentez-vous par rapport à ce qui s'est passé?

Qu'est-ce que vous avez fait qui vous a aidé?

Qu'est-ce que vous avez fait qui a rendu le problème plus difficile?

Qu'est-ce qu'on pourrait faire de mieux?

DEUX PRINCIPES FONDAMENTAUX:

Être attentif aux besoins des autres.

Personne n'a fini tant que les autres membres du groupe n'ont pas fini.

Référence: Cohen, E.G., 1994, *Le travail de groupe, Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, de la Chenelière

Module 13
L'évaluation en salle de classe

- 13.1 Brainstorming: quand je dis évaluation, à quoi pensez-vous?
- 13.2 Quelques définitions
- 13.3 Pourquoi évaluer?
- 13.4 Comment évaluer?
- 13.5 L'objectivation et l'auto-évaluation
- 13.6 Examen de quelques documents d'évaluation critériée

L'ÉVALUATION

Quelques définitions (Legendre, 1993)

Évaluation

Action de mesurer à l'aide de critères objectifs la valeur d'un enseignement, d'un programme, d'un apprentissage, la qualité d'une recherche (Munger, 1983), cité par Legendre.

Évaluation/ mesure

Le terme mesure a une acception beaucoup plus restreinte que le mot évaluation. La mesure concerne des informations quantitatives, tandis que l'évaluation englobe à la fois des données quantitatives et qualitatives. On peut dire également que la mesure concerne la cueillette et le traitement des informations, alors que l'évaluation concerne le jugement sur ces informations. La mesure constitue une étape dans l'évaluation considérée comme une démarche ou un processus.

Évaluation sommative

Une évaluation définitive qui met un terme à une activité. S'intéresse à la mesure de l'écart entre résultat attendu et résultat obtenu. L'examen est une forme d'évaluation sommative.

Évaluation formative

Jugement provisoire en cours d'activité dont le but est d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement d'apprentissage. S'attache surtout à la nature de l'écart constaté pour apprécier le progrès accompli par l'élève, comprendre la nature des difficultés rencontrées et y remédier.

Évaluation normative

dont le but est de situer la position d'un objet dans sa catégorie (ex: situation d'un sujet au sein d'un groupe d'élèves).

Évaluation critériée

visée à déterminer si l'objet est satisfaisant par rapport à un critère (ex: comparaison de la réussite d'un élève par rapport à l'ensemble des objectifs à atteindre)

L'OBJECTIVATION

Définition:

« L'objectivation est le processus par lequel l'élève prend du recul vis-à-vis d'un discours pour analyser les facteurs qui en influencent la production ou la compréhension. Elle conduit l'élève tantôt à modifier son discours, tantôt à mieux comprendre celui d'autrui, tantôt à dégager des règles. » (MEQ, 1979)

C'est une réflexion sur le travail accompli en fonction de l'intention de départ. Objectiver, c'est se poser les bonnes questions à propos de son apprentissage et y répondre.

L'objectivation se fait au niveau de:

- la démarche:

Qu'est-ce que tu as compris?
comment as-tu fait pour réaliser cet apprentissage?
qu'est-ce que tu aurais pu faire pour le rendre plus efficace?
quelles sont les difficultés que tu as rencontrées?
les as-tu résolues? comment?
qu'est-ce qui t'a aidé?
comment as-tu fait pour utiliser tel outil, tel matériel?
comment as-tu fait pour être certain de ton résultat?

- des découvertes:

qu'as-tu appris au cours de cette leçon? qu'est-ce qui est le plus important à retenir?
que signifie tel mot, telle expression?

- des attitudes :

Comment as-tu géré tes apprentissages? comment as-tu réagi devant telle difficulté?
qu'est-ce que tu pourrais changer dans ton attitude pour rendre ton apprentissage plus efficace?

GRILLE D'ÉVALUATION
- REPRODUCTION - CI

Nom de l'élève: _____ Date: _____

Sujet: _____

	Tou- jours	Sou- vent	À moitié	Jamais	Total
Présence de tous les mots	3	2	1	0	
Présence de toutes les lettres	3	2	1	0	
Respect de l'ordre des mots	3	2	1	0	
Respect de l'ordre des lettres	3	2	1	0	
Respect de l'espace entre les mots	3	2	1	0	
Respect de la majuscule	3	2	1	0	
Respect du point	3	2	1	0	
Calligraphie	3	2	1	0	
Respect de la disposition sur la page	3	2	1	0	
TOTAL MAXIMUM					27
TOTAL DE L'ÉCOLIER					

Module 14

Le nouveau rôle du formateur

1. Qu'est-ce qu'un formateur?
2. La formation
3. Le suivi
 - L'observation de classe
 - L'utilisation d'une grille d'observation
 - L'entrevue de rétroaction
 - L'évaluation de l'enseignement

LISTE D'OBSERVATION DU QUESTIONNEMENT

COMPORTEMENTS QUI AUGMENTENT LA PARTICIPATION DES ÉLÈVES

1. Mobilise les élèves passifs.
2. Redirige les questions.
3. Félicite les élèves pour leurs questions.
4. Invite les élèves à se poser des questions.
5. Reformule les questions incomprises.

COMPORTEMENTS QUI SUSCITENT DES RÉPONSES RÉFLÉCHIES

1. Pose des questions relevant d'un plus haut niveau cognitif.
2. Fait une pause de 3 à 5 secondes après avoir posé sa question.
3. Donne suite aux questions initiales en posant des questions pertinentes.
4. Varie le type de questions.
5. Adapte ses questions aux connaissances des élèves.

COMPORTEMENTS NÉGATIFS

1. Réagit négativement aux réponses des élèves.
2. Répète toujours le même type de question.
3. Pose des questions à contenus multiples.
4. Répond lui-même à la question.

POINTS FORTS DE LA LEÇON

SUGGESTIONS D'AMÉLIORATION

d'après K.A. Acheson et M.D. Gall *La supervision pédagogique*, 1993

3. BIBLIOGRAPHIE

- Acheson, K.A., et Damien Gall Meredith, 1993, *La supervision pédagogique*. Montréal, Logiques
- Agence de coopération culturelle et technique, 1995, *La pédagogie des grands groupes*. Talence, CIFDI
- Archambault, J., 1993, *Cognition et fonctionnement de la mémoire*, CECM, Montréal.
- Cohen, E.G., 1994, *Le travail de groupe, Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, de la Chenelière
- Courau, S., 1993, *Les outils d'excellence du formateur.2.*, Paris, ESF.
- Ministère de l'éducation du Québec, 1986, *L'intégration des matières au primaire*. MEQ. Québec, Direction générale des programmes.
- Tardif, J., 1993, *Pour un enseignement stratégique*, Montréal, Logiques.
- Villeneuve, L., 1994, *L'encadrement du stage supervisé*, Montréal, éd. St-Martin.

République du Bénin
INFRE-CLEF

FORMATION
à l'application des nouveaux
programmes

Document B:
Formation des enseignants

Danièle Schaeffer Campbell
Cotonou, Septembre / Octobre 1996

ATELIER DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

TABLE DES MATIÈRES

1. DESCRIPTION DU PROGRAMME

1.1 PROBLÉMATIQUE	2
1.2 BUT DE L'ATELIER	2
1.3 OBJECTIFS GÉNÉRAUX	2
1.4 PARTICIPANTS	3
1.5 CONTENUS DE FORMATION	3
- Tronc commun	
- Formation spécifique à chaque champ (math., français, EST, EPS, EA, ES)	
1.6 STRATÉGIE DE FORMATION	5
1.7 PLANIFICATION DE LA FORMATION	5

2. ÉVALUATION ET SUIVI

2.1 QUESTIONNAIRES	7
2.2 DÉPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES	10
2.3 ORGANISATION DU SUIVI	12

ANNEXES

1.1 PROBLÉMATIQUE

Depuis quelques années, le Bénin a entrepris une réforme des programmes scolaires du primaire. Une version expérimentale des programmes de CI/CP a été introduite durant l'année scolaire 1994/95 et 1995/96 dans trente écoles choisies au hasard à travers le Bénin.

Suite à cette expérimentation, des modifications ont été apportées aux programmes qui se sont assortis d'une nouvelle approche, *l'approche interactive*, qui est une démarche d'apprentissage centrée sur l'interaction entre l'enfant et l'enseignant ainsi que sur l'interaction entre les élèves. La réforme a, de plus, entraîné la production de nouveau matériel didactique conforme aux programmes rénovés.

En 1996-1997, l'application des nouveaux programmes et du nouveau matériel didactique doit se faire dans 106 écoles du Bénin. Il est donc primordial d'organiser une mise à niveau des maîtres des écoles expérimentales et une formation des maîtres des 76 écoles qui se joindront à elles durant la présente année scolaire.

Cette formation théorique et pratique a été planifiée et préparée en présence d'un consultant du projet CLEF par une vingtaine de formateurs lors d'un atelier qui s'est tenu à Porto-Novo du 22 septembre au 12 octobre 1996.

Le présent programme est destiné à répondre aux besoins de formation des enseignants leur permettant d'appliquer de façon efficace les nouveaux programmes, à la fois en ce qui concerne les contenus rénovés dans une perspective d'intégration des matières et la démarche de pédagogie interactive.

1.2 BUT DU PROGRAMME

Le but du programme de formation des enseignants est de préparer et d'outiller ces derniers à planifier, préparer, réaliser et évaluer leurs leçons quotidiennes en accord avec les recommandations des nouveaux programmes éducatifs.

1.3 OBJECTIFS GÉNÉRAUX

À la fin de ce programme, les participants devraient être en mesure:

- de comprendre les changements apportés aux programmes:

- de connaître le contenu des nouveaux programmes:
- d'utiliser l'approche interactive et les démarches pédagogiques connexes : démarche de résolution de problèmes, pédagogie de projet, méthode de réponse active non-verbale:
- d'appliquer l'intégration des savoirs et des matières introduite dans les nouveaux programmes:
- de se familiariser avec le matériel didactique et avec son exploitation en salle de classe:
- d'exécuter des sujets d'étude dans les six champs de formation pour le CI ou le CP:
- de recueillir des données sur l'utilisation des nouveaux programmes en salle de classe en vue de faciliter la généralisation, phase II:
- de recueillir des données sur l'utilisation du nouveau matériel en salle de classe en vue de faciliter la généralisation, phase II:

1.4 PARTICIPANTS

La formation est destinée enseignants qui devront utiliser les nouveaux programmes, les nouvelles approches pédagogiques et le matériel didactique correspondant. Leur nombre est évalué à 106 personnes au CI et 106 au CP, ce qui fait un total de 212 personnes.

1.5 CONTENUS DE FORMATION

Les contenus de formation comprennent un tronc commun concernant les stratégies d'implantation des nouveaux programmes et les implication au niveau de la pédagogie générale. Ce tronc commun est suivi de contenus plus spécifiques à chaque champ de formation. Les contenus sont détaillés dans le tableau 1 ci-dessous.

Tableau 1
Contenus de formation

<p>Tronc commun</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nouveaux programmes d'étude - Composantes des différents champs - Intégration des savoirs et des matières - Nouvelles démarches pédagogiques (approche interactive, résolution de problèmes, pédagogie de projets, réponse active non-verbale) - Matériel didactique (guide, manuel, cahier) - Matériel d'appoint - Gestion du temps - Gestion de l'espace - Gestion des groupes - Plan de formation pour la démultiplication
<p>Éducation physique et sportive</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organisation de la classe - Organisation de l'espace - Différentes étapes d'une séance d'E.P.S. - Conduite d'une séance d'E.P.S.
<p>Éducation scientifique et technologique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organisation générale du champ (configuration, structure des modules) - Les principes généraux qui régissent les programmes (objectifs, principes de l'intégration des savoirs, intégration des modules, allègement des programmes, contraintes horaires) - Éléments d'ordre pédagogique (méthodologie scientifique, résolution de problèmes, l'organisation d'enquêtes, le travail individuel et en groupe) - Stratégies et techniques pour réaliser une séance - Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
<p>Éducation sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organisation générale du champ (configuration, structure des modules) - Les principes généraux qui régissent les programmes (objectifs, principes de l'intégration des savoirs, intégration des modules, allègement des programmes, contraintes horaires) - Éléments d'ordre pédagogique - Stratégies et techniques pour réaliser une séance - Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)

Français

- Composantes du champ
- Principes généraux
- Démarche pédagogique (RANV, apprentissage accéléré du langage, approche interactive appliquée au français)
- Stratégies et techniques
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
- Préparation de la classe
- Conseils pratiques

Éducation Artistique

- Composantes du champ
- Principes généraux
- Démarche pédagogique
- Méthode d'évaluation
- Stratégies et techniques pour réaliser une séance
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
- Préparation de la classe
- Conseils pratiques

Mathématique

- Composantes du champ
- Principes généraux
- Démarche pédagogique (résolution de problèmes)
- Méthode d'évaluation
- Stratégies et techniques pour réaliser un séance
- Nouvelles attitudes de l'enseignant(e)
- Conseils pratiques

1.6 STRATÉGIE DE FORMATION

La stratégie privilégiée durant la formation est celle de l'apprentissage expérientiel, c'est-à-dire l'intégration permanente de la théorie et de la pratique en situation concrète. Cette stratégie comprend des exercices pratiques, des études de cas, des simulations et des leçons réalisées devant les encadreurs.

1.7 PLANIFICATION DE LA FORMATION

1) Durée - Dates

La durée totale prévue est de dix jours allant du 14 octobre au 24 octobre 1996.

2) Lieu

Les deux semaines de formation des enseignants se déroulent à l'ENI de Lokossa.

3) Matériel

- Les nouveaux programmes de CI et de CP pour les six champs de formation : ES, EST, EPS, EA, MATHÉMATIQUE et FRANÇAIS.
- Les guides du maître pour tous les champs ci-dessus mentionnés.
- Les manuels de l'élève et cahier d'activités pour les champs de formation mathématique et français.
Si la totalité du matériel n'est pas disponible, des tirés à part devront être mis à la disposition des participants.
- Du matériel pédagogique complémentaire sera fabriqué sur place par les participants (pancartes, illustrations, matériel de manipulation, etc.). Il faudrait donc prévoir des ciseaux, de la colle, de grandes feuilles de papier et des cartons en quantité suffisante.

4) Nombre de participants

106 enseignants de CI.

106 enseignants de CP.

2. ÉVALUATION ET SUIVI

- Observation du déroulement de la formation.
- Cueillette de données préliminaire et terminale.
- Préparation de la poursuite du programme durant l'année.

2.1 QUESTIONNAIRES

Les questionnaires reproduits en page 7, 8 et 9 sont distribués aux enseignants au début et à la fin du stage et traités de façon anonyme.

Le questionnaire A porte sur la lecture, l'enseignement et l'évaluation; il est reproduit en page 7. Le questionnaire B porte sur la connaissance des programmes. Il est reproduit en page 8. Ces deux questionnaires ont été distribués en début de stage aux enseignants des écoles expérimentales seulement puisque les autres n'avaient aucune connaissance des nouveaux programmes. En fin de stage, ils ont été distribués à tous les enseignants participants.

Le questionnaire de la page 9 est un questionnaire d'auto-évaluation et a été distribué à tous les enseignants participants à la fin du stage.

Atelier de formation des enseignants

Questionnaire préliminaire et terminal

1. Selon vous, quelle est la définition qui convient le mieux à l'enseignement? (*encerclez une seule réponse*) :

- a - enseigner, c'est transmettre des connaissances
- b- enseigner, c'est aider à apprendre
- c- enseigner, c'est obliger à apprendre
- d- enseigner, c'est livrer le savoir

2. Quelles sont pour vous les trois principales qualités d'un bon enseignant?

- 1.
- 2.
- 3.

3. Qu'est-ce que la lecture pour un lecteur débutant?(*encerclez 1 seule réponse*)

- a - lire, c'est décoder
- b - lire, c'est comprendre
- c- lire, c'est décoder et comprendre
- d - lire, c'est décoder et comprendre en même temps

4. Selon vous, à quoi sert l'évaluation formative?(*encerclez 1 réponse*)

- a - à donner une note à tous les élèves en vue du bulletin
- b - à mesurer si les notions enseignées ont été acquises et à réajuster l'enseignement
- c - à former des évaluateurs
- d - à permettre le classement des élèves

5. Selon vous , un élève de CI ou de CP a le plus de chances d'apprendre:(*encerclez une seule réponse*)

- a - en écoutant en silence
- b- en copiant au tableau
- c- en répétant les paroles du maitre
- d - en s'impliquant dans une activité d'apprentissage
- e- en n'allant pas à l'école

Atelier de formation des enseignants

Questionnaire préliminaire et terminal

Partie B: Auto Évaluation

1. En théorie, je connais les nouveaux programmes dans tous les champs

parfaitement moyennement un peu pas du tout

2. Je me sens à l'aise dans l'application des nouveaux programmes

parfaitement moyennement un peu pas du tout

3. En théorie, je connais les guides du maître dans tous les champs

parfaitement moyennement un peu pas du tout

4. Je me sens à l'aise dans l'utilisation des guides du maître

parfaitement moyennement un peu pas du tout

5. Je me sens à l'aise dans l'utilisation des nouveaux manuels de mathématique

parfaitement moyennement un peu pas du tout

6. Je me sens à l'aise dans l'utilisation des nouveaux manuels de français

parfaitement moyennement un peu pas du tout

7. Je me sens à l'aise dans l'application de l'approche interactive

parfaitement moyennement un peu pas du tout

8. Je me sens à l'aise dans l'application de la procédure de résolution de problèmes

parfaitement moyennement un peu pas du tout

9. Je me sens à l'aise dans l'application de l'intégration des matières

parfaitement moyennement un peu pas du tout

10. Globalement, je suis prêt(e) à appliquer les nouveaux programmes si on me fournit les documents nécessaires

parfaitement moyennement un peu pas du tout

Commentaires :

ÉVALUATION DE LA FORMATION
(PLAN PÉDAGOGIQUE)

ÉCOLE EXPÉRIMENTALE: OUI NON DATE D'ARRIVÉE: _____

Encerclez le chiffre correspondant à votre appréciation:

5 Tout-à-fait d'accord	4 D'accord
3 Moyennement d'accord	2 Partiellement en désaccord
1 Totalement en désaccord	

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Dans l'ensemble, le stage
a été profitable | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| b) Le contenu était riche et varié | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| c) La place accordée à la théorie
était adéquate | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| d) La place accordée à la pratique
était adéquate | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| e) Les stratégies utilisées ont favorisé
mes apprentissages | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| f) Dans la mesure où on m'apporte le soutien
nécessaire, je me sens capable d'appliquer
les nouveaux programmes. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

g) J'ai besoin d'un complément de formation en:

h) Remarques et suggestions:

2.2. DÉPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES

2.2.1 Questionnaire A

Le questionnaire A, reproduit en page 7, porte sur les connaissances théoriques des enseignants concernant l'enseignement, la lecture, l'évaluation et l'apprentissage.

Il a été distribué avant la formation aux enseignants des classes expérimentales: 45 d'entre eux ont pu être dépouillés. Il a été distribué après la formation à tous les enseignants ayant suivi le stage dans sa totalité. 86 personnes ont répondu. Le questionnaire étant anonyme, aucun indice ne permet de dire quels sont les répondants qui correspondent aux 45 ayant répondu au questionnaire préliminaire. Une comparaison systématique des réponses n'est donc pas possible.

Les informations obtenues par ce questionnaire concernent les connaissances des enseignants des écoles expérimentales avant la formation et les connaissances des enseignants de toutes les écoles après la formation.

Les réponses aux questions 1, 3, 4 et 5 ont été dépouillées et traduites sous forme de pourcentage. Elles sont présentées dans les tableaux A et B, ci-dessous.

Tableau A
Questionnaire A, réponses préliminaires

	a	b	c	d
enseignement	11%	87%	0%	2%
lecture	7%	0%	31%	62%
formation	2%	96%	2%	0%
apprentissage	0%	2%	0%	98%

Les réponses attendues apparaissent en gris.

Tableau B
Questionnaire A, réponses terminales

	a	b	c	d
enseignement	1%	95%	0%	0%
lecture	4%	14%	20%	62%
formation	1%	94%	4%	1%
apprentissage	5%	0%	0%	95%

Les réponses attendues apparaissent en gris.

Réponse à la question 1: définition de l'enseignement

La réponse attendue était : *b) enseigner, c'est aider à apprendre.*

Au questionnaire préliminaire, 87% des personnes interrogées ont donné la réponse attendue et 11% ont choisi la réponse a) enseigner, c'est transmettre des connaissances. Au questionnaire terminal, le pourcentage des personnes ayant donné la réponse attendue est de 95%. Cela montre qu'un travail a été fait lors de la formation pour amener les enseignants à considérer leur rôle comme une relation d'aide à l'apprentissage.

Réponse à la question 3: définition de la lecture

La réponse attendue était: *d) lire, c'est décoder et comprendre en même temps.*

Les réponses à cette question restent partagées, tant au questionnaire préliminaire qu'au questionnaire terminal, où la réponse attendue remporte 62% des voix montrant que la conception de la lecture n'est pas encore claire dans l'esprit des stagiaires.

Il s'agit d'un indice important, car la conception de la lecture véhiculée par l'approche interactive est très différente des pratiques actuelles des enseignants. Il est donc primordial de consolider les acquis des stagiaires à ce sujet lors du suivi.

Réponse à la question 4 : évaluation formative

La réponse attendue était: *b) à mesurer si les notions enseignées ont été acquises et à réajuster l'enseignement.*

Au questionnaire préliminaire, 96% des répondants des écoles expérimentales donnent la réponse attendue, contre 94% de l'ensemble des enseignants au questionnaire terminal. La différence devrait venir du fait que les enseignants des écoles non expérimentales n'avaient pas le même niveau d'information que les autres, mais on peut dire que, dans l'ensemble, l'information a été transmise.

Réponse à la question 5 : stratégies d'apprentissage

La réponse attendue était: *d) en s'impliquant dans une activité d'apprentissage*

98% des répondants ont donné la réponse attendue au questionnaire préliminaire contre 95% au questionnaire terminal. Là encore la remarque qui s'impose est la même qu'à la question 4.

Réponse à la question 2: qualités d'un bon enseignant

Les réponses les plus fréquentes au questionnaire préliminaire se lisent comme suit:

guide: 51% des réponses
 patient: 36% des réponses
 animateur: 28% des réponses
 éveilleur de conscience: 26% des réponses
 prêt à se remettre en cause: 24% des réponses

Les réponses les plus fréquentes au questionnaire terminal sont les suivantes:

guide: 42% des réponses
 animateur: 28% des réponses
 facilitateur: 24% des réponses
 prêt à se remettre en cause: 19% des réponses
 patient: 17% des réponses

Il est à remarquer que la qualité de facilitateur occupe maintenant le troisième rang avec 24% des réponses (21 mentions sur 86), alors que cette même réponse n'était citée que par 18% des répondants (8 mentions sur 45) au questionnaire préliminaire.

Ce changement est à mettre en rapport avec les réponses à la question 1: L'enseignement est perçu, à la fin de la formation, comme une aide à l'apprentissage plutôt que comme une simple transmission du savoir.

QUESTIONNAIRE B

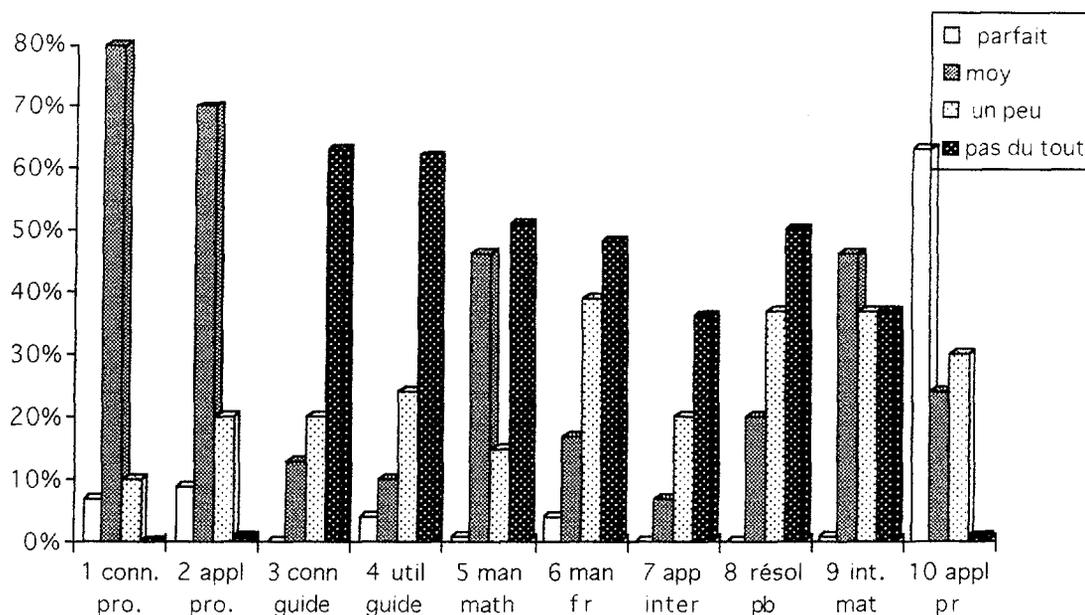
Réponses au questionnaire préliminaire

Le questionnaire B, reproduit en page 8, porte plus précisément sur la connaissance des programmes, des documents et démarches qui les accompagnent. Cette connaissance est présumée très faible en début de formation pour les enseignants ne faisant pas partie des écoles expérimentales: pour les autres, au nombre de 46, leurs réponses sont consignées dans le tableau C ci-dessous.

Tableau C
Questionnaire B, réponses préliminaires

Question	parfait	moy	un peu	pas du tout
1 connprogr	7%	80%	10%	0
2 appl progr	9%	70%	20%	1%
3 conn guide	0	13%	20%	63%
4 util guide	4%	10%	24%	62%
5 man math	1%	46%	15%	51%
6 man fr	4%	17%	39%	48%
7 app inter	0	7%	20%	36%
8 résol pb	0	20%	37%	50%
9 intégr mat	1%	46%	37%	37%
10 appl pr	63%	24%	30%	1%

Figure 1
Questionnaire B, réponses préliminaires



En regardant la figure 1, on peut voir qu'en début de formation les 45 enseignants des écoles expérimentales pensent avoir une connaissance moyenne des programmes, mais que la majorité d'entre eux connaissent mal les documents didactiques accompagnant les programmes ainsi que les démarches recommandées, ce qui n'est pas étonnant si on sait que les documents n'ont pas encore été distribués et que les démarches interactive, de résolution de problèmes et d'intégration des matières n'ont pas encore fait l'objet d'une formation systématique.

Par contre, la figure montre également que si on leur donne le soutien nécessaire, 63% des enseignants se sentent capables d'appliquer parfaitement les nouveaux programmes.

Les remarques faites en réponse au questionnaire préliminaire concernent essentiellement le soutien demandé.

Les réponses les plus fréquentes se résument comme suit:

Nécessité d'une bonne formation, surtout pratique: 18 mentions

Nécessité de fournir le matériel : 12 mentions

Nécessité de fournir les guides: 12 mentions

Nécessité d'une rémunération, d'une prime aux enseignants expérimentateurs: 12 mentions

Nécessité de régler le problème des fiches de préparation: 6 mentions

Réponses au questionnaire terminal

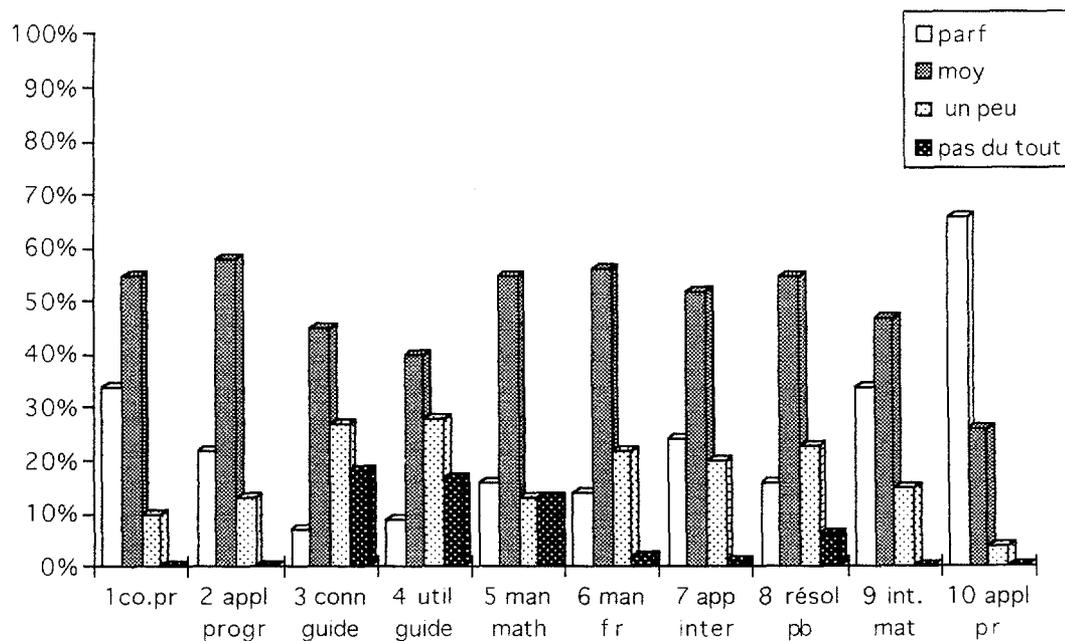
Les réponses au questionnaire B. terminal. sont consignées dans le tableau D. ci-dessous.

Tableau D
Questionnaire B, réponses terminales

Question	parf	moy	un peu	pas du tout
1 conn.progr	34%	55%	10%	0
2 appl progr	22%	58%	13%	0
3 conn guide	7%	45%	27%	18%
4 util guide	9%	40%	28%	17%
5 man math	16%	55%	13%	13%
6 man fr	14%	56%	22%	2%
7 app inter	24%	52%	20%	1%
8 résol pb	16%	55%	23%	6%
9 intégr mat	34%	47%	15%	0
10 appl pr	66%	26%	4%	0

Comme on peut le voir également dans la figure 2. ci-dessous, les réponses au questionnaire terminal. données cette-fois-ci par l'ensemble des enseignants. montrent une évolution dans la connaissance. L'évolution la plus marquée se trouve au niveau des démarches. questions 7 à 9 où on note une augmentation considérable des connaissances moyenne et parfaite. ce qui est remarquable. puisqu'il s'agit en grande partie de démarches nouvelles. La connaissance des guides demeure imparfaite. en grande partie parce que ces documents n'ont pas été fournis à temps.

Figure 2
Questionnaire B, réponses terminales



Remarques au questionnaire terminal

Les remarques faites en réponse au questionnaire terminal concernent les conditions matérielles, pédagogiques et le suivi:

CONDITIONS MATÉRIELLES:

Demande de motiver les maîtres par tous les moyens: 34 mentions

Demande d'une prime d'encouragement aux maîtres expérimentateurs: 17 mentions

Demande de fournir du matériel ou d'aider à l'achat: 23 mentions

CONDITIONS PÉDAGOGIQUES

Les documents n'ont pas été remis à temps (nous n'avons pas pu en discuter): 17 mentions

Penser au problème des fiches: 6 mentions

SUIVI:

Souhait que la formation se répète de façon périodique: 15 mentions

Demande d'un encadrement régulier: 8 mentions

En résumé, les réponses au questionnaire B témoignent d'une évolution dans les connaissances des programmes, du matériel et des démarches en faveur d'une meilleure intégration des démarches pédagogiques retenues: la connaissance des guides, par contre, reste à parfaire. Pour ce qui est des remarques des participants, elles vont dans le sens d'une demande de soutien à la fois matériel et pédagogique.

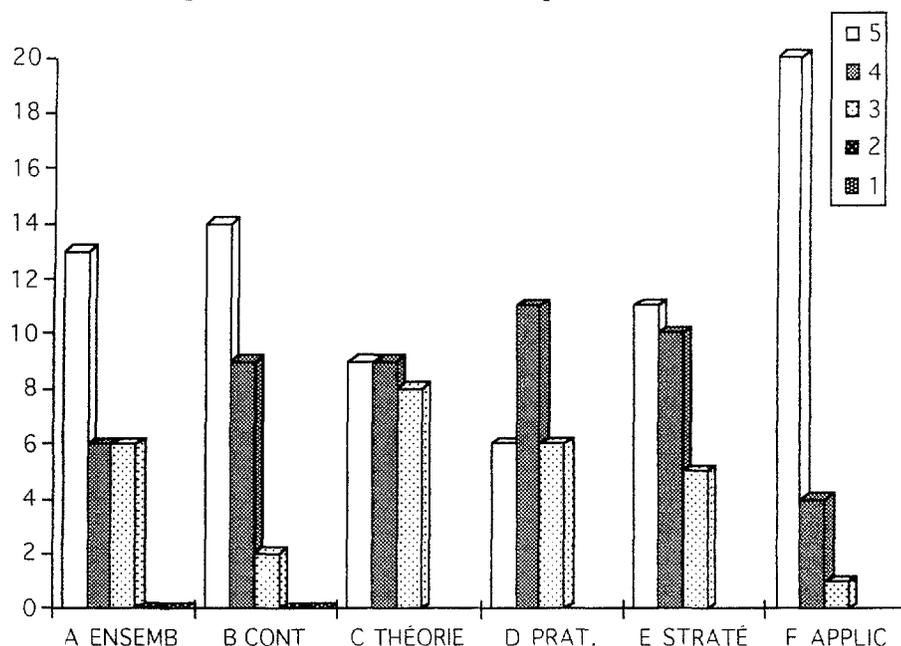
QUESTIONNAIRE C

Le questionnaire C concerne la satisfaction des enseignants par rapport au contenu et aux stratégies de formation. Il a été distribué en fin de stage à tous les enseignants de CI et de CP. Les enseignants ont répondu de façon anonyme, mais une distinction a été faite entre les enseignants de CI et ceux de CP, ainsi qu'entre les enseignants des écoles ayant déjà expérimenté les nouveaux programmes et les autres.

Au CI, 52 questionnaires ont été traités, soit 25 provenant d'écoles expérimentales et 27 d'écoles non expérimentales.

Au CP, il y a eu un total de 57 répondants, soit 33 pour les écoles expérimentales et 24 pour les autres. Chacun de ces groupes a été traité séparément comme le montrent les tableaux et figures ci-dessous.

Figure 3
Questionnaire C/Écoles expérimentales CI



La figure 3 représente les réponses des enseignants de CI, des écoles expérimentales. La graduation de gauche indique le nombre de réponses pour chaque question dans les catégories allant de 5 (tout-à-fait d'accord, colonne blanche) à 1 (totalement en désaccord, colonne foncée). Comme on peut le voir dans la figure 3, 20 répondants sur 25 se disent parfaitement capables d'appliquer les nouveaux programmes quand on leur donne le soutien nécessaire. C'est au niveau de la pratique (question D) que la satisfaction est la moins grande avec 6 répondants pour la cote 5 et 11 pour la cote 4; les remarques soulignent que le temps a été insuffisant pour leur permettre une mise en pratique adéquate des nouvelles connaissances et qu'ils souhaitent un suivi dans ce sens.

Les répondants mentionnent le besoin d'un complément de formation en:

EPS, EA: 8 mentions

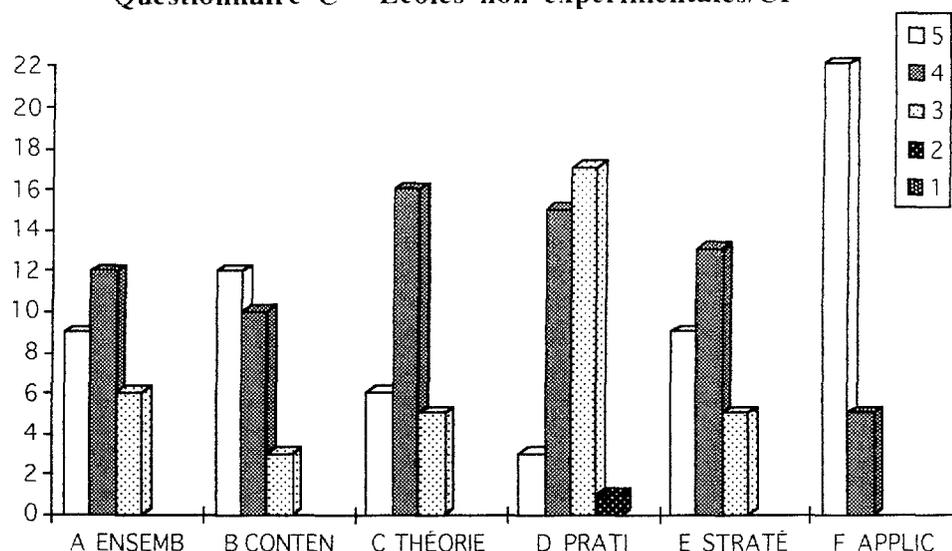
Français: 5 mentions

Mathématique: 4 mentions

Dans tous les champs: 2 mentions

ES, Éducation à l'environnement: 1 mention

Figure 4
Questionnaire C - Écoles non expérimentales/CI



Dans la figure 4, comme dans la figure 3, la graduation de gauche indique le nombre de réponses, les autres colonnes le nombre de réponses pour chacune des catégories: les colonnes indiquent les réponses dans chaque catégorie et pour chaque question.

On remarque que la configuration est sensiblement la même que pour les écoles expérimentales, avec cependant un degré de satisfaction moindre, surtout en ce qui concerne les applications pratiques, ce qui signifierait que les enseignants des écoles non expérimentales auraient eu besoin d'un temps de pratique supérieur pour se sentir à l'aise dans les nouveaux programmes. Ce temps de pratique guidée devra leur être donné durant l'année scolaire pour leur permettre d'intégrer les nouveaux contenus et les nouvelles démarches, ce que demandent d'ailleurs sept d'entre eux dans les remarques additionnelles. Cependant, il est à noter que 22 enseignants sur 27 se disent parfaitement prêts à appliquer les nouveaux programmes si on leur donne le soutien nécessaire

Les répondants disent avoir besoin d'un complément de formation en:

Français: 5 mentions

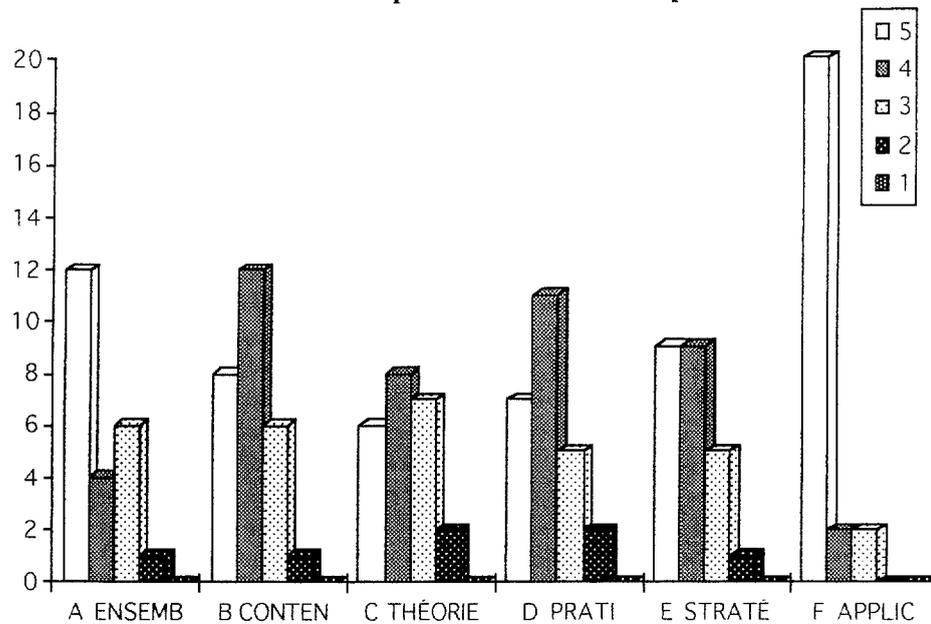
Tous les champs: 5 mentions

EPS, EA, environnement: 3 mentions

Mathématique: 2 mentions

ES, EST : 1 mention

Figure 5 Questionnaire C
CP Écoles non expérimentales (24 répondants)



La figure 5 représente les réponses des répondants du CP des écoles non expérimentales. 20 répondants sur 24 s'estiment parfaitement prêts à appliquer les nouveaux programmes avec le soutien nécessaire. 12 enseignants se déclarent tout-à-fait satisfaits de la formation, pour le reste, les réponses démontrent une satisfaction moyenne : aucun élément ne ressort d'une façon particulière.

Besoin de formation supplémentaire en:

mathématique: 13 mentions

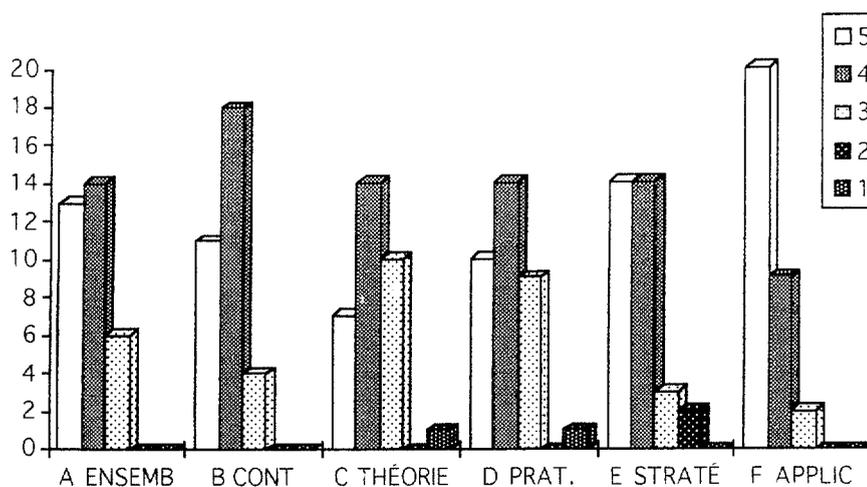
français: 9 mentions

dans tous les champs: 6 mentions

EST, ES: 2 mentions

EPS: 1 mention

Figure 6
Questionnaire C- Écoles expérimentales CP



L'observation de la figure 6 montre que là encore 20 répondants sur 33 se disent parfaitement prêts à appliquer les nouveaux programmes . ce qui est un peu moins que dans les autres groupes. Pour ces répondants, l'élément qui a remporté le moins de satisfaction est la théorie, alors que 14 sur 33 se disent parfaitement satisfaits des stratégies utilisées et 14 autres satisfaits.

Besoin d'un complément de formation en:

Français: 12 mentions Mathématique: 10 mentions EA: 8 mentions
 EST: 4 mentions Dans tous les champs: 4 mentions
 environnement. 2 mentions informatique: 1 mention

Remarques additionnelles, tous groupes confondus (109 répondants):

Sont notées ici les remarques revenant plus d'une fois:

Nécessité d'une formation complémentaire d'un suivi périodique: 48 mentions
 Nécessité d'un encouragement financier pour les maîtres expérimentateurs: 21 mentions
 Mettre documents à notre disposition à temps : 13 mentions
 Faire un tel perfectionnement durant les vacances: 12 mentions
 Nécessité de fournir le matériel: 10 mentions
 Difficulté d'élaborer des fiches: 6 mentions
 Repères difficiles à comprendre: 2 mentions
 Informer les écoles à temps: 2 mentions
 Nous fournir des moyens de déplacement : 2 mentions

Conclusion

Si on résume les informations obtenues à l'aide des trois questionnaires, on peut dire que les connaissances des enseignants ont évolué, que leur conception de l'enseignement est maintenant plus celle d'une aide à l'apprentissage qu'une transmission des savoirs. Au niveau notionnel et stratégique, des connaissances ont été acquises, connaissances qu'ils se sentent en grande majorité prêts à mettre en pratique si on leur accorde le soutien nécessaire.

Ce soutien est largement réclamé sous forme de suivi et de formation complémentaire par près de 50% des enseignants. Vu l'ampleur des changements souhaités concernant les contenus de formation et les démarches pédagogiques, un suivi et un complément de formation sont primordiaux, car les connaissances acquises doivent maintenant être assimilées et mises en pratique, ce qui sera difficile si les enseignants ne se sentent pas soutenus.

2.3 ORGANISATION DU SUIVI

L'atelier de formation des formateurs et l'atelier de formation des enseignants s'inscrivent dans un processus de changement dont l'aboutissement sera la généralisation phase II en octobre 1998. La planification de cette généralisation se trouve dans le document C. D'octobre 1996 à octobre 1998, il est nécessaire que les enseignants impliqués dans la réforme et leurs encadreurs soient soutenus.

Le soutien doit être assuré à la fois sur le plan matériel: livraison des documents et du matériel pédagogique nécessaire dans toutes les écoles impliquées et sur le plan pédagogique: rencontres de suivi, visites de classe et ateliers de formation complémentaire.

Les ateliers de formation des directeurs, des enseignants des écoles retenues qui n'avaient pu être présents et des inspecteurs sont déjà planifiés.

Lors des ateliers de formation de septembre-octobre 1996, il a été recommandé la création d'une commission de suivi regroupant des membres de l'équipe nationale avec des antennes dans chaque département et qui serait responsable du bon fonctionnement du suivi et de la transmission de l'information et des documents, notamment de la transmission des documents relatifs au troisième trimestre.

Des visites de classe régulières doivent être planifiées afin de soutenir les enseignants et de suggérer les réajustements nécessaires.

ANNEXE : Planification du 14 au 19 octobre

CI

	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	samedi	lundi	mardi	mercredi	jeudi
1	T.prélim. ss gr. 9:00	français	maths	français	maths	ES	EST	EST	EPS	maths
2	plénière 11:15	français	maths	français	maths	ES	EST	EST	EA	maths
3	15:00 progr.	RANV	français	EPS	français		EA	EA	ES	français
4	progr.	RANV	français	EPS	français		EPS	EA	ES	synthèse

CP

	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	samedi	lundi	mardi	mercredi	jeudi
1	T. prélim. ss gr. 9:00	EST	français	maths	français	maths	ES	EA	français	ES
2	plénière 11:15	EST	français	maths	français	maths	ES	EA	français	ES
3	15:00 progr.	RANV	EA	français	EA		français	EST	maths	
4	progr.	RANV	EPS	français	EPS		français	EST	maths	synthèse

CADRES

	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	samedi	lundi	mardi	mercredi	jeudi
1	travail prélim.en ss gr. 9:00	GR.A F CI GR.B EST CP	GR A et B français (Danièle)	gr. A F CI gr.B maths CP	gr.A maths CI gr.B F CP	gr.A ES CI gr.B maths CP	gr. A EST CI Gr.B ES CP	gr. A et B retour et théorie (Danièle)	gr. A et B retour et théorie (Danièle)	retour et bilan avec tous les format.
2	plénière 11:15	(suite)	(suite)	gr. A et B retour et théorie (Danièle)	plénière de ts les format.	(suite)	(suite)	(suite)	(suite)	(suite)
3	15:00 programm es	RANV	GR.A EA CP GR.B CI français	gr.A F CP Gr.B EPS CI	grB F CI gr.A EPS CP		Gr.A et B retour et theorie (Danièle)	Gr.A EST CP Gr. B EA CI	gr. A maths CP gr.B EPS CI	
4	progr.	RANV	GR.A EPS gr.B F	(suite)	(suite)		(suite)	(suite)	(suite)	synthèse pour tous

République du Bénin
INFRE-CLEF

FORMATION
à l'application des nouveaux
programmes

Document c:
Formation en vue de la généralisation
Phase II
(atelier de suivi)

Danièle Schaeffer Campbell
Cotonou,
Septembre / Octobre 1996

**Programme de formation des formateurs, des
enseignants et des directeurs
en vue de la généralisation, phase II,
en septembre 1998**

TABLE DES MATIÈRES

1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION.....	p. 2
2. OBJECTIF.....	p. 2
3. CIBLE.....	p. 2
4. CONTENU.....	p. 3
5. STRATÉGIE DE FORMATION RETENUE....	p. 3
6. TEMPS-DURÉE.....	p. 4
7. MOYENS NÉCESSAIRES.....	p. 5
ANNEXE 1	
Composition de l'équipe.....	p. 7
ANNEXE 2	
Planification de la formation.....	p. 8

1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

La réforme des programmes scolaires du primaire entreprise depuis plusieurs années au Bénin entrera en octobre 1998 dans la phase II de la généralisation. Cette généralisation sera l'aboutissement d'un long processus consacré à la refonte des programmes, la production de matériel didactique et la formation du personnel enseignant et des cadres de l'éducation.

Durant la généralisation, phase I, en septembre 1996, un noyau de personnes a été formé à tous les niveaux de la hiérarchie scolaire, soit environ 400 personnes. Lors de la phase 2 de la généralisation, la formation devra atteindre les enseignants de CI/CP de toutes les écoles du Bénin, ainsi que leurs encadreurs, un total prévu de 11000 personnes.

Puisque la réforme touche autant les contenus des programmes que la démarche d'enseignement qui passe d'un enseignement centré sur la matière à un enseignement centré sur l'interaction avec l'élève, cette formation concernera autant le contenu que la méthodologie; elle devra être centrée sur la pratique et assortie d'un suivi rigoureux et efficace.

Le programme devra donc répondre aux besoins de formation permettant d'introduire à la fois des contenus rénovés dans une perspective d'intégration des matières et une relation pédagogique interactive et ce, sur l'ensemble du territoire national.

2. OBJECTIF

L'objectif de ce programme est de préparer et mettre en oeuvre la formation des enseignants et de leurs encadreurs à l'application des nouveaux programmes de CI/CP, des nouvelles approches et du nouveau matériel didactique.

3. CIBLE

Les personnes à former sont tous les enseignants de CI/CP sur l'ensemble du territoire béninois ainsi que leurs encadreurs (directeurs, conseillers pédagogiques, inspecteurs, représentants des parents et des syndicats).

Leur nombre se répartit comme suit:

3000 enseignants de CI :

3000 enseignants de CP:

3000 directeurs (dont 200 conseillers pédagogiques):

100 inspecteurs:

10 représentants des parents d'élèves:

+ chefs syndicaux (3 enseignants, 1 inspecteur: leur nombre est déjà pris en compte):

2000 contractuels potentiels.

Total: environ 11000 personnes dont 400 auront déjà eu une formation préalable lors de l'expérimentation et de la généralisation phase I.

4. CONTENU

Le contenu sera conforme à celui de la présente formation avec accent nécessaire sur la pratique (présentation des programmes, présentation des contenus et démarches par champ de formation, simulations et situations de classe réelles par les encadreurs et les stagiaires). Prévoir également une mise à niveau pour les stratégies d'enseignement d'une langue seconde, tant à l'oral qu'en compréhension et expression écrites.

5. STRATÉGIE DE FORMATION RETENUE

La stratégie retenue est la formation en cascade telle que représentée dans la figure présentée en annexe. La cascade part du niveau national vers le niveau départemental pour aboutir aux circonscriptions scolaires.

- Au niveau de chaque circonscription

Six encadreurs par circonscription (conseillers pédagogiques (CP), responsables d'unités pédagogiques (RUP))+ un représentant des parents par circonscription: à multiplier par le nombre de circonscriptions: si on compte une moyenne de 10 circonscriptions, on retiendra environ 60 personnes à former au niveau de chaque département.

- Au niveau de chaque département

Ces soixante encadreurs seront formés par une équipe de six personnes dont chacune se spécialisera dans un champ de formation, afin de servir de personne ressource, tout en étant capable d'assurer un suivi dans les autres champs. Une priorité sera accordée aux personnes ayant suivi la présente formation: il y en a actuellement au moins trois par département.

- Au niveau national

Les six responsables de chaque département seront formés au niveau national, ce qui fait un total de 36 personnes.

À ce nombre s'ajouteront les 4 représentants syndicaux, 1 représentant des parents par département, plus le représentant national, ce qui fait un total de 48 personnes.

Ces 48 personnes seront formées par un noyau de formateurs, spécialisés par champ, formés depuis octobre 1996.

- Formation transversale

À tous les niveaux, les 400 personnes déjà formées pourront agir comme personnes-ressources. Il convient de prévoir également des structures (personnes-ressources, documents...) permettant aux encadreurs non directement impliqués dans la formation d'avoir un accès facile à toute l'information pertinente.

6. TEMPS-DURÉE

Dans le but d'une meilleure intégration, la formation se fera en deux temps: une première étape durant les congés d'été précédant l'année scolaire 1998-1999 et une deuxième étape au début du deuxième trimestre de la même année. Afin de nuire le moins possible au déroulement de l'année scolaire, le temps retenu pour la deuxième formation peut coïncider avec la semaine de congé de février 1999.

Première formation

La durée prévue de la première formation est de six semaines (deux semaines par niveau) réparties comme suit:

- a) Au niveau national: deux semaines, se terminant au plus tard le samedi 6 août.
- b) Au niveau départemental: deux semaines, se terminant au plus tard le samedi 29 août.
- c) Au niveau des circonscriptions scolaires: deux semaines, se terminant au plus tard le samedi 19 septembre.

Deuxième formation

Dans les circonscriptions, une deuxième formation aura lieu durant une semaine au mois de janvier ou durant le congé de février avec les mêmes formateurs, avec un questionnaire de suivi.

Une journée de réflexion au cours du deuxième trimestre pour recueillir toutes les données.

Suivi national et départemental

Ce suivi s'effectuera sous forme de visites de classe par l'équipe nationale et départementale.

L'équipe nationale se déplacera une fois par trimestre, et l'équipe départementale trois fois par trimestre: une fois avec l'équipe nationale, une fois avant et une fois après.

Dans les circonscriptions, les responsables assureront le suivi une fois par quinzaine.

7. MOYENS NÉCESSAIRES

La réforme ne pourra être effective sans un minimum de moyens matériels et logistiques. Pour une généralisation efficace, il convient de prévoir des ressources sous forme de documents, de matériel roulant, de moyens de communication et de rémunération supplémentaire.

Documents

Au niveau des documents, il convient de prévoir:

- les documents (programmes, guides, manuels, cahiers d'exercices) en nombre suffisant et suffisamment à l'avance.
- les documents complémentaires (affiches, modules de formation) nécessaires.
- une caméra vidéo, un magnétoscope, un télévisuer et des cassettes
- du matériel de saisie et de reprographie (micro-ordinateurs, imprimantes, photocopieurs) avec la maintenance.
- des opérateurs de saisie performants.Organiser une formation au besoin.
- prévoir un budget de reprographie au niveau de chaque circonscription, sinon, prévoir de couvrir tous les besoins au niveau national.

Matériel roulant

Prévoir au minimum un véhicule par département avec chauffeur , carburant et maintenance + deux véhicules au niveau national.

Moyens de communication

- Doter les circonscriptions scolaires de téléphones: que le MEN prenne en charge l'installation de lignes téléphoniques et d'appareils fax/téléphone (fonctionnant avec papier ordinaire).
- On souhaite un système d'interphone au niveau de DDE.
- Prendre des mesures pour faciliter la communication dans les circonscriptions qui n'ont pas encore de lignes téléphonique (communications radio...)
- Utiliser quelques minutes de la plage horaire de l'INFRE pour informer les enseignants et les encadreurs sur les nouveaux programmes.

Rémunération

Prévoir:

- la rémunération des encadreurs
- une stimulation pour les enseignants
- la prise en charge des enfants participant à la formation pour le petit déjeuner ou le goûter.

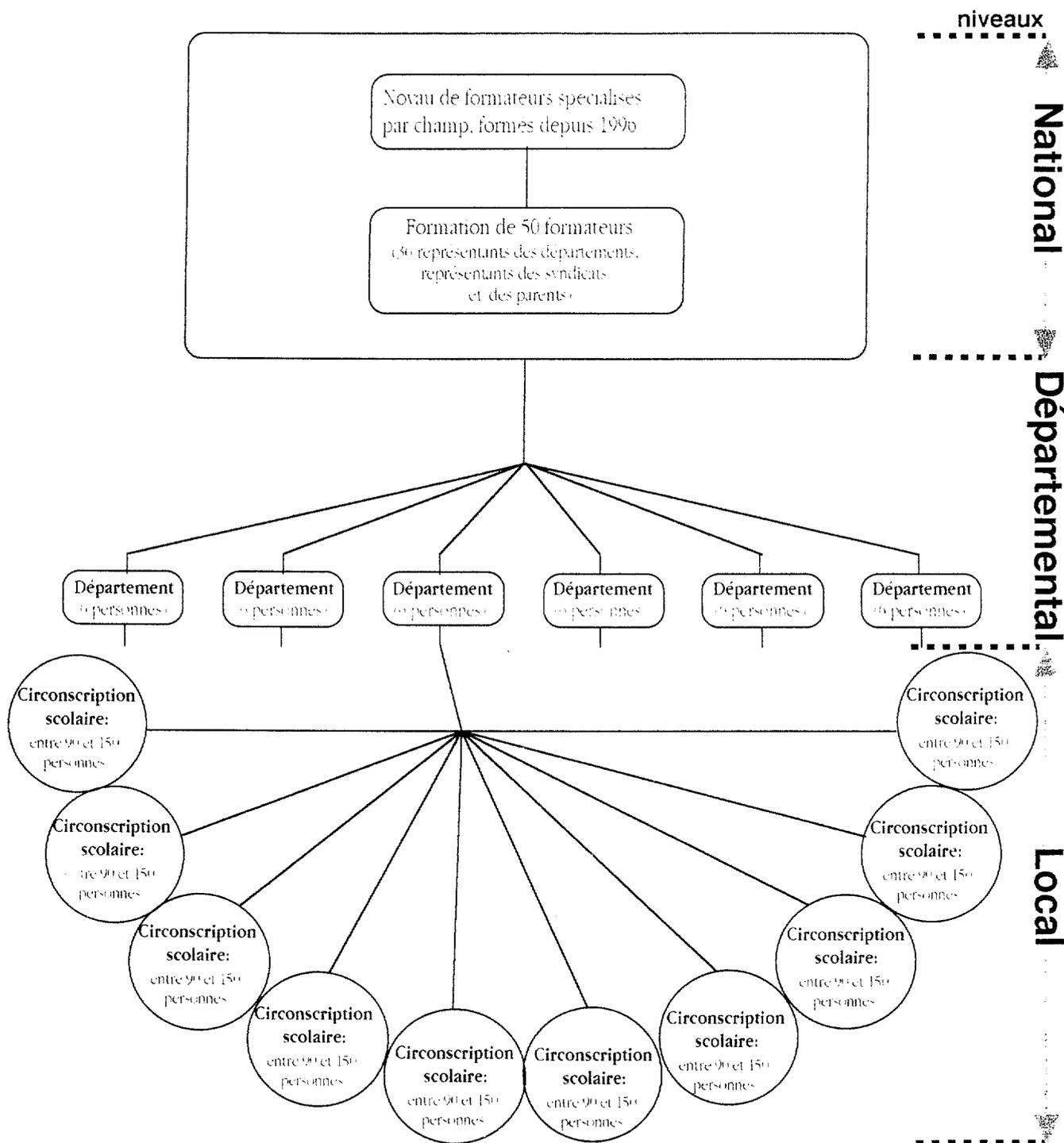
N.B. Cette formation se fera en même temps que la généralisation phase I du CMI qui concernera 100 écoles sur l'ensemble du territoire.

ANNEXE 1

Composition de l'équipe ayant participé à la planification de la formation en vue de la généralisation

Abaya Kocou Jérôme	C/SEP DDE	Atacora
Bagri Gounouyo	personne-ressource	
Cross David	assistant technique	projet CLEF
Dossou-Yovo Désiré	resp. parents d'élèves	Mono
Gomido Alphonse	C/SEP DDE	Mono
Guèdegbé Rémy	inspecteur du secondaire	Porto-Novo
Jimaya Albert	resp. parents d'élèves	Zou
Lantonkpodé Albert	resp. parents d'élèves	Atlantique
Mamo Aboubakar	inspecteur E.P. DDE	Borgou
Mevo Thimothée	inspecteur C/CS	Abomey
Ogoutéhido P. Claver	resp. parents d'élèves	Ouémé
Schaeffer Campbell Danièle	consultante	projet CLEF

Formation en vue de la généralisation, octobre 1998



République du Bénin
INFRE-CLEF

FORMATION
à l'application des nouveaux
programmes

Document D:
Atelier de révision des manuscrits

Danièle Schaeffer Campbell
Cotonou, Septembre / Octobre 1996

ATELIER DE RÉVISION DES MANUSCRITS DE FRANÇAIS

TABLE DES MATIÈRES

DESCRIPTION.....	p.2
Dates-durée.....	p.2
Nature des travaux.....	p.2
Résultats.....	p.3
Recommandation.....	p.3
GRILLE DE RELECTURE.....	p.4
SUGGESTION D'ACTIVITÉS	
SUPPLÉMENTAIRES.....	p.6

DESCRIPTION

Conformément aux recommandations faites par les consultantes dans leur rapport du 2 août 1996 et suite à la suspension temporaire des activités de formation, un atelier supplémentaire a été ajouté concernant la révision des manuscrits des livres, guides et cahiers de français pour le CI/CP, pour les deux premiers trimestres.

Dates-durée

Cet atelier s'est tenu du mercredi 2 au samedi 5 octobre inclusivement à l'INFRE, à Porto-Novo en compagnie des membres de l'équipe de rédaction des manuscrits.

Nature des travaux

L'atelier s'est déroulé en deux parties:

1. Constitution des critères de révision
2. Révision, amendements et enrichissement en fonction de ces critères

1. Constitution des critères de révision

Après discussion en atelier, les critères suivants ont été retenus:

- cohérence interne
- cohérence externe
- progression linguistique
- lisibilité (longueur et difficulté des textes)
- richesse et adéquation de l'appareil pédagogique
- clarté et lisibilité du guide
- respect de l'approche interactive
- respect de l'intégration des matières et des savoirs

Une grille de révision, reproduite ci-après, a été conçue et utilisée à cet effet.

2. Révision, amendements et enrichissement en fonction de ces critères

L'ensemble des documents a été relu en fonction de ces critères. Certaines parties ont été modifiées, réécrites, complétées et le tout a été finalisé en vue de l'impression.

Résultats

Les résultats obtenus ont été non seulement la révision des manuscrits, mais également une sensibilisation de l'équipe de rédaction au processus de révision et une meilleure intégration de l'approche interactive.

Recommandation

Un travail semblable devra être fait pour le manuscrit du troisième trimestre, en français et en mathématique. Il est nécessaire que les manuscrits soient relus en fonction de leur conformité avec l'approche interactive, les démarches de résolution de problèmes et d'intégration des matières. De plus, il faudra vérifier la cohérence d'ensemble des trois trimestres produits séparément, en conformité avec la progression retenue. Une consultation à distance avait été recommandée à cet effet lors de l'atelier de juillet portant sur la rédaction des manuels. Une telle consultation permettra aux membres des équipes de rédaction de s'assurer de leur adéquation à ces démarches, encore nouvelles pour eux.

GRILLE DE RELECTURE

A. GUIDES

- LA COHÉRENCE INTERNE EST-ELLE RESPECTÉE? OUI À REVOIR
(Numérotation des chapitres, suite des idées, absence de répétition, toutes les idées exprimées de façon explicite, explication des termes...)
- LA COHÉRENCE AVEC LES AUTRES CHAMPS EST-ELLE RESPECTÉE? OUI À REVOIR
- LA PARTIE PRATIQUE SUGGÈRE-T-ELLE DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES INNOVATRICES? OUI À REVOIR
- LA PARTIE PRATIQUE EST-ELLE ASSEZ CLAIRE POUR UN ENSEIGNANT DÉBUTANT? OUI À REVOIR
- Y-A-T-IL SUFFISAMMENT D'EXEMPLES CONCRETS? OUI À REVOIR
- LES ACTIVITÉS SUGGÉRÉES SONT-ELLES CONFORMES AUX APPROCHES PÉDAGOGIQUES RETENUES? OUI À REVOIR
- Y-A-T-IL DES SUGGESTIONS POUR FACILITER LA RÉALISATION DANS DES CONDITIONS DIFFICILES? (absence de matériel, grands groupes) OUI À REVOIR
- LES ACTIVITÉS TIENNENT-ELLES COMPTE DU NIVEAU DE LANGUE DES ENFANTS? OUI À REVOIR
- LE GUIDE EST-IL FACILEMENT LISIBLE? (les repères sont-ils brièvement résumés?) OUI À REVOIR
- A-TON PENSÉ À DES SYMBOLES POUR FACILITER LA LECTURE? (voir exemple d'E.A.) OUI À REVOIR
- LA TYPOGRAPHIE ET LES TITRES FACILITENT-ILS LA LECTURE? OUI À REVOIR
- LA TYPOGRAPHIE ET LES TITRES SONT-ILS UNIFORMES? OUI À REVOIR
- LA TYPOGRAPHIE ET LES TITRES FACILITENT-ILS LA LECTURE? OUI À REVOIR
- L'ORTHOGRAPHE ET LA PONCTUATION ONT-ILS ÉTÉ REVUS? OUI À REVOIR
- A-TON EFFECTUÉ UNE RÉVISION LINGUISTIQUE? OUI À REVOIR

B. MANUELS

- LES TEXTES SONT-ILS CENTRÉS SUR L'ENFANT?
(référence au vécu, implication de l'enfant) OUI À REVOIR
- LE NIVEAU DE LANGUE EST-IL COMPATIBLE AVEC
CELUI DES ENFANTS? OUI À REVOIR
- LA TYPOGRAPHIE PERMET-ELLE UNE LECTURE
FACILE PAR DE JEUNES ENFANTS?
(grandeur des caractères- police) OUI À REVOIR
- A-T-ON EFFECTUÉ UNE RELECTURE EN FONCTION
DE CRITÈRES NON DISCRIMINATOIRES?
(nord-sud, rôle de la femme, ville-campagne...) OUI À REVOIR
- EN FRANÇAIS, A-T-ON RESPECTÉ LES CRITÈRES
DE VARIÉTÉ, LONGUEUR ET DIFFICULÉ DES TEXTES? OUI À REVOIR
- EN FRANÇAIS, A-T-ON RESPECTÉ LA PROGRESSION
LINGUISTIQUE ET THÉMATIQUE? OUI À REVOIR
- LES ILLUSTRATIONS SONT-ELLES SIMPLES
ET EXPLICITES? OUI À REVOIR
- LA PROPORTION ENTRE LE TEXTE ET LES
ILLUSTRATIONS EST-ELLE RESPECTÉE? OUI À REVOIR
- LA PLACE DES ILLUSTRATIONS EST-ELLE
ADÉQUATE POUR FACILITER LA COMPRÉHENSION? OUI À REVOIR
- L'APPAREIL PÉDAGOGIQUE EST-IL CONFORME
À LA DÉMARCHE RETENUE? OUI À REVOIR

FRANÇAIS CI

SUGGESTION D'ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

A. Discrimination auditive des sons:

1. Parmi plusieurs dessins de mots connus à l'oral, montrer ceux qui contiennent le son à l'étude.

exemple: dessins représentant un ananas, une balle, une bicyclette, maman, un bic.

Variante a): dessin + mot.

2. Retrouver le son à l'étude dans les prénoms des enfants, les jours de la semaine...

B. Discrimination visuelle des sons.

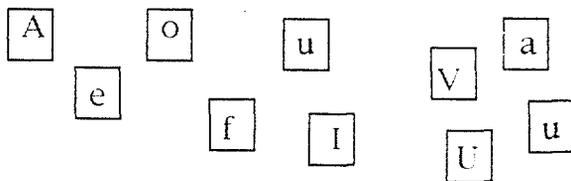
Le maître montre des étiquettes-mots connues des enfants, sans les lire. Les enfants frappent dans leur mains si le mot contient le son à l'étude.

B. Discrimination des lettres:

1. Parmi plusieurs lettres, montrer la lettre à l'étude.

exemple:

Je montre u:



2. Choisir parmi plusieurs mots les mots contenant la lettre étudiée et les copier sur son ardoise.

Exemple:

Je copie sur mon ardoise les mots avec i:

Baké - Ida- il- belle- Rémi.

Variante:

Je copie sur mon ardoise les mots du texte de lecture où je vois i.

3. Compléter des mots avec la bonne voyelle:

Exemple:

Sur mon ardoise, je mets a, é à la bonne place:

p_ p_ B_k_.....

Discrimination des syllabes:

1. Parmi plusieurs syllabes, montrer la syllabe à l'étude.

Même exercice que Discrimination des lettres l, plus haut, mais au lieu des lettres, mettre des syllabes.

2. Choisir parmi plusieurs mots, les mots contenant la syllabe étudiée et les copier sur son ardoise.

2a) Variante:

Je copie sur mon ardoise les mots du texte où je vois **pe**.

2b) Variante plus difficile pouvant remplacer une dictée:

Parmi une série de dessins reproduits au tableau ou dans le manuel, écrire sur son ardoise les noms de ceux qui contiennent la syllabe étudiée (il faut que ces mots aient été étudiés auparavant).

Exemple : dessin d'un ananas, d'une école, d'une banane, d'un balai, de papa...

J'écris sur mon ardoise les mots qui contiennent la syllabe **ba**.

2c) Associer une syllabe au mot qui la contient

Exemple:

pe puni

pi petit

pu pipe

3. Dans le cahier d'activités, au tableau ou sur l'ardoise, classer les mots dans un tableau:

Exemple:

Je classe les mots d'après le son que j'entends.

la moto, la musique, la banane, le tapis, la table...

J'entends o	J'entends u	J'entends a

4. Dans le cahier d'activités ou au tableau: Faire un tableau à double entrée (un peu plus difficile):

	p	l	t
a			
e			
i			
o			
u			

Les enfants le remplissent avec des mots connus

	p	l	t
a	papa, patte	la, lame	table
e	petit	le,	tête
i	papier	livre	petit, tire, titre
o	pot	mélodie	moto
u	puni	lune, lumière	tu, tube

Construction de mots

1. À partir des syllabes d'un mot donné, construire de nouveaux mots contenant les mêmes syllabes.

Exemple:

mo **to**

mot tomate

mobile auto.....

2. À partir d'un jeu de syllabes mobiles, composer autant de mots différents que possible.

Les écrire au tableau.

Reconnaissance globale de mots:

1. Trouver le nombre de fois qu'un mot donné se retrouve dans un texte.

2. Montrer des mots qui sont pareils qu'un mot donné.

Exercices de lecture rapide:

1. Lire le plus vite possible vite une série de lettres, de syllabes, de mots, de phrases.

Compter le temps mis par les lecteurs et noter les améliorations chaque jour.

2. Retrouver très vite un mot donné.

Exemple: Je montre très vite le mot qui est pareil.

papa pépé daba papa pipe
fête tête fête fusée ferme.....

Initiation à la grammaire et à l'étude du vocabulaire

1. Copier des mots en ajoutant le bon déterminant.

Exemple: Dans le tableau suivant, je recopie les mots à la bonne place (cahier d'activités ou au tableau)

2. Compléter des phrases avec des mots-outils:

Je complète les phrases avec les mots: à, avec, dans.

Baké va _____ l'école _____ Coffi.

Momo joue _____ une balle.

Nous sommes _____ la classe.

3. Classer des mots en noms et verbes (mots d'action)
4. Classer des mots selon qu'on peut ou non les illustrer.
5. Classer des mots en catégories: animaux, personnes, objets.
6. Classer des mots selon le sens.

Exemple: je classe les mots donnés selon qu'il s'agit d'une partie du corps, d'un objet, etc.

7. Dans une liste de mots, trouver ceux qui ont une signification particulière.

Exemple: copier tous les adjectifs de couleur.

Transcription

1. Recopier une phrase en espaçant correctement les mots

Exemple: Je recopie la phrase en trouvant les mots que je connais.

Coffi va à l'école avec sa soeur.

- 1a) Variante faisant appel à des processus supérieurs:

Copier une ou deux phrases en espaçant les mots afin d'être capable de répondre à une question de compréhension, par exemple de type vrai ou faux.

Momo est la soeur de Coffi. Vrai ou faux?

Je recopie correctement la phrase sur mon ardoise pour pouvoir répondre à la question.

2. Recopier une phrase en mettant les majuscules là où il le faut (début des phrases et noms propres.)
3. Parmi plusieurs phrases, copier celle qui est vraie.

Construction de phrases

1. Recomposer des phrases avec des étiquettes-mots (Montrer aux enfants l'importance de l'ordre des mots dans une phrase).

2. Compléter une phrase avec un mot connu.

2b) variante plus difficile: Compléter librement une phrase dont on n'a donnée que le premier mot.

3. À partir de groupes de mots, recomposer des phrases.

exemple:

papa va	le journal
Coffi joue	au dispensaire
Maman lit	avec une balle

On peut retrouver d'abord les phrases d'un texte de lecture, puis trouver autant de phrases possibles qui ont du sens.)

4. À partir de mots connus, composer des consignes écrites:

exemple:

dessine Baké

écris ton nom.

Initiation à l'expression écrite

1. À partir d'une phrase modèle, composer une phrase personnelle.

Exemple: À partir de la phrase: Je m'appelle Baké, l'enfant écrit son prénom:

Je m'appelle _____ (prénom de l'enfant).

À partir de la phrase: Coffi aime les mangues, l'enfant écrit une phrase pour dire les fruits qu'il aime.

J'aime _____. (Au besoin, le maître ou un camarade l'aident à orthographier correctement.)

2. À partir d'un modèle, écrire une carte pour exprimer ses souhaits à l'occasion d'une fête.

3. À l'occasion d'un événement exceptionnel, la classe compose une lettre pour le raconter à une école correspondante. Les enfants trouvent les idées, le maître les écrit au tableau.

4. Suite à une histoire lue ou racontée par le maître, les enfants composent un petit livret. Sur chaque page, une illustration avec une phrase simple que les enfants auront composée collectivement.

Exemple:

Momo est triste.

Momo est dans la cour. Momo joue au ballon. Elle tombe. Momo a déchiré son boubou. Elle est triste.

Avec ce petit texte, on peut composer un livret de six pages : une page pour le titre, une page pour chacune des phrases suivantes qui seront écrites et illustrées par les enfants.

5. En réponse à une incitation orale ou écrite, composer des phrases ou un petit texte à partir d'une liste de mots portant sur un thème donné.

Exemple: J'utilise des mots de la liste pour répondre à une question du maître.

Qu'est-ce que tu fais à l'école?

joue, mange, dors, lis, écris.....