

BENIN

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

FOR

**CHILDREN'S LEARNING AND EQUITY
FOUNDATIONS PROJECT
(CLEF)**

Prepared by

Denis Chabot

The Mitchell Group Inc
1816, 11th Street NW
Washington DC 20001

Prepared for

Agency for International Development
Cotonou, Benin

Project No

May, 1999

OBJET DE LA MISSION

Document « La reforme des programmes d'études de l'enseignement primaire »
(clarification et harmonisation de concepts-cles d'ordre pedagogique)

LA RÉFORME DES PROGRAMMES D'ÉTUDES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

La mission proprement dite a débuté lundi le 1^{er} mars en présence d'administrateurs du projet CLEF, de quelques pilotes de plans d'action, dont le principal concerne le pilote du plan d'action « Réforme des programmes d'études », du directeur de l'INFRE et de la conseillère pédagogique du projet CLEF. Les personnes présentes ont pris connaissance des termes de référence de cette mission que vous trouverez en annexe 1, les ont analysés et finalement approuvés, en étant conscient de l'ampleur de la tâche à réaliser dans un temps relativement restreint.

Aussitôt la rencontre d'ouverture terminée, le pilote du plan d'action « Réforme des programmes d'études », la conseillère pédagogique du projet CLEF et moi-même sommes réunis pour jeter les bases du document à produire : type de document et projet de table des matières. Les attentes à l'égard du document étaient multiples et élevées.

TYPE DE DOCUMENT ET TABLE DES MATIÈRES

Les deux personnes présentes à la première séance de travail et moi-même sommes vite tombés d'accord sur la non pertinence d'un glossaire ou d'une liste exhaustive des concepts, préalablement identifiés, accompagnés chacun d'une définition, un peu à la manière d'un dictionnaire. Un tel document contribuerait peu à clarifier les concepts d'ordre pédagogique utilisés dans les diverses activités de la réforme. Il risquait même d'être rebarbatif notamment aux maîtres, les acteurs et actrices clés de la réforme. On a alors convenu de rédiger un texte informatif sur la réforme scolaire en cours au Bénin et d'y intégrer les concepts que les responsables des différentes activités de la réforme souhaitaient préciser afin que l'ensemble des personnels associés à la réforme en ait une

comprehension relativement univoque Pour ce faire, il fut convenu non pas de definir formellement chacun des concepts mais de presenter, pour chacun, un contexte explicatif en employant un niveau de langage accessible a la majorite des personnels On a egalement insiste pour que le texte mette en evidence les liens entre les contextes

Vous trouverez en annexe 2 la liste des concepts importants que le document devait vehiculer Ils emanent de travaux preparatoires a la mission et de diverses seances de travail du Benin Leur choix appartient a des responsables de la reforme scolaire beninoise et notamment au pilote du plan d'action « Reforme des programmes d'etudes »

Le type de document attendu ayant ete determine, il incomba a notre equipe restreinte d'en proposer un projet de table des matieres Les travaux preparatoires a cette mission m'ont amene a elabore une proposition de table des matieres que j'ai presente a mes collaborateurs immediats Apres discussion, la proposition presentee a ete retenue Voici cette proposition de table des matieres

- Introduction

- Partie a caractere politique
 - etapes de la reforme
 - valeurs
 - finalites
 - profil souhaite au sortir de l'ecole primaire
 - competences transversales

- Partie a caractere pedagogique (fondements)
 - modeles
 - approches
 - methodes
 - strategies
 - moyens

- Conception de l'apprentissage
 - moments (temps) de l'acte d'apprentissage
 - rôle de l'élève
 - rôle de l'enseignant

- Les nouveaux programmes d'études
 - type de programmes retenu
 - champs de formation
 - cadre (devis) d'élaboration
 - type d'objectifs (niveaux)

- Partie guide des programmes d'études
 - cheminements d'apprentissage

- Conditions pour la mise en oeuvre des programmes d'études
 - perfectionnement des personnels
 - évaluation
 - matériels didactiques

- Conclusion

N B Cette proposition de table des matières a été légèrement modifiée par la suite pour s'ajuster aux besoins des personnes intéressées

TRAVAUX PRÉPARATOIRES À LA MISSION

Tel que spécifié dans les termes de références, pour assurer le succès de cette mission je devais, préalablement à la consultation au Bénin, réaliser un certain nombre de travaux préparatoires, comme notamment recenser les concepts à clarifier et réunir la documentation de références nécessaires à la clarification des concepts

Dans l'optique d'être le plus efficace possible lors de la consultation proprement dite au

Benin et de produire un document utile et susceptible d'éclairer la lanterne des nombreux intervenants dans la réforme du système éducatif béninois, j'ai largement dépassé les attentes à mon égard et je me suis imposé d'écrire quelques versions de parties de textes susceptibles de se retrouver dans un document utile aux Béninois. J'ai consacré au moins deux fois plus de temps à cette étape préparatoire que le temps officiellement attribué dans le contrat.

L'ensemble des travaux préparatoires à la mission fut présenté aux personnes présentes lors de la séance d'ouverture et aux membres de l'équipe restreinte. À plusieurs reprises au cours de la première semaine de consultation, on a eu recours à ces travaux.

ÉLABORATION DU PROJET DE DOCUMENT

Toute la première semaine, c'est-à-dire du 2 au 6 mars et le lundi 8 mars suivant, fut consacrée à l'élaboration d'un projet de document que nous avons convenu d'intituler « La réforme des programmes d'études de l'enseignement primaire ».

Voici une brève description de la méthodologie suivie. Elle émane de l'équipe restreinte qui fut réunie dès le départ de la consultation. Cette équipe était composée du pilote du plan d'action « Réforme des programmes d'études, François Labe, de la conseillère pédagogique du projet CLEF, Daniele S. Campbell et de moi-même.

Chaque matinée des mardi, mercredi, jeudi, vendredi et samedi de la première semaine fut consacrée à me permettre de rédiger un chapitre ou plus du texte planifié. Là où les parties élaborées étaient présentées les après-midi de chacune des journées à l'équipe restreinte à laquelle on avait ajouté deux experts, soit messieurs Calixte Cossi et Remy Guedegbe. Les personnes qui composaient cette équipe analysaient le texte remis et formulaient des commentaires. Des échanges qui s'engageaient émanaient des propositions. Ces dernières concernaient autant le fond du texte que sa forme. On souhaitait qu'il reflète la réalité scolaire béninoise, les pratiques en usage dans le pays, l'état de préparation des divers destinataires, la langue en usage, etc.

La soiree de chacune de ces mêmes journees, c'est-a-dire a compter de 20 heures environ, fut consacree a la revision de mes propositions de parties de texte a partir des commentaires emis au cours de l'apres-midi par les membres de l'equipe restreinte, maintenant composee de cinq personnes. Quand le temps me le permettait, je poursuivais l'ecriture d'une autre partie de texte.

Les parties de texte revisees etaient deposees pour leur saisie. La journee du lundi 8 mars fut consacree a la revision de l'ensemble des textes deja saisis et a la saisie des parties non encore saisies. Encore une fois, les travaux ont ete menes avec l'equipe restreinte qui a manifeste beaucoup de disponibilite et de competence tout au long de cette premiere partie de la consultation.

Le projet complet du texte « La reforme des programmes d'etudes de l'enseignement primaire » fut complete au cours de la nuit du 8 mars. Il fut reprographie pour l'ensemble des personnes qui se sont jointes a nous a compter du mardi matin, 9 mars. Vous trouverez, en annexe 3, une copie de ce premier projet complet.

A partir de ce moment, j'ai convenu avec l'equipe restreinte qui m'a accompagne dans mes travaux, que le document ne m'appartenait plus. Il devenait la propriete exclusive des Beninois et des Beninoises, notamment de l'ensemble des personnels d'encadrement de la reforme du systeme scolaire. Ils avaient comme mandat d'en adapter le fond et la forme en fonction de leurs besoins, de leurs particularites et de la langue en usage.

Mon rôle changea. Je suis devenu un guide, un mediateur aupres de gens qui etaient engages dans une tâche. Mon style d'intervention allait dans le sens de ceux privilegies par les nouveaux programmes. Je posais des questions, je repondais a d'autres. Je soulevais a l'occasion des doutes. J'accompagnais les personnes dans une demarche de construction d'un document utile, relativement facile a comprendre et coherent avec l'esprit et les contenus de la reforme.

VALIDATION DU PROJET DE DOCUMENT

A compter de mardi matin le 9 mars, les équipes d'élaboration des différents programmes d'études (6 champs de formation) furent réunies au CAEB. Leur mandat était de prendre connaissance du projet de document « La réforme des programmes d'études de l'enseignement primaire », de la critiquer en équipe et de fournir des avis pour l'améliorer, tant en ce qui concerne le fond que la forme. L'objectif était de faire en sorte que le document reflète le mieux possible les visées de la réforme scolaire en cours au Bénin, la réalité scolaire béninoise de même que les besoins de l'ensemble des acteurs impliqués dans la réforme : administrateurs scolaires, inspecteurs et conseillers pédagogiques, directeurs d'école, personnel enseignant et les parents intéressés. Vous trouverez, en annexe 4, une description de ces ateliers de validation du document.

La première journée, soit le mardi 9 mars, fut consacrée à la lecture attentive du texte par chacun des membres des équipes d'élaboration et à son analyse en sous-groupes. Les avis faisaient l'objet de discussion et les recommandations relatives au fond et à la forme furent consignées.

Considérant l'ampleur de la tâche, l'analyse en sous-groupes s'est poursuivie toute la journée suivante, le mercredi 10 mars. Les personnes ont accordé beaucoup de soin à ce travail de validation du texte. Elles ont grandement discuté les précisions relatives aux concepts qui étaient pris en considération dans le texte. Elles ont également mis beaucoup de soin à dire les messages à véhiculer dans leurs mots.

En ce qui concerne ces travaux de validation, deux personnes (inspecteurs), ayant une bonne formation en psychopédagogie et maîtrisant bien la langue française, avaient été désignées, à ma demande, pour intégrer les recommandations acceptées par la majorité des participants dans le projet de document. De la sorte, ce dernier devenait un peu plus le document des Béninois. Ces personnes, bien qu'actives au sein de leur équipe d'élaboration, ont été mises à contribution à partir de jeudi matin le 11 mars, moment où les sous-groupes ont été réunis pour une séance de travail en plénière.

Toutes les équipes ont eu l'occasion d'exprimer leurs avis et recommandations au cours de la plénière. Des échanges se sont engagés avec chacune d'elles. Certains aspects, tels les étapes qui ont mené à la réforme actuelle, les concepts d'ordre pédagogique, les types d'objectifs, le concept de préalable ont donné lieu à des discussions vives à laquelle j'ai été mêlé pour apporter des précisions. Les recommandations relatives à la forme du texte n'ont pas été présentées en plénière. Elles ont été déposées aux deux rédacteurs experts qui en ont tenu compte lors de la révision du texte.

La plénière a mobilisé tous les participants toute la journée durant. Ils ont manifesté un grand intérêt, voire même une certaine passion.

Au cours de la soirée du jeudi 11 mars (de 18 heures environ jusqu'à tard dans la nuit), les deux rédacteurs experts ont révisé l'ensemble du texte. Ils y ont intégré les recommandations acceptées par la majorité des participants et ont procédé à l'amélioration de sa forme à partir des suggestions exprimées sur les textes remis. Ils ont exécuté ces travaux avec un grand souci de maintenir la cohérence interne du texte. Ce dernier devenait graduellement beninois.

Cette journée du jeudi 11 mars a vu arriver un nouveau groupe d'experts beninois. Le responsable du plan d'action « Réforme des programmes d'études » avait convié à Porto-Novo un certain nombre d'experts de l'éducation rattachés aux six départements. Cinquante-six (56) ont répondu à l'invitation.

J'ai donc quitté temporairement les équipes d'élaboration des nouveaux programmes réunies en plénière au CAEB pour participer à la séance d'ouverture des travaux avec les experts provenant des six départements. Cette séance fut ouverte par un certain nombre de dignitaires, dont un représentant du ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique. J'ai par la suite présenté à ces derniers le contenu de chacune des parties du document qu'ils devaient critiquer à leur tour afin qu'ils répondent encore mieux à la réalité scolaire béninoise et aux besoins de ses différents acteurs. Une telle façon de faire nous apparaissait nécessaire compte tenu de l'expérience vécue avec les équipes d'élaboration et du temps disponible.

La présentation du projet de document aux experts des départements terminée, j'ai rejoint la plénière des équipes d'élaboration afin d'entendre leurs avis et recommandations et d'échanger des points de vue. Pendant ce temps, des équipes d'experts départementaux ont été formées. À chacune d'elles fut assigné le mandat d'analyser une partie donnée du document.

Une grande partie de la journée du jeudi 11 mars fut donc consacrée à du travail en sous-groupe. Chacun d'eux devait émettre des avis et formuler des recommandations relativement à la partie du texte qui lui fut assignée. Un rapporteur consignait l'ensemble des avis et recommandations touchant à la fois le fond et la forme.

La journée du vendredi 12 mars a permis de réunir dans une grande salle de l'INJEPS cent treize (113) personnes, soit les équipes d'élaboration des nouveaux programmes et les groupes d'experts départementaux, pour une plénière des experts des six départements. Les équipes d'élaboration ont pu prendre conscience de la très grande similarité des avis exprimés, quoique, probablement à cause du temps moindre alloué, les experts départementaux ont exprimé des avis moins pointus.

Les travaux de plénière se sont tenus toute la matinée et ont donné lieu à des échanges encore relativement animés. Les avis et recommandations acceptés par la majorité des experts ont été consignés par les rapporteurs et remis aux deux rédacteurs experts. Les nouveaux avis ont été intégrés au cours de l'après-midi au nouveau texte, c'est-à-dire celui rédigé au cours de la nuit du 11.

Vous trouverez, en annexe 5, la liste des cent treize (113) personnes qui ont contribué à la validation du document. Comme il a déjà été dit, deux groupes avaient été constitués : les membres des équipes d'élaboration des programmes d'études et des experts de chacun des départements du Bénin.

DOCUMENT VALIDÉ

La soirée du vendredi 12 mars et une bonne partie de la nuit furent consacrées à la rédaction d'une version définitive du document « La réforme des programmes d'études de l'enseignement primaire » et à sa saisie. Elle fut rédigée par les deux rédacteurs experts. Vous trouverez une copie de ce document en annexe 6.

La dernière journée de la mission, le samedi 13 mars, fut très intense. Une équipe restreinte composée du pilote du plan d'action « Réforme des programmes d'études », de la conseillère pédagogique du projet CLEF et de moi-même a révisé l'ensemble du document. Les dernières corrections devaient être effectuées au texte au début de la semaine suivante, avant d'en faire une première distribution restreinte auprès des personnels du ministère de l'Éducation nationale et de la recherche scientifique, des experts de l'INFRE, des membres des équipes d'élaboration, des personnels d'encadrement de chacun des six départements : cadres scolaires, inspecteurs, conseillers pédagogiques et directeurs d'école. Une autre distribution à l'ensemble des personnes intéressées devait se faire dans les semaines suivantes.

RÉUNION D'ÉVALUATION DE LA MISSION

La réunion d'évaluation de l'ensemble de la mission a eu lieu le vendredi 12 mars en après-midi. Ont assisté à cette réunion, des administrateurs du projet CLEF, notamment le directeur M. Jim Dean, le directeur adjoint et la conseillère pédagogique, la directrice de l'enseignement primaire, un représentant du directeur de l'INFRE et des pilotes de plans d'actions, notamment celui du plan d'action « Réforme des programmes d'études ».

Après un rappel des termes de références de la mission, une description détaillée des travaux réalisés fut présentée par le pilote du plan d'action concerné, M. François Labe, et moi-même. L'ensemble des personnes présentes ont exprimé leur très grande satisfaction relativement aux travaux accomplis dans le temps dévolu et à la qualité du texte réalisé. Selon leurs dires, le document produit devrait servir à faire connaître les

pedagogiques de la reforme en cours au Benin et a assurer une certaine formation pedagogique de l'ensemble des acteurs de cette reforme, qu'ils soient cadres scolaires, inspecteurs, directeurs d'ecole ou enseignants

CONCLUSION ET RECOMMANDATION

Rediger un tel document en deux semaines presentait un defi de taille. Il fut releve grâce au travail acharne de quelques collaborateurs immediats et a l'engagement de nombreuses personnes impliquees dans la reforme du systeme educatif beninois, notamment les equipes d'elaboration et des experts des six departements. Heureusement aussi que j'avais accompli de nombreuses recherches avant la mission et redige quelques projets de parties de texte. Sans ces elements, il aurait ete impossible de rediger un document de qualite comme celui que nous avons produit ensemble et qui rejoint l'ensemble des personnes impliquees.

Ecrire un tel texte suppose des decisions a prendre sur des definitions de concepts, un souci de coherence interne, des nombreuses recherches, un souci d'un niveau de langage accessible au plus grand nombre de personnes possibles. Cela suppose encore une equipe de soutien technique tres disponible et competente. Merci a toutes les personnes qui se sont impliquees. Sans leur collaboration et leur engagement, le texte n'aurait pu être realise dans un si court laps de temps.

En terminant, permettez-moi d'exprimer le souhait que le document « La reforme des programmes d'etudes de l'enseignement primaire » soit repris par une equipe d'experts beninois d'ici environ un an. Les discussions qu'il provoquera et les recherches qui s'en suivront devraient contribuer a le formuler de façon a ce qu'il prenne davantage en consideration la realite beninoise et qu'il reponde encore mieux aux besoins des divers acteurs de la reforme du systeme d'education.

Quant a moi, je m'engage a reprendre le document a tête repositée d'ici un an et a remettre mes avis et suggestions d'amélioration au pilote du plan d'action « Réforme des programmes d'études » Ces derniers pourront être traités avec l'ensemble des avis reçus des experts béninois pour améliorer le document qui constituerait, selon ce que j'ai perçu, une pièce maîtresse de la réforme

(ANNEXE I)

PLAN D'ACTION PROGRAMMES D'ÉTUDES

Termes de référence

Objet

Clarification et harmonisation des concepts, clés d'ordre pédagogique utilisés dans les Nouveaux Programmes d'Études et dans tous les documents relatifs à la réforme en cours

Contexte et justification

La réforme des programmes d'études a introduit dans le système éducatif un certain nombre d'innovations

Ces innovations ont été consignées dans des documents produits par le MENRS : profil de l'élève de l'école primaire (compétences recherchées), valeurs de l'école béninoise, cadre conceptuel d'élaboration des programmes, définition de domaine, programmes d'études, etc

Ces documents répondent à des orientations précises et véhiculent un certain nombre de concepts qui doivent être compris et maîtrisés par tous les intervenants du secteur éducatif

Pour une compréhension univoque et une meilleure utilisation de ces concepts, une clarification et une harmonisation s'imposent. Par conséquent, l'élaboration d'un document de référence prenant en compte tous ces éléments est nécessaire. Ce document facilitera les prises de décision futures des responsables du MENRS, ainsi que l'encadrement et la formation des enseignants en vue de la généralisation des nouveaux programmes d'études

Objectifs

Objectif général

Elaborer un document de référence prenant en compte les orientations des Nouveaux Programmes d'Études, ainsi que la clarification et l'harmonisation des concepts utilisés dans les documents liés à la réforme des programmes d'études

Objectifs spécifiques

- Recenser les concepts-cles utilisés dans les documents officiels liés à la réforme des programmes d'études
- Préciser le cadre de référence de ces concepts
- Préciser ces concepts et leur contexte d'utilisation
- Faire le lien entre ces différents concepts et les orientations des Nouveaux Programmes d'Études
- Élaborer une stratégie d'harmonisation de ces concepts d'un document à l'autre et à l'intérieur d'un même document

Résultats attendus

Un document de référence est élaboré et valide. Il comprend

- les orientations des Nouveaux Programmes d'Études ,
- la définition et le contexte d'utilisation des concepts-cles recensés ,
- une stratégie d'harmonisation de ces concepts d'un document à l'autre et à l'intérieur d'un même document

Déroulement

La mission se déroule en trois temps et se réalise en collaboration avec les pilotes du volet pédagogie et l'assistance technique du projet CLEF

- 1) Le consultant recense les concepts à clarifier dans les différents documents et réunit la documentation de référence nécessaire à la clarification de ces concepts et à leur contexte d'utilisation
- 2) Le consultant, en collaboration avec une équipe restreinte, consigne dans un document le consensus obtenu sur
 - la clarification et l'utilisation de ces concepts ,
 - leur cadre de référence ,
 - le lien entre ces différents concepts et les orientations des Nouveaux Programmes d'Études ,
 - la stratégie d'harmonisation des concepts retenus dans les documents officiels du MENRS liés à la réforme des programmes d'études

3) Le document est valide au cours d'un atelier regroupant les concepteurs et des utilisateurs des Nouveaux Programmes d'Etudes
Durée et période de consultation

Trois semaines du 22 février au 13 mars 1999

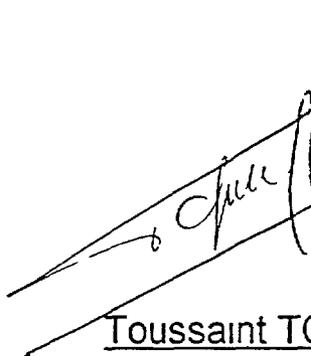
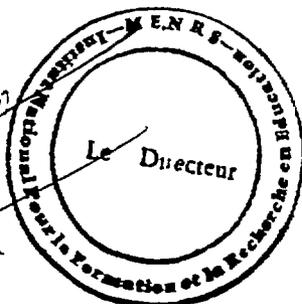
Ces trois semaines se répartissent comme suit

Une (1) semaine de préparation à distance pour recenser les concepts, réunir la documentation de référence et élaborer le canevas du document

Deux (2) semaines au Bénin pour la rédaction et la validation du document

Le Directeur Exécutif

Le pilote du Plan d'Action
Réforme des Programmes d'Etudes



Toussaint TCHITCHI


François M LABE

(ANNEXE 2)

LISTE DES CONCEPTS ASSOCIÉS À LA PÉDAGOGIE À PRÉCISER

Proposition

- Programmes d'études, programme d'enseignement
- Valeurs, finalités, buts, objectifs (divers types), compétences (compétences transversales)
- Profil de sortie
- Modèle, théorie, approche, méthode, stratégie, moyen (incluant divers)
- Constructivisme (socioconstructivisme), cognétivisme
- Résolution de problème
- Apprentissage, démarche d'apprentissage (incluant les temps)
- Enseignement, démarche d'enseignement, démarche pédagogique
- Préalable, pré-requis, acquis antérieurs, conceptions antérieures, préconceptions
- Connaissance, habiletés, attitudes (savoir, savoir-faire, savoir-être)
- Champ de formation, discipline
- Évaluation des apprentissages (formative, sommative)
- Objectivation, métacognition
- Perfectionnement, formation (initiale et continue), recyclage

(ANNEXE 3)

République du Bénin

Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique

LA REFORME DES PROGRAMMES D'ETUDES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Institut National pour la Formation
et la Recherche en Education

Direction de l'Enseignement
Primaire

Porto-Novo, Mars 1999

Introduction

Le présent document voudrait préciser les principaux éléments de la réforme des programmes d'études en cours au Bénin de même que l'esprit de cette réforme. Une meilleure connaissance et compréhension de cette entreprise devrait en faciliter la mise en œuvre selon les orientations privilégiées pour le plus grand bien des élèves. Ce texte s'adresse

- aux administrateurs scolaires ,
- aux inspecteurs ,
- aux conseillers pédagogiques ,
- aux directeurs d'école ,
- aux enseignants ,
- aux formateurs ,
- aux concepteurs de matériels didactiques et d'instruments d'évaluation ,
- aux parents et à toute la société

La réforme des programmes d'études entraîne l'utilisation d'une foule de concepts à caractère pédagogique. Certains sont bien connus tandis que d'autres le sont moins bien.

Ce texte offre une occasion propice pour clarifier des termes du vocabulaire pédagogique afin de s'en donner une compréhension la plus univoque possible et améliorer la communication de même que la pratique pédagogique.

Quelques lexiques existent dans le monde de l'éducation. Les consulter n'est pas toujours aisé. Plusieurs termes sont

polysemiques Leurs significations sont fort différentes, comme s'ils étaient encore en construction, ni fixés, ni définis Certains peuvent avoir des sens apparentés Utilisés distinctement, souvent pour éviter les répétitions des mêmes mots, ils sont la source de plusieurs ambiguïtés Les définitions des concepts utilisés en éducation ne sont donc pas toujours standardisées et pas nécessairement univoques

L'ensemble de la communauté béninoise, aussi bien les spécialistes de l'éducation que les parents, a donc intérêt à consulter ce texte pour comprendre l'esprit de la réforme des programmes d'études et s'en imprégner

1. Politique éducative

Désireux de se doter d'un système éducatif de qualité s'inscrivant dans le projet de société défini par la *Conférence des Forces Vives de la Nation*¹, le Gouvernement de la République du Bénin a tenu, en Octobre 1990, les *Etats Généraux de l'Education*² qui ont permis des débats larges et ouverts à l'échelle nationale. Cette vaste opération a conduit le Ministère de l'Education à élaborer un *Document cadre de politique éducative*³ qui a été adopté par le Gouvernement en Janvier 1991.

Ce dernier document exprimait les nouvelles orientations devant sous-tendre la remise en état et le développement de l'école béninoise.

La politique éducative a engagé tout le système d'éducation dans un vaste chantier de réforme. Cette réforme est activée au moyen de quinze (15) plans d'actions couvrant trois volets : pédagogie, institutions et planification.

Le présent document est centré sur le volet pédagogie et notamment sur le plan d'action "Réforme des programmes d'études" de l'enseignement primaire. Les quatre autres plans d'action de ce volet sont : l'évaluation des apprentissages et l'orientation des élèves, les manuels scolaires, le réseau documentaire et enfin la formation continue des enseignant(e)s. Les cinq plans sont interreliés, les programmes d'études étant les piliers, les points de référence.

¹ ****

² Ministère de l'Education Nationale, Actes des Etats Généraux de l'Education, Cotonou du 2 au 9 Octobre 1990

³ *****, Déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle

Dans la foulée de la précision des orientations devant inspirer l'action éducative auprès des élèves du primaire, le Ministère de l'Education et de la Recherche Scientifique s'est attardé principalement aux valeurs à privilégier par l'école béninoise, aux finalités qu'elle devait poursuivre et aussi à un profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire. Tous ces aspects sont consignés respectivement dans les documents "Les valeurs de l'école béninoise de l'excellence à la culture-nation"⁴, "Table Ronde secteur education"⁵ et "Profil de sortie pour l'élève à la fin de l'école primaire"⁶

De nombreux experts nationaux et internationaux ont contribué à la rédaction de ces documents de référence qui ont été validés à différents niveaux sur le plan national.

On appelle souvent visées éducatives l'ensemble de ces valeurs et finalités devant guider la réforme d'un système d'éducation. Elles expriment les choix d'une société.

Valeurs

Les valeurs indiquent vers quelle direction s'orienter pour permettre aux jeunes de s'épanouir à l'école, d'y faire des apprentissages qui ont du sens pour eux et de se préparer à vivre en citoyen responsable. Elles précisent le type de personnes que l'école doit former, les convictions collectives qu'elle doit exprimer.

L'école béninoise prend plus particulièrement en compte des valeurs comme l'adaptation constante aux conditions changeantes

⁴ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique

⁵ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique, Table ronde secteur education, Vol 1, Diagnostic et politique sectorielle, Porto-Novo, Décembre 1996

⁶ Ministère de l'Education et de la Recherche Scientifique, Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire, Porto-Novo, Décembre 1994, révisé en 1998

d'un monde en perpétuel évolution, aux défis de demain et au contexte culturel ainsi que l'exploration de ses talents ou habiletés multiples. Elles sont de divers ordres : intellectuel, social, moral, culturel, esthétique, etc.

On trouve les valeurs dans le document "Les valeurs de l'école béninoise de l'excellence à la culture-nation". Elles sont exprimées également dans la partie théorique de chacun des programmes d'études sous la rubrique valeurs et dans les fondements d'ordre moral et éthique. La partie théorique du programme précise les valeurs auxquelles il concourt de façon spécifique.

Finalités

Les finalités sont des intentions générales et globales qui se rattachent à un certain nombre de valeurs. Elles inspirent l'ensemble d'un système éducatif. Elles émergent de choix politiques et décrivent le type d'hommes et de femmes souhaitables pour la société.

Parmi l'ensemble des finalités retenues par le système éducatif béninois, retenons notamment

On trouve ces finalités dans le document *Table ronde secteur éducation*

Il arrive parfois qu'on précise les finalités en buts de l'éducation ou en objectifs d'éducation. Les concepteurs des nouveaux programmes d'études ont retenu de rattacher les finalités à l'ensemble du système éducatif et les buts qui résultent de la multiplication de ces finalités aux différents ordres d'enseignement. En même temps qu'ils précisent les finalités, les buts orientent la formulation de l'objectif global de chacun des champs de formation.

Profil de sortie

Les valeurs et les finalités retenues par le système éducatif béninois ont été traduites de façon concrète, en ce qui concerne l'enseignement primaire, dans un profil de sortie. À son tour, ce profil a été découpé par niveau et ce au regard de chaque champ de formation.

Ces profils constituent des compétences que les élèves devraient normalement avoir construites à la fin de chaque niveau d'enseignement par la fréquentation de chacun des champs de formation. Les profils sont des balises devant guider l'élaboration des nouveaux programmes. On peut les trouver dans le document *Profil de sortie pour l'élève à la fin de l'école primaire*.

Il faut entendre ici compétence dans son sens communément accepté et non tel qu'elle est définie en psychologie cognitive. Ainsi, une compétence est

Compétences transversales

Parmi les compétences répertoriées comme constituant le profil souhaité à la fin de l'école primaire, certaines sont dites spécifiques, d'autres transversales. Les compétences spécifiques comme, par exemple, sont celles qui peuvent être construites par l'élève à l'intérieur d'une ou même de deux champs de formation. Il en existe cependant d'autres qui peuvent être construites par la fréquentation de l'ensemble des champs de formation. On les nomme compétences transversales. Elles devront faire la préoccupation permanente de l'enseignant(e) et de l'école toute entière.

Des exemples de compétences transversales sont véhiculés dans le même document *Profil de sortie pour l'élève à la fin de l'école primaire*. Les rédacteur(trice)s de programmes les ont prises en considération parce qu'elles donnent du sens au quotidien de la classe et qu'elles sont essentielles pour préparer les élèves à la vie.

2. Fondements d'ordre pédagogique

Pour qu'ils reflètent le plus fidèlement possible les finalités privilégiées, les nouveaux programmes d'études reposent sur divers types de fondements politique, culturel, pédagogique, didactique, épistémologique. Les fondements d'ordre pédagogique et ceux qui leur sont étroitement associés comme les fondements didactiques et épistémologiques intègrent un ensemble de modèle, approche, méthode et formule à caractère pédagogique.

Il existe de nombreuses combinaisons de termes utilisés pour traduire les fondements d'ordre pédagogique. Tous cependant apparaissent ordonnés et interreliés. La combinaison retenue dans les programmes d'études en cours d'élaboration prend en compte l'ensemble des termes mentionnés précédemment, parce qu'il semble rejoindre le sens commun.

La précision des concepts que véhiculent ces termes, comme d'ailleurs de la majorité de ceux qui sont employés dans ce document, s'inspirent des résultats des récentes recherches dans le secteur des sciences cognitives au cours des dernières années.

Modèle

Un modèle en éducation, appelé conception par certains philosophes de l'éducation et didacticiens ou théorie par d'autres, est en quelque sorte une vision du monde, une représentation de l'apprentissage et du rôle de l'apprenant dans la société. Un modèle décrit une manière d'envisager l'éducation. Il précise le sens de l'influence qu'une société ou un groupe d'experts cherche à exercer. Parmi les modèles contemporains de l'éducation, on trouve

les modèles spiritualiste, personaliste, psychocognitif, technologique, socioconstructiviste, social et académique

Les finalités du système éducatif béninois et les valeurs qu'elles sous-tendent peuvent être associées à plusieurs des modèles de l'éducation contemporains. Il apparaît cependant aux rédacteurs des nouveaux programmes qu'elles trouvent leur référence davantage dans les modèles psychocognitif et sociocognitif.

Le modèle psychocognitif valorise le processus d'apprentissage, le mode inductif, les représentations et les conceptions de l'apprenant, les conflits cognitifs. Quant au modèle sociocognitif, il met l'accent sur la dimension culturelle, l'environnement social, le milieu ambiant, les déterminants sociaux de la connaissance.

Approche

Les ou les modèles en éducation guident le choix d'une ou de plusieurs approches pédagogiques. Une telle approche constitue en quelque sorte une orientation qui guide l'organisation de l'ensemble des interventions éducatives pour atteindre une ou plusieurs finalités. Elle est précisée au moyen de quelques principes directeurs.

Les approches pédagogiques les plus connues sont les approches behavioriste, humaniste, traditionaliste, sociologique, cognitive, socioconstructiviste, et cognitiviste. Les deux dernières apparaissent les plus aptes à prendre en considération les finalités et les modèles de l'éducation privilégiée par l'école béninoise.

Les approches socioconstructiviste et cognitiviste partagent en commun des principes directeurs qui ont guidé le type de

programme choisi de même que le type de situations d'apprentissage présentées, à titre indicatif, dans la partie guide des programmes Voici quelques principes importants

- la tâche à réaliser tient compte de la maturation intellectuelle des élèves ,
- les apprentissages sont cumulatifs ,
- confiance et respect des talents et capacités des élèves tout au long du processus ,
- activation des savoirs antérieurs car l'élève doit se baser sur ceux-ci pour effectuer de nouveaux apprentissages ,
- intégration des nouveaux savoirs aux savoirs antérieurs ,
- construction des nouveaux savoirs dans un contexte semblable à celui dans lequel il sera par la suite utilisé

Ces approches misent sur l'ensemble des aspects des sciences cognitives Elles se centrent autour de l'idée que la connaissance n'est pas donnée mais qu'elle est une construction de l'apprenant

Méthode

Une méthode pédagogique constitue une façon de concrétiser le ou les approches pédagogiques privilégiées Elle est composée de plusieurs éléments des formules ou stratégies pédagogiques, des modes d'intervention et d'évaluation, des équipements, ressources humaines et documentaires

Ces éléments sont agencés souvent en situation d'apprentissage dans le but d'aider les élèves à atteindre des objectifs fixes par un programme d'étude Le choix d'une méthode

est éclairé par l'approche ou les approches pédagogiques privilégiées

Nous retrouvons habituellement les éléments qui composent une méthode dans les guides pédagogiques ou encore dans les matériels didactiques. L'ensemble des situations d'apprentissage et leurs éléments de planification qui est fourni dans la partie guide du programme d'études pourrait constituer une méthode comme d'ailleurs un matériel didactique relatif à un programme d'études. Il en est de même d'une planification personnelle d'un enseignant qui comprendrait un ensemble de situations d'apprentissage prenant en compte chacune une ou des formule(s) pédagogique(s), des modes d'intervention et d'évaluation, des procédés, moyens, ressources, etc

Formule pédagogique (et stratégie)

Une formule pédagogique détermine des rôles que l'enseignant(e) et les élèves sont invités à jouer dans le but de favoriser l'appropriation des savoirs véhiculés dans les objectifs visés. Une combinaison de formules constitue une stratégie.

Comme il a déjà été dit, l'application d'une formule dépend du ou des modèles pédagogiques qui sous-tendent une ou des approches pédagogiques. Appliquée dans le contexte d'un modèle ou d'une approche pédagogique différente, une formule engendrera des apprentissages différents.

Des dizaines de formules pédagogiques ont déjà été inventoriées. Mentionnons, à titre d'exemples, l'apprentissage coopératif, l'enseignement programmé, la démonstration, l'exposé, le jeu de rôle, la recherche guidée, le groupe de discussion,

l'interview, les exercices répétitifs, l'étude de cas, le laboratoire, la pédagogie par projet, etc

Considérant les modèles et les approches pédagogiques privilégiées, les formules centrées sur l'apprenant où ce dernier est en situation de recherche seront priorisées. On dit encore celles dans lesquelles l'élève sera aux commandes de son apprentissage. Toutes cependant peuvent et doivent être exercées par les élèves qui n'ont pas tous les mêmes besoins, les mêmes capacités et les mêmes styles d'apprentissage ou manières d'apprendre. On veillera cependant à les utiliser dans le mode approprié, c'est-à-dire dans la perspective des modèles pédagogiques privilégiés et, par conséquent, des approches privilégiées.

Les formules, comme les autres éléments font partie du coffre à outils de l'enseignant(e). Les résultats qu'en tireront les élèves ne sont pas tant liés au dispositif qu'à l'usage qu'il en fait, à l'ajustement constant afin de rejoindre les élèves.

Une formule pédagogique cependant prend mieux en considération les modèles et approches pédagogiques privilégiés. Il s'agit de la résolution de problème qu'on appelle de plus en plus apprentissage par problème. Ce serait celle qui est la plus centrée sur l'apprenant. Elle fait appel à des situations réelles ou réalistes comme objets d'étude. Il en résulte des apprentissages solidement ancrés chez l'élève et significatifs.

Les concepteurs des nouveaux programmes ont privilégié l'apprentissage par problème au niveau des propositions de cheminements d'apprentissage à offrir aux élèves. Cette formule est intéressante à cause de l'exploitation qu'on peut en faire selon des approches socioconstructiviste et cognitiviste. Une grande variété

d'autres formules ont également été retenues mais dans une quantité moindre

Il existe plusieurs versions de l'apprentissage par problème
Toutes partagent cependant les caractéristiques suivantes

- la compréhension d'une situation-problème ,
- sa résolution à partir d'habiletés de raisonnement et l'identification des apprentissages nécessaires ,
- l'application des nouveaux savoirs construits à la situation-problème ,
- la synthèse de ce qui a été appris (dans un processus itératif et réflexif)

3. Conception de l'apprentissage

L'élaboration de nouveaux programmes d'études trouve sa justification d'une réflexion sur les savoirs dont les jeunes auront besoin pour vivre au XXI^{ème} siècle. Cette réflexion en a amené une autre au sujet des fondements pédagogiques les plus susceptibles de contribuer à aider les élèves à construire ces savoirs. La conception de l'apprentissage privilégiée s'inspire de la politique éducative et des fondements pédagogiques. Elle oriente les énoncés d'objectifs et les propositions de planification de l'enseignement ou plus précisément de situations d'apprentissage.

Avant d'aborder la conception d'apprentissage préconisée, rappelons quelques grands traits de celle qui émane de la pédagogie actuelle, encore abondamment pratiquée, et qu'on appelle souvent la pédagogie frontale.

L'école, selon ce modèle est un lieu de transmission du savoir dit universel ou standardisé et un lieu de mémorisation. En effet, l'activité de l'esprit est souvent limitée à l'utilisation de la mémoire comme base de l'apprentissage. On laisse peu de place à l'esprit critique, à la rigueur de la pensée et à la créativité. L'accumulation et la rétention du savoir est le signe d'une certaine culture et d'une réussite scolaire. La réussite pour tous n'est pas compatible avec cette vision de l'école qui permet peu aux élèves de s'adapter à un monde en changement et de construire les habiletés et les attitudes nécessaires pour se préparer à la vie.

Principes et conditions

Voici maintenant un certain nombre de principes précisant des conditions nécessaires pour qu'il y ait apprentissage significatif et

durable de la part de l'élève Ils proviennent pour la plupart des données récentes des sciences cognitives, plus précisément de la psychologie cognitive et de l'épistémologie, et des pédagogies nouvelles

- l'apprentissage est plus efficace et durable lorsque l'élève est actif dans la construction de ses savoirs ,
- l'apprentissage requiert de l'engagement et de la persistance de la part de l'élève (motivation) et un environnement stimulant ,
- l'apprentissage se fait en établissant des liens entre les nouveaux savoirs et les savoirs antérieurs ,
- l'apprentissage concerne autant les savoirs reliés aux faits et aux concepts que ceux qui portent sur des stratégies d'utilisation ,
- l'apprentissage requiert que l'élève développe des stratégies cognitives (le traitement de l'information) et métacognitives (réflexion sur l'acte d'apprendre ou sur le processus d'apprentissage) ,
- l'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif ,
- tous les élèves n'apprennent pas de la même façon ni au même rythme , ils ont droit à des essais et des erreurs ,
- le temps est un facteur qui appuie l'apprentissage et ne devrait donc pas être une contrainte absolue

Moments de l'acte d'apprentissage

S'appuyant sur les principes énoncés, les responsables de la réforme ont privilégié la conception de l'apprentissage qui reflète à la fois les approches socioconstructiviste et cognitiviste. On la caractérisera en recourant à quelques moments importants de l'acte d'apprentissage.

Il est de coutume d'identifier sous le vocable introduction ce qui constitue le premier moment. C'est le moment de l'éveil du désir d'approche, de la mise en branle des processus mentaux des élèves, de l'activation de leurs savoirs avant qu'ils s'engagent dans la construction de nouveaux savoirs ou la résolution d'un problème.

La deuxième grande étape est dite de réalisation. C'est celle du passage des savoirs antérieurs aux nouveaux savoirs et leur intégration. Elle comprend deux parties. La première partie est celle de la construction proprement dite de nouveaux savoirs. Elle est suivie d'une autre qualifiée de consolidation et d'enrichissement des nouvelles acquisitions. Il s'agit en quelque sorte de la maîtrise et de l'intégration des savoirs ou encore d'une organisation de l'information pour qu'elle reste en mémoire et soit réutilisable au besoin.

Le troisième grand moment constitue la phase pilier, puisqu'il met à jour les éléments essentiels construits. On l'appelle retour et projection. Il consiste à faire un retour sur ce qui a été appris et sur les démarches utilisées pour apprendre et d'énoncer des idées sur ce qu'on peut faire avec ce qu'on a appris.

Ces moments de l'acte d'apprentissage s'appliquent aux deux types d'apprentissage auxquels on fait souvent référence de façon

parfois maladroitement les apprentissages à caractère de reproduction et ceux à caractère de production ou de création. Souvent on les oppose. En réalité, ils peuvent être complémentaires, intégrés au niveau des tâches à réaliser.

Selon le premier type qui est surexploité et très souvent mal exploité, l'élève reproduit et répète l'information telle qu'il l'a acquise. Par exemple, il recite la table de multiplication, redit un texte. Dans l'autre cas, l'élève accomplit des tâches qui impliquent une création ou une innovation comme, par exemple, monter une pièce de théâtre, proposer une solution à une situation-problème. Les apprentissages à caractère de reproduction pourraient être intégrés, mobilisés dans des tâches impliquant de la création ou de l'innovation. Elles prendraient alors plus de sens pour les élèves.

La conception de l'apprentissage ainsi caractérisée, davantage respectueuse des façons d'apprendre des élèves, remet fondamentalement en question l'implication des élèves dans leurs apprentissages, le rôle de l'enseignant(e) et l'ensemble de la vie de l'école. Elle a un effet direct aussi sur le style de programme d'études, le choix des contenus de formation et leur prise en compte dans un guide pédagogique. Ces derniers aspects feront l'objet des deux chapitres suivants.

Implications pour l'élève

L'élève est au centre de l'apprentissage et il doit y participer activement. Une telle conception demande de sa part de l'implication, de la transparence, de la coopération, de la ténacité et de la responsabilité.

Il est plus important que l'élève apprenne à apprendre de façon efficace et indépendante que d'avoir assimilé, à la fin de ses études, toute l'information que les enseignant(e)s estiment désirable. Il planifiera ses propres démarches de connaissance, d'investigation, de réalisation, de résolution de problèmes qu'il perfectionnera progressivement en les appliquant et les ajustant, au besoin.

L'élève devra se convaincre de l'importance de travailler autrement et de participer, à l'occasion, à un effort collectif pour réaliser un projet à construire. C'est tout un défi qui l'attend. S'il collabore, il sera mieux formé et préparé à vivre dans le type de société dans lequel il vit.

L'ensemble des attitudes, comportements et tâches réalisées par l'élève qui apprend s'appelle la démarche d'apprentissage de l'élève. La démarche qu'il est souhaitée lui voir vivre doit refléter la conception d'apprentissage privilégiée.

Rôle de l'enseignant(e)

L'enseignement dit magistral n'occupera désormais que peu de place. L'enseignant(e) accompagne l'élève dans sa démarche d'apprentissage, donnera une rétroaction au besoin et sera sensible aux diverses façons d'apprendre des élèves. Son outil principal sera la technique du questionnement. Il jouera dorénavant un rôle de modèle, de facilitateur, de médiateur. Il sera un spécialiste de l'animation et de la supervision : disponible, présent, accessible, humain, habile dans les relations humaines.

Il est nécessaire que l'enseignant(e) possède des compétences pédagogiques et qu'il ait une vision des changements à instaurer. Sinon, il risque d'exercer une fonction purement technique dans

laquelle les procédures deviennent plus importantes que le changement lui-même. Il est vrai qu'il a à aider l'élève à construire des savoirs. Il doit aussi l'aider à expliquer ce que sont ces savoirs, comment on les construit, comment on peut les rejeter aussi. Ça implique une certaine réflexivité par rapport à ce qu'ils savent.

On peut dire que la façon dont l'enseignement conçoit l'apprentissage et les savoirs conditionne les manières de penser de ses élèves. Après avoir réfléchi à l'épistémologie, c'est-à-dire à la nature de la connaissance et aux façons dont elle se construit, il n'enseignera plus comme avant et ne conditionnera pas ses élèves de la même façon. Chaque fois qu'il donne un cours, l'enseignant enseigne aussi des éléments d'épistémologie.

Ainsi, l'enseignant gardera constamment en tête que les structures conceptuelles auxquelles chaque élève fera référence pour construire ses savoirs sont certainement différentes des siennes. Il fondera alors ses interventions sur le potentiel de chacun. Il verra chacun comme une personne unique mais également reliée à son milieu socio-culturel. Il laissera une grande place à la diversité des méthodes pédagogiques.

Tous les intervenants auprès de l'élève ne devront jamais oublier que le facteur fondamental dans l'apprentissage est la motivation. On définit cette dernière comme étant l'effort ou l'énergie que la personne est prête à consentir pour accomplir une tâche d'apprentissage donnée.

Si l'élève a de l'intérêt pour la tâche à réaliser, s'il juge qu'il peut l'accomplir, sa motivation s'active. Ce dernier a des besoins, des attentes, des émotions, des attitudes. Il n'y a pas que l'aspect

cognitif à tenir compte L'affectivité joue un rôle fondamental dans l'apprentissage, dans la résolution de situations-problèmes

D'autre part, les contextes d'apprentissages doivent être emballants pour l'élève Un environnement riche et stimulant et des défis à sa mesure l'inciteront à apprendre On aménagera le local de classe avec des images, des objets, on lui permettra des rencontres avec des personnes ayant des expériences intéressantes à partager, on lui proposera des situations-problèmes qui le touche, etc Il n'en demeure pas moins que c'est l'enseignant qui est le plus en contact avec l'élève Ses connaissances pédagogiques et le témoignage de son goût du savoir sont essentiels pour susciter le goût d'apprendre

L'ensemble des interventions de l'enseignant(e) dans le but de favoriser une relation d'apprentissage entre les élèves et les objets d'études s'appelle démarche pédagogique Certains parlent de pratique pédagogique La démarche pédagogique comprend ce que l'enseignant planifie, ce qu'il propose à ses élèves, ses préoccupations, ses gestes professionnels qu'il accomplit quotidiennement en classe Elle dérive de l'ensemble des orientations de l'ordre de l'éducation privilégiées Il est donc essentiel que l'enseignant mette à jour son modèle, ses croyances, ses principes pédagogiques afin d'agir de façon cohérente

Tableau-synthèse de la conception de l'apprentissage/enseignement

Chacun des moments importants de l'acte d'apprentissage commande à l'élève et à l'enseignant un certain nombre d'attitudes, d'actions, d'interventions, de comportements dont l'ensemble

constitue ce que nous appelons habituellement démarche d'apprentissage et démarche pédagogique. Voici un tableau-synthèse de ces démarches relativement à chacun des moments retenus. Il devrait contribuer à mieux cerner la conception d'apprentissage privilégiée et inspirer une nouvelle pratique pédagogique chez les enseignant(e)s pour le plus grand bien des élèves.

	Rôle de l'élève (démarche d'apprentissage)	Rôle de l'enseignant(e) (démarche pédagogique)
Premier moment : introduction	<ul style="list-style-type: none"> - s'implique - est motivé - apporte , fournit des occasions d'apprendre - évalue son degré d'intérêt pour la tâche à réaliser - assume la responsabilité de son apprentissage, ce qui requiert de sa part une réflexion, une planification de ses apprentissages - se fait une idée de ce qu'il saura ou aura appris après avoir réalisé la tâche - se fait une première représentation de ce qu'il sait déjà - peut proposer des façons d'apprendre, de s'impliquer 	<ul style="list-style-type: none"> - choisit, crée un environnement stimulant - éveille le désir d'apprendre - tient compte des intérêts des élèves du niveau de développement de leurs capacités - présente clairement les objectifs à atteindre, les tâches à réaliser - tient compte des savoirs que les élèves possèdent déjà , les aide à en prendre conscience (peuvent être verbalisés par les élèves) - discute avec les élèves des démarches à adopter pour apprendre de nouveaux savoirs

<p>Deuxième moment : réalisation proprement dite</p>	<ul style="list-style-type: none"> - planifie et applique les démarches de construction de nouveaux savoirs - s'approprie les savoirs construits de façon à ce qu'ils fassent dorénavant partie de son bagage de savoirs - établit des liens entre ses nouvelles représentations et ses premières représentations - rode ses nouveaux savoirs - travaille au perfectionnement et au renforcement de ses nouveaux savoirs - généralise, s'il le peut, ses savoirs (les modélise) 	<ul style="list-style-type: none"> - assure un environnement qui encourage et facilite l'apprentissage - tient compte des diverses façons d'apprendre des élèves - soutient les processus d'appropriation des nouveaux savoirs - aide les élèves à structurer et à appliquer leurs démarches - choisit les bonnes formules pédagogiques et les varie de façon à éviter que la lassitude s'installe chez les élèves (différencie l'enseignement) - est disponible et attentif au vécu et aux besoins des élèves - renonce à la démonstration éblouissante et à la parole ex-cathedra - ne se substitue pas à l'élève - accepte l'incomplétude - questionne les élèves - facilite l'établissement des liens entre les nouvelles représentations et leurs premières représentations - fournit des occasions de faire des exercices, des applications, de résoudre des situations-problèmes, d'élaborer des résumés, de tracer des schémas, des tableaux, des modèles - place les élèves dans des contextes variés - choisit les formules pédagogiques appropriées
-------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Troisième moment : retour et projection	<ul style="list-style-type: none"> - prend conscience de ce qu'il a appris par rapport à ce qu'il savait antérieurement - prend conscience de la ou des démarches utilisées pour acquérir de nouveaux savoirs présente cette ou ces démarches, les difficultés rencontrées, les ajustements apportés, etc - énonce des idées de ce qu'il peut faire avec les savoirs construits, réalise un ou des projets 	<ul style="list-style-type: none"> - place ses élèves dans des situations de démontrer ce qu'ils savent maintenant et qu'ils ne savaient pas avant, leur offre un ou des tâches pour le démontrer - questionne les élèves - vérifie si les savoirs à construire le sont et jusqu'à quel point ils le sont. Sinon il facilite le retour sur les éléments moins bien maîtrisés (évaluation formative) - questionne les élèves - soutient ses élèves dans la démarche de réalisation de leurs projets
------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4. Les nouveaux programmes d'études

La nouvelle conception de l'apprentissage décrite dans le chapitre précédent, qui reflète les orientations d'ordre pédagogique privilégiées, pose un défi de taille aux équipes de rédaction des nouveaux programmes. Il s'agit de concrétiser tous les principes énoncés précédemment.

Type de programme

S'inscrivant dans l'optique des orientations qui voudraient mettre en relation l'enseignement et l'apprentissage dans la perspective d'une formation adaptée aux besoins et aux capacités des élèves, les concepteurs ont retenu de réaliser des programmes d'études et non des programmes d'enseignement. Alors que ces derniers ont comme but de favoriser la transmission de divers savoirs par l'enseignant(e), les programmes d'études sont davantage centrés sur l'activité de l'élève.

A la différence des programmes antérieurs qui prenaient surtout en compte des contenus notionnels à enseigner, les nouveaux programmes sont basés sur des objectifs qui expriment non seulement des savoirs que les élèves auront à acquérir mais aussi des résultats d'apprentissage. Ce choix engage timidement, certes, le Bénin sur la voie de programmes par compétences qui commencent à poindre dans certains pays depuis peu. Ces derniers prennent des styles et des contenus différents des programmes par objectifs et font encore objet de recherches et d'essais.

Les nouveaux programmes constituent donc un changement majeur. Nous passons de programmes qui prescrivent des éléments

que les maîtres devaient enseigner à des programmes qui mettent l'accent sur ce que les élèves vont faire avec ce qu'ils ont appris, c'est-à-dire sur des choses utiles dans la vie. Ce type de programme donne du sens à l'école. Tout converge vers les apprentissages des élèves. C'est maintenant l'élève qui couvre le programme en se l'appropriant et en manifestant les résultats de ses apprentissages. Nous sommes donc passés de programmes axés sur l'enseignement à des programmes centrés sur l'apprenant.

Le XXI^{ème} siècle s'annonce comme un siècle d'explosion de l'information et de développement accéléré des technologies. Le pouvoir sera entre les mains des personnes qui sauront s'adapter rapidement à de nouvelles situations, maîtriser la technologie et qui pourront accéder à l'information disponible et l'utiliser de façon efficace. Pour que l'élève d'aujourd'hui soit un adulte compétent et épanoui demain, il lui faut construire un certain nombre de connaissances, d'habiletés et d'attitudes. Ce sont ces attentes que les nouveaux programmes ont formulées en objectifs qui, rappelons-le, véhiculent des résultats d'apprentissage découlant du profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire.

Un résultat d'apprentissage est la manifestation observable et mesurable, dans la mesure du possible, d'un comportement de l'élève intégrant des connaissances, des habiletés et des attitudes. Ce comportement est acquis au terme d'un apprentissage. Les tâches à présenter aux élèves doivent dépasser le niveau de l'acquisition des connaissances pour lui permettre de démontrer ce qu'il peut faire avec ce qu'il a appris. Les élèves doivent alors être capables d'utiliser de façon significative et avec créativité les

savoirs qu'ils ont construits Ceci demande beaucoup de responsabilité, d'auto-discipline et d'auto-évaluation

Cette façon de considérer l'objectif et le programme d'études tient compte des fondements d'ordre pédagogique qui sous-tendent les nouveaux programmes de même que des principes de l'apprentissage déjà énoncés Elle demande des modes d'application différents des formules pédagogiques qui seront exploitées avec les élèves et des stratégies d'évaluation particulières

Champs de formation

Les orientations qui guident la réforme des programmes d'études ont conduit les concepteurs à repenser la pertinence de la multitude des programmes qui existaient auparavant En 1993, au terme de séances de travail fort animées, les concepteurs ont pris la décision de regrouper en six (6) champs de formation la vingtaine de programmes en application dans nos écoles jusque-là

Un regroupement des disciplines en six champs de formation favorise une meilleure prise en compte d'une intégration des apprentissages et d'un ensemble de compétences transversales identifiées Ceci permet à l'école de prendre davantage de sens pour les enfants et de faciliter chez les enseignant(e)s l'organisation de situation d'apprentissage significatives Cependant, ce choix exige une bonne communication entre les équipes de rédaction

Les six champs de formation retenus sont Français, Mathématique, Education scientifique et technologique, Education sociale, Education artistique et Education physique et sportive

Ces champs se détaillent comme suit

Cadre d'élaboration des nouveaux programmes

Il n'existe pas de recette magique tenant lieu de vade-mecum pour le développement de programmes d'études. Sur la base des orientations et de la conception de l'enseignement/apprentissage privilégiée, les concepteurs se sont donné un *Cadre d'élaboration des nouveaux programmes*⁷

Suite à l'expérimentation des projets de programmes, ce cadre théorique a connu des réajustements. Ces réajustements sont aussi

le fait d'une prise de conscience résultant de l'état de préparation des enseignant(e)s et des ressources disponibles, des attentes ainsi que des observations des enseignants des autres ordres d'enseignement

Divers niveaux d'objectifs

Pour le type de programmes d'études que nous avons retenu, c'est-à-dire des programmes par objectifs, il existe plusieurs façons d'organiser, de hiérarchiser et de formuler les objectifs. Ces opérations sont toutefois précédées d'une volonté de prendre en considération l'ensemble des fondements d'ordre pédagogique privilégiés et d'un besoin de déterminer les contenus de formation, en l'occurrence les connaissances, les habiletés et les attitudes dont les élèves auront besoin pour devenir des êtres humains épanouis, capables de se prendre en charge et de relever les défis de leur temps.

Sans entrer dans le détail en ce qui concerne les critères qui ont présidé à l'ordonnement ou à la structuration des objectifs des nouveaux programmes, voici comment ces derniers ont été hiérarchisés. Mais auparavant, il importe de rappeler qu'il n'existe pas de formule magique dictant les règles à suivre en ce qui concerne leur formulation. Les équipes de rédacteurs se sont donné une démarche de formulation d'objectifs à partir de la mise en commun des résultats de leurs travaux.

Chacun des champs de formation comprend un objectif dit global. Il synthétise un ensemble de comportements que la fréquentation de la discipline permet à l'élève de construire pour se

préparer à la vie Chaque objectif global prend en compte les connaissances, les habiletés et les attitudes déterminées par le programme et exprimées en termes de résultats d'apprentissage L'objectif global d'un champ de formation reste le même pour tous les cours de l'enseignement primaire

L'objectif global est ensuite démultiplié en objectifs généraux couvrant chacun des modules d'un programme Chaque objectif général énonce un résultat d'apprentissage susceptible de faciliter chez l'élève l'adoption des comportements énoncés au niveau de l'objectif global Le résultat d'apprentissage exprime un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes à construire dans l'action

Un objectif général est démultiplié en quelques objectifs terminaux Chacun d'eux prend en compte une partie du résultat d'apprentissage identifié au niveau de l'objectif général, d'où l'importance pour les rédacteurs des nouveaux programmes de mettre en relation les divers objectifs terminaux découlant d'un même objectif général

Chaque objectif terminal est démultiplié à son tour en objectifs intermédiaires Chaque objectif intermédiaire définit un savoir ou un savoir-faire ou un savoir-être essentiel à la réalisation de l'objectif terminal

Il se dégage de tout ce qui précède que la base de toute cette opération est l'identification préliminaire des résultats d'apprentissage à construire par la fréquentation de la discipline et des éléments de contenus pour l'acquisition de ces résultats Ces résultats et éléments de contenus sont ensuite organisés,

hiérarchisés puis formulés de la façon la plus univoque possible. Cela suppose la recherche d'une congruence entre les divers ordres d'objectifs afin de faciliter l'enseignement/apprentissage.

Enfin, la formule d'objectifs requiert la collaboration de spécialistes de la pédagogie, du curriculum et des disciplines concernées. Elle fait appel à l'intuition, à l'expertise et à l'esprit critique et de décision.

Partie théorique

En plus de l'ensemble des objectifs hiérarchisés selon un ordre logique, les nouveaux programmes d'études comprennent une partie dite théorique. Cette section fournit aux utilisateurs des renseignements d'ordre général comme

- la situation actuelle et la situation désirée
- les orientations ,
- les fondements ,
- les valeurs ,
- la nature et les objets d'études ,
- la relation du programme avec les autres programmes ,
- la structure du programme

Valorisation des élèves

Le changement d'orientation et de structure au niveau des programmes d'études ne signifie nullement qu'avant on ne se préoccupait pas au Bénin de ce que les élèves devaient savoir, savoir faire et savoir-être. Maintenant, ces savoirs auxquels on ajoute le savoir-vivre-ensemble, sont clairement définis sous forme

de résultats d'apprentissage et l'accent est placé sur l'apprenant et sur l'acquisition d'habiletés et d'attitudes en même temps que de connaissances. L'enseignant sera appelé à jouer un rôle très différent.

En prenant en compte la nouvelle conception de l'apprentissage, les nouveaux programmes s'inscrivent clairement dans le sens de la valorisation des élèves et de leur réussite. L'école en prenant en considération les projets des élèves devrait normalement devenir un lieu d'apprentissage dynamique et interactif, un lieu où les jeunes découvriront un sentiment d'appartenance à leur culture et à leur milieu.

5. La partie guide des programmes d'études

Les rédacteurs des nouveaux programmes se sont également donnés comme mandat de fournir des indications aux enseignant(e)s pour leur faciliter la concrétisation de l'ensemble des objectifs d'un programme donné dans les salles de classe. Ils ont retenu d'ajouter à chacun des programmes une partie dite guide. Cette dernière présente un agencement de propositions de situations d'apprentissage ou sujet d'études à offrir aux élèves pour les aider à construire les résultats d'apprentissage fixés par le programme. Chaque situation d'apprentissage prend en compte un ensemble d'objectifs provenant du programme et des compétences transversales. Elle peut également faire appel à un ou des objectifs d'autres programmes. Ces objectifs ainsi combinés sont appelés objectifs associés.

L'ensemble des objectifs associés d'un programme d'études fait référence à des connaissances, des habiletés et des attitudes que les élèves devront mobiliser pour réaliser la situation d'apprentissage. Si ces contenus de formation ne sont pas maîtrisés, intégrés par les élèves, il appartiendra à l'enseignant de les y aider.

La partie guide constitue en quelque sorte une proposition de planification de l'enseignement, c'est-à-dire d'organisation des savoirs et de situations éducatives qui permettront aux élèves de construire les résultats d'apprentissage déterminés par le programme. Les enseignant(e)s sont invités à s'en inspirer le plus fidèlement possible, notamment lors des premières années d'application des nouveaux programmes afin de s'imprégner de

leur esprit Ils pourront par la suite développer leur propre planification, un agencement de situations d'apprentissage qui tient compte des besoins et des talents de leurs élèves et des particularités de leur milieu

Pour chaque situation d'apprentissage planifiée est proposée un cheminement d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé et séquencé d'activité ou de tâches, qui devrait permettre aux élèves de construire les résultats d'apprentissage déterminés Ces cheminements d'apprentissage ont été rédigés avec le souci de respecter les principes sous-tendant la conception de l'apprentissage privilégiée

[A faire un paragraphe présentant les principales rubriques des éléments de planification

Cheminements d'apprentissage

Dans le but de faire le meilleur usage possible des propositions de cheminements d'apprentissage qui apparaissent comme étant les principaux référentiels des enseignants qui ont commencé à appliquer les projets de programmes, nous exposerons quelques lignes directrices qui ont guidé leur élaboration

Le principe fondamental sous-tendant la conception de l'apprentissage selon des approches socioconstructiviste et cognitiviste pourrait s'énoncer ainsi le facteur le plus important est la prise en compte du bagage de savoirs que l'apprenant possède déjà et qu'on appelle ses acquis antérieurs ou ses préconceptions. On ne saurait trop insister sur l'importance de rattacher les nouveaux savoirs à ceux qu'il possède déjà. C'est cet aspect qui prend en considération le premier moment de l'acte d'apprentissage appelé introduction qui peut se réaliser à travers un ou plusieurs repères des cheminements d'apprentissage proposés. Plusieurs moyens sont exploités pour le faire : questionnement, dessin, jeu de rôle.

Les acquis antérieurs de l'élève ne concernent pas seulement les connaissances mais ils prennent en compte aussi les habiletés et les attitudes. Il appartient à l'enseignant de prendre appui sur ses acquis pour proposer à l'élève des activités qui l'engageront dans la construction de nouveaux savoirs.

On ne saurait trop insister également sur un corollaire du principe fondamental à savoir la dimension motivation des élèves à qui il importe d'offrir un environnement stimulant si on veut les

engager dans la situation d'apprentissage Cet aspect est également pris en compte dans le premier moment sous diverses formes

Le cheminement d'apprentissage proposé s'enchaîne ensuite sur de petites tâches qui respectent les élèves là où ils sont et favorisent la construction de nouveaux savoirs à partir de ceux qu'ils possèdent déjà Ces tâches se doivent de respecter les fondements pédagogiques énoncés de même que la conception de l'apprentissage privilégiée

Un ou d'autres repères du cheminement permettront ensuite aux élèves d'utiliser l'ensemble de leurs nouveaux savoirs dans de nouveaux contextes Les jeunes auront ainsi l'occasion de gérer toutes les ressources qu'ils possèdent en les mobilisant dans des situations significatives pour eux

Les repères de ce deuxième moment de l'acte d'apprentissage appelé réalisation et auquel nous venons de faire de diverses formules pédagogiques dans les modes appropriés, c'est-à-dire dans le sens des fondements privilégiés L'apprentissage par problème, comme il a été dit, est davantage exploitée Les acquis antérieurs sont mobilisés dans la construction de nouveaux savoirs qui seront utiles toute la vie des élèves

Enfin, un autre principe non moins important guide la détermination du ou des repères du troisième moment de l'acte d'apprentissage appelé retour et projection Il relève du domaine de la métacognition et comprend l'objectivation Si, comme on le dit, l'élève assume la responsabilité de ses apprentissages, il participera à la planification de ceux-ci mais encore à un retour réflexif sur ce qu'il a appris sur son propre processus d'apprentissage et sur sa

capacité à réaliser des tâches semblables à celles qui ont servi à construire les savoirs dans d'autres contextes. Ce moment permet à l'enseignant de prendre conscience du rendement de ses élèves relativement aux résultats d'apprentissage fixés.

Grâce aux activités métacognitives et aux réflexions sur le vécu personnel, la démarche d'apprentissage des élèves s'ajustera progressivement et se structurera selon une série de régulations comportementales.

Les propositions de cheminement d'apprentissage sont fournies pour orienter la démarche pédagogique de l'enseignant. Ce dernier est invité à les adapter en fonction des talents et capacités de ses élèves et du milieu ambiant. Il ne doit pas les appliquer comme de simples recettes.

6. Conditions pour la mise en œuvre des nouveaux programmes d'études

Pour que la réforme des programmes d'études s'actualise, un plan de mise en œuvre de cette réforme a été conçu. On a même commencé à le mettre en œuvre. Ce plan comporte, entre autres, les éléments suivants : le perfectionnement des personnels en exercice, un style d'évaluation différent et la disponibilité d'un ensemble de matériels de soutien. Avant d'aborder de façon plus détaillée chacun des éléments, nous n'insisterons jamais trop sur l'importance d'accorder des modes et de rythmes différents de mise en œuvre de cette réforme. On s'assurera aussi que l'ensemble des conditions essentielles à l'appropriation des nouveaux programmes soient disponibles.

Perfectionnement de tous les personnels

On s'accorde tous pour dire que le perfectionnement de l'ensemble des personnels scolaires du Bénin est la stratégie gagnante de la réforme. On est conscient aussi qu'il s'agit d'un enjeu qui pose de grands défis. Comme le perfectionnement se ferait dans le sens d'un accompagnement pédagogique, on reconnaît l'importance d'appliquer au perfectionnement les mêmes orientations et principes pédagogiques que ceux préconisés par les nouveaux programmes d'études à implanter.

Qu'elles soient inspecteurs, directeurs d'écoles, conseillers pédagogiques ou enseignants, ces personnes sont toutes des apprenants au regard de la réforme. Il faut les engager dans un processus et les équiper chacune selon leurs besoins et les fonctions

qu'elle exerce dans le système d'éducation, avec les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour réussir. Voilà qui justifie l'importance de doter le Bénin d'un excellent réseau de diffusion d'informations à caractère pédagogique pour soutenir toute cette entreprise.

Le modèle qui s'avérerait plus efficace est celui d'un réseau de développement professionnel à long terme. Les directeurs d'école, piliers de la réforme en tant que questionnaires pédagogiques, supporteraient les enseignants pour leur permettre de s'approprier les nouveaux programmes. Pour ce faire, ils se seraient donné au préalable une solide formation didactique avec les inspecteurs et les conseillers pédagogiques qui agiraient comme personnes-ressources au niveau de chaque département.

On facilitera les rencontres d'enseignants au niveau des écoles pour réfléchir à leur enseignement, pour partager leurs expériences et pour discuter de différentes approches, méthodes et formules pédagogiques. On privilégiera davantage ces dernières dimensions que les contenus disciplinaires.

On animera ces rencontres dans un contexte susceptible de redonner aux équipes-école le cœur de la pédagogie et de les valoriser.

L'évaluation des apprentissages des élèves

Un autre élément important de la réforme est sans conteste les modalités d'évaluation qui, reconnaissons-le, conditionnent les styles d'enseignement/apprentissage. L'évaluation doit s'intégrer, se faire dans le respect des fondements et orientations qui sous-tendent la conception d'apprentissage privilégiée, sinon elle

compromettra la réforme Il doit y avoir congruence entre les instruments de mesure utilisés pour évaluer la construction des résultats d'apprentissage par les élèves et la conception d'apprentissage

Il n'y a malheureusement pas encore de solutions magiques et uniques au système des épreuves scolaires et des examens de connaissances Ce constat ne justifie pas une absence de tentatives d'innovation au niveau des modalités d'évaluation qui devraient contribuer à aider à apprendre On doit cependant renoncer à l'évaluation comme moyen de pression, à la standardisation de l'évaluation et impliquer davantage les élèves dans leur évaluation, accepter les performances et les compétences collectives et faire en sorte que les élèves démontrent les connaissances, habiletés et attitudes construites dans de vraies situations

Pour que l'élève puisse réfléchir à son apprentissage et le planifier, comme on le disait, il doit être conscient de son progrès C'est dans cette perspective qu'on dit que l'évaluation doit faire partie intégrante de l'apprentissage le premier rôle de l'évaluation est d'être au service de l'apprentissage

L'évaluation fournit des renseignements importants sur les progrès de l'élève et permet à ce dernier et à l'enseignant de déterminer ou de modifier les tâches qui lui permettent de construire les résultats d'apprentissage visés Toutes les activités d'évaluation devraient contribuer à aider l'élève à apprendre

On encourage donc la pratique d'une évaluation formative L'évaluation sommative de fin de niveau ou d'année n'est toutefois pas exclue Elle est même nécessaire Elle devra se faire dans le

plus grand respect des fondements pédagogiques des programmes d'études et de la conception de l'apprentissage privilégiée. Les situations d'évaluation devront ainsi être du même ordre que les situations d'apprentissage.

Les définitions du domaine de chacun des programmes d'études élaborés par les équipes de rédaction des nouveaux programmes devraient faciliter la tâche de rédaction d'instruments de mesure congruents par rapport aux programmes d'études. A leur tour, ces définitions de domaine devront être traduites par les spécialistes de l'évaluation en spécifications d'épreuves.

Matériel de soutien

Le succès de la réforme passe aussi par un support adéquat aux enseignant(e)s pour leur permettre d'appliquer les nouveaux programmes selon les orientations qu'ils privilégient. En plus de mettre à leur disposition quelques matériels didactiques reflétant la conception de l'apprentissage préconisée, il importe de les guider dans leur recherche de moyens pour accompagner les élèves dans la construction des résultats d'apprentissage fixés par les programmes.

On ne peut guère utiliser les moyens d'enseignement actuels conçus dans une autre perspective. On ne peut aussi attendre d'un enseignant(e) qu'il fabrique toutes les situations d'apprentissage, toutes plus passionnantes et pertinentes les unes que les autres. Il importe de l'aider en lui en fournissant quelques-unes et en mettant à sa disposition des pistes pour en trouver, en construire. Quant aux équipements (instruments, objets, matériaux...) nécessaires pour que les élèves apprennent dans l'action, il importe d'en mettre

un certain nombre à leur disposition progressivement et également de lui fournir des pistes pour en trouver ou en construire. A cet effet, les élèves et les parents peuvent être mis à contribution. Ils auront l'occasion alors de se familiariser avec certains principes et procédés propres à la technologie en donnant du sens à l'école.

Conclusion

La réforme des programmes d'études en cours au Bénin se veut l'occasion de bâtir ensemble une école qui a de l'avenir. Une telle école prête attention à ce que sont les jeunes, les respecte, vise le succès de tous. Pour se donner du sens, elle sait allier des éléments de théorie mais aussi des éléments pratiques et sollicite la contribution de tous les élèves à leur apprentissage.

Il faut être patient. Les effets réels ne se feront sentir que plus tard. Mais il faut jeter les bases de cette nouvelle école maintenant pour en apprécier les résultats plus tard. Donnons de l'espoir aux jeunes en ce qui concerne leur avenir. Cet espoir viendra quand l'ensemble des personnels éducatifs du Bénin, administrateurs scolaires, inspecteurs, conseillers pédagogiques, directeurs d'école et enseignants, acteurs-clés, auront confiance de transformer l'école au quotidien.

(ANNEXE 4)

/(-) PLAN d'ACTION REFORME DES PROGRAMMES D'ETUDES

/(-) ATELIER DE VALIDATION DU DOCUMENT "LA REFORME
DES PROGRAMMES D'ETUDES DE L'ENSEIGNEMENT
PRIMAIRE"

C A E B / PORTO-NOVO (9-12 MARS 1999)

v

PRESENTATION DE L'ATELIER

I - CONTEXTE ET JUSTIFICATION

La réforme des programmes d'études de l'Enseignement Primaire a introduit des innovations dans le système éducatif. Un certain nombre de concepts liés à ces innovations sont utilisés dans les programmes, ainsi que dans l'ensemble des documents de référence ou d'accompagnement élaborés pour servir d'éclairage ou de support à ces programmes d'études.

C'est pour faciliter une compréhension univoque et une meilleure utilisation de ces concepts que le document "Réforme des programmes d'études de l'enseignement primaire" a été rédigé. Il prend en compte les orientations des nouveaux programmes d'études, précise les concepts-clés ainsi que le contexte de leur utilisation. Il est encore sous forme de projet.

II - OBJECTIF

Le présent atelier prévu pour les 9 et 10 mars 1999 doit permettre aux concepteurs d'améliorer ce projet de document et de proposer une (ou des) stratégie(s) d'harmonisation des concepts-clés dans les différents documents où ils sont utilisés.

III - METHODE DE TRAVAIL

Elle consistera en de petits exposés introductifs à des travaux en ateliers suivis de plénières.

IV - RESULTATS ATTENDUS

- Le projet de document "La Réforme des programmes d'études de l'enseignement primaire" est amélioré.

- Il est élaboré une (ou des) stratégie(s) d'harmonisation des concepts-clés dans les différents documents où ils sont utilisés.

Porto-Novo, le 8 mars 1999

(ANNEXE 5)

Atelier de validation du document "La Réforme des Programmes d'Etudes"
(CAEB, 9-12 Mars 1999)

Liste des participants

N°	Nom et Prenoms	Provenance	Emargement
1	LABE François	Porto-Novo	
2	GUEDEGBE Remy	Porto-Novo	
3	COSSI Calixte	Porto-Novo	
4	GNIMASSOU Eugene	Porto-Novo	
5	CAMPBELL Damele	Porto-Novo	
6	MARCOS Alima	Porto-Novo	
7	MARTIN Gisele	Porto-Novo	
8	GNINAFFON Severin	Lokossa	
9	AGONSANOUS Anatole	INFRE/Porto-Novo	
10	HOUETO Laurent	Porto-Novo	
11	BOKO Gabriel	Porto-Novo	
12	NONTONHOUANOU François	Adjohoun	
13	FANOU Romain	Porto-Novo	
14	MONKON A Frederic	Cotonou	
15	ANAGO Desire	Parakou	
16	DJIHOUESSI Blaise	Porto-Novo	
17	MELOME A Felicite	Cotonou	
18	HODONOU M Antoinette	Cotonou	
19	AITCHEOU Jacqueline	Cotonou	
20	COSSOU Magloire	Seme-Podji	
21	AREMOL Pelagie	Porto-Novo	
22	GUEDEGBE Edith	Porto-Novo	
23	FATOUMBI Paulin	Akpro-Misserete	
24	AZONNAHA Vidjogni	Porto-Novo	
25	AGBOBATINKPO Augustin	Porto-Novo	
26	TOGNIDE Rufine	Porto-Novo	
27	GOUNONGBE Rachel	Porto-Novo	

28	FALADE Alain	Porto-Novo	
29	HOUEDANOU Raphael	Porto-Novo	
30	TOVIAKOU G Joseph	Porto-Novo	
31	HOSSOU DJOSSOU Taoficki	Porto-Novo	
32	ABOUBAKAR Mama	Parakou	
33	AYI F Kangni Felix	Porto-Novo	
34	AZE Faustin	Porto-Novo	
35	FIOGBE Ida	Porto-Novo	
36	DANSOU Sonou Athanase	Porto-Novo	
37	TETE Albert	Porto-Novo	
38	AKOZE Theophile	Porto-Novo	
39	IDJIDINA Honore	Porto-Novo	
40	DOSSOU G Sulpice	Porto-Novo	
41	GOMIDO Alphonse	Lokossa	
42	AHIKPON Claude E	Porto-Novo	
43	AFIOME Francisca	Porto-Novo	
44	BOCO C Adidjatou	Porto-Novo	
45	ADJATAN C Gilbert	Zogbodomey	
46	BIO NIGAN Issiako	Porto-Novo	
47	HOUDEGANMEY François	Porto-Novo	
48	MARETE Victorin	Porto-Novo	
49	BIGA Alassane	Porto-Novo	
50	MOUSTAPHA Moussiliou	Porto-Novo	
51	AKOGOÛ Fidele Falansa	Porto-Novo	
53	GOMEZ Dominique	Porto-Novo	
54	OKOUDJOU Pierre-Claver	Ouidah	
55	MONDE Alexandre Coffi	Lokossa	
56	AINOU Pamphile	Porto-Novo	
57	GANDONOU Mathias	Porto-Novo	

(ANNEE 5)

Atelier de validation (INJEPS, 11-12 Mars 1999)

Liste des participants

N°	Nom et Prénoms	Provenance
1	LABE François	Porto-Novo
2	GUEDEGBE Remy	Porto-Novo
3	COSSI Calixte	Porto-Novo
4	GNIMASSOU Eugene	Porto-Novo
5	CAMPBELL Damele	Porto-Novo
6	MARCOS Alima	Porto-Novo
7	MARTIN Gisele	Porto-Novo
8	OLONI Felix	DDE/Oueme
9	AGBOIGBA Desire	DDE/Mono
10	DOSSOU-YOVO Corneille	C S COTONOU SIKE
11	TOSSOU Dadavoudou Agossa	CS Abomey-Calavi
12	KAKPO Satcha Gregoire	CS Adjohoun
13	TOUNOUEWA Etienne	CS Adjarra
14	BANKOLE Y Philippe	IES/DDE-Oueme
15	KPENETOUN D Pierre-Claver	D/EPP Assagbine – Baka/A Parakou
16	S ATOGUINA A Servais	D/EPP HOUNKPOGON DASSA-ZOUME
17	TCHIBOZO Martin	DDE/OUEME
18	IDOHOU Didier	DDE/OUEME
19	BANCOLE Sulpice	C S ABOMEY-CALAVI
20	AKOGBE Pierre Simon	CS Cotonou-GBEGAMEY
21	AROUNA Ayena	CS TORI-BOSSITO
22	YEVIDE Figo	CS COTONOU SIKE
23	HONVO Theophile	CS Ketou
24	HOUNHOUI S Augustin	CS Bassila
25	BEKALE Eliane	CS Akpro-Misserete
26	BIO Pauline	EUC/D de Natitingou
27	TOURE Georgette	FENAPEB/Porto-Novo
28	ZONDEHINKAN Alfred	Cotonou/Akpakpa

29	HOUNSINOÛ Fassinou	Cotonou/MENRS/CT ₁
30	SAGBO Thomas	Bohicon
31	ZOUNON nee HACHEME Marguerite	Cotonou
32	CODJO Dealle	Abomey
33	ABAYA Kocou Jérôme	Abomey
34	DOSSOU D Prosper	Cotonou (Calavi)
35	BANKOLE Ayouba	AKASSAÏO (S/P Calavi)
36	CAPO-CHICHI Rene- Roger	FENAPEB – Cotonou
37	ZOUGNON Agossou	FENAPEB – Porto-Novo
38	DOSSOU-YOVO Desire	FENAPEB Lokossa
39	QUENUM F Jose	UNB- Abomey- Calavi
40	ADJAI Theophile	Porto-Novo
41	AREMOU Sikiraton	Porto-Novo
42	KOTOMALE Elizabeth	Cotonou Sike
43	de SOUZA Martine	Zakpo/A Bohicon
44	ZOUMAROU Mama	Bellefoungoun (Djougou)
45	ATACOLODJOU Flavien	CS Kpomasse
46	GANSA Orobiyi	CS Lokossa
47	LANTOKPODE Albert	FENAPEB
48	AKPLOGAN Faustin	CS Toffo
49	FAL ADE Bissirou	CS Banikoara
50	AZON Vincent Christophe	CS Ouidah
51	ADIOVI Mevognon	Kouande
52	IKO Paul	Cotonou
53	YETCHENOU Berthe	Cotonou
54	TONADJI Barthelemy	Aplahoue
55	KANEHO Evelyne	Come
56	FATOKE Clemence	DDE/Mono

(ANNEXE 6)

République du Bénin

Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique

LA REFORME DES PROGRAMMES D'ETUDES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Institut National pour la Formation
et la Recherche en Education

Direction de l'Enseignement
Primaire

Porto-Novo, Mars 1999

Introduction

Le présent document se propose de préciser les principaux éléments de la réforme des programmes d'études en cours au Bénin de même que l'esprit de cette réforme. Une meilleure connaissance et compréhension de cette entreprise devrait en faciliter la mise en œuvre selon les orientations privilégiées pour le plus grand bien des élèves. Ce texte s'adresse aux acteurs et aux actrices du système éducatif que sont les administrateurs et les administratrices scolaires, les inspecteurs et les inspectrices, les conseillers et les conseillères pédagogiques, les directeurs et les directrices d'école, les enseignants et les enseignantes, les formateurs et les formatrices, les concepteurs et les conceptrices de matériels didactiques et d'instruments de mesure pour l'évaluation. Les parents peuvent également le consulter pour soutenir leurs enfants dans leur grand projet d'éducation.

La réforme des programmes d'études entraîne l'utilisation de nombreux concepts pédagogiques. Certains sont bien connus tandis que d'autres le sont moins bien.

Ce texte offre l'occasion propice pour clarifier des termes du vocabulaire pédagogique afin de s'en donner la compréhension la plus univoque possible et d'améliorer la communication de même que la pratique pédagogique.

Quelques lexiques existent dans le monde de l'éducation, les consulter n'est pas toujours aisé. Plusieurs termes sont polysemiques et leurs significations sont fort différentes parce qu'ils sont encore en construction. De ce fait, ils ne sont ni fixes, ni définis. Certains peuvent avoir des sens apparentés. Utilisés

distinctement, dans le but d'éviter les répétitions des mêmes mots, ils sont la source de plusieurs ambiguïtés. Les définitions des concepts utilisés en éducation ne sont donc pas toujours nécessairement univoques.

L'ensemble de la communauté béninoise, aussi bien les spécialistes de l'éducation que les parents, a donc intérêt à consulter ce texte pour comprendre l'esprit de la réforme des programmes d'études afin de s'en imprégner.

Le présent document se propose d'aborder

- 1 la politique éducative ,
- 2 les fondements d'ordre pédagogique ,
- 3 la conception de l'apprentissage ,
- 4 les nouveaux programmes d'études ,
- 5 la partie guide des programmes d'études
- 6 les conditions pour la mise en œuvre de ces programmes

1. Politique éducative

Désireux de se doter d'un système éducatif de qualité qui s'inscrit dans le projet de société défini par la *Conférence des Forces Vives de la Nation*¹, le Gouvernement de la République du Bénin a tenu, en Octobre 1990, les *Etats Généraux de l'Education*² qui ont permis des débats larges et ouverts à l'échelle nationale. Ce système s'est également inspiré des engagements pris à la Conférence Mondiale sur l'éducation tenue à Jomtien en 1990. Cette vaste opération a conduit le Ministère de l'Education à élaborer le *Document cadre de politique éducative*³ adopté par le Gouvernement en Janvier 1991.

Ce dernier document précise les nouvelles orientations devant sous-tendre la remise en état et le développement de l'école béninoise.

La politique éducative a engagé tout le système éducatif dans un vaste chantier de réforme. Cette réforme est activée au moyen de quinze (15) plans d'actions couvrant trois volets :

- volet "pédagogie"
- volet "institutionnel"
- volet "planification"

Le présent document est centré sur le volet pédagogie et notamment sur le plan d'action "Réforme des programmes d'études" de l'enseignement primaire. Les quatre autres plans d'action de ce volet sont l'évaluation des apprentissages et

¹ ****

² Ministère de l'Education Nationale, Actes des Etats Généraux de l'Education, Cotonou du 2 au 9 Octobre 1990

³ *****, Déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle

l'Orientation scolaire, les manuels scolaires et matériels didactiques, le réseau documentaire et enfin la formation continue des enseignants et des enseignantes. Les cinq plans sont interreliés, les programmes d'études étant leurs piliers, leurs points de référence.

Dans le souci de préciser les orientations devant inspirer l'action éducative auprès des élèves du primaire, le Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique a mis principalement l'accent sur les valeurs à privilégier par l'école béninoise, sur les finalités qu'elle devrait poursuivre et aussi à un profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire. Tous ces aspects sont consignés respectivement dans les documents "Les valeurs de l'école béninoise de l'excellence à la culture-nation"⁴, "Table Ronde secteur éducation"⁵ et "Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire"⁶.

De nombreux experts nationaux et internationaux ont contribué à la rédaction de ces documents de référence qui ont été validés à différents niveaux sur le plan national.

On appelle souvent visées éducatives l'ensemble de ces valeurs et finalités devant guider la réforme d'un système d'éducation. Elles expriment les choix d'une société.

1. 1. Valeurs

Les valeurs indiquent vers quelle direction s'orienter aujourd'hui pour permettre aux jeunes de s'épanouir à l'école, d'y

⁴ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique

⁵ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique, Table ronde secteur éducation, Vol 1, Diagnostic et politique sectorielle, Porto-Novo, Décembre 1996

⁶ Ministère de l'Education et de la Recherche Scientifique, Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire, Porto-Novo, Décembre 1994, révisé en 1998

faire des apprentissages qui ont du sens pour eux et de se préparer à vivre en citoyens responsables. Elles précisent le type de personnes que l'école doit former ainsi que les convictions collectives qu'elle doit exprimer.

L'école béninoise prend plus particulièrement en compte des valeurs comme l'adaptation constante de la personne humaine aux conditions changeantes d'un monde en perpétuelle évolution, aux défis de demain et au contexte culturel ainsi que l'exploration des talents ou habiletés multiples. Elles sont de divers ordres : intellectuel, social, moral, culturel, esthétique, etc.

Les informations relatives aux valeurs figurent dans le document "*Les valeurs de l'école béninoise de l'excellence à la culture-nation*". Elles sont exprimées également dans la partie théorique de chacun des programmes d'études sous la rubrique "*valeurs*" et dans les fondements d'ordre moral et éthique. La partie théorique précise les valeurs auxquelles chaque champ de formation concourt de façon spécifique.

1. 2. Finalités

Les finalités sont des intentions générales et globales qui se rattachent à un certain nombre de valeurs. Elles inspirent l'ensemble d'un système éducatif. Elles émergent de choix politiques et décrivent le type d'hommes et de femmes souhaitables pour la société.

Parmi l'ensemble des finalités retenues par le système éducatif béninois, figurent notamment

- l'éveil de l'esprit de l'enfant (formation physique, intellectuelle et morale),

- l'éveil de son esprit d'initiative et de son sens critique ,
- l'acquisition des connaissances et mécanismes de base pour les acquisitions futures ,
- la valorisation du travail productif comme facteur de développement de l'intelligence et d'insertion dans le milieu économique ,
- la formation à l'auto-emploi

Ces finalités sont consignées dans le document "*Table ronde secteur education*"

Il arrive parfois qu'on traduise les finalités en buts de l'éducation ou en objectifs d'éducation. Les concepteurs et conceptrices des nouveaux programmes d'études ont retenu de rattacher les finalités à l'ensemble du système éducatif et les buts qui résultent de la démultiplication de ces finalités aux différents ordres d'enseignement.

1. 3. Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire

Les valeurs et les finalités retenues par le système éducatif béninois ont été traduites de façon concrète, en ce qui concerne l'enseignement primaire, dans le profil souhaité pour l'élève. À son tour, ce profil a été découpé par niveau et ce, au regard de chaque champ de formation.

Ces profils constituent des compétences que les élèves devraient normalement avoir construites à la fin de chaque niveau d'enseignement par la pratique de chacun des champs de formation. Les profils sont des balises devant guider l'élaboration des

nouveaux programmes d'études On peut les trouver dans le document "*Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire*"

Il faut entendre ici "compétence" dans son sens communément accepté et non tel qu'elle est définie en psychologie cognitive Ainsi, une compétence est ce qu'un apprenant est capable de réaliser C'est la capacité ou l'aptitude qui permet à un individu d'exercer efficacement une activité Elle se manifeste par les connaissances, les habiletés et les attitudes traduites par des comportements observables et mesurables chez l'individu

1. 4. Compétences transversales

Parmi les compétences répertoriées comme constituant le profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire, certaines sont dites spécifiques, d'autres transversales Les compétences spécifiques comme, par exemple, "établir et/ou rompre le contact avec quelqu'un" sont celles qui peuvent être construites par l'élève à l'intérieur d'un ou même de deux champs de formation Il en existe cependant d'autres qui peuvent être construites par la pratique de l'ensemble des champs de formation On les nomme compétences transversales Exemple travailler seul ou en équipe Elles devront faire la préoccupation permanente de l'enseignant et de l'enseignante et de l'école toute entière

Ces compétences transversales sont consignées dans le même document "*Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire*" Les concepteurs et conceptrices de programmes les ont prises en considération parce qu'elles donnent du sens au quotidien de la classe, à celui des élèves et qu'elles sont indispensables pour préparer à la vie

2. Fondements d'ordre pédagogique

Pour refléter le plus fidèlement possible les finalités privilégiées, les nouveaux programmes d'études reposent sur divers types de fondements politique, culturel, pédagogique, didactique, épistémologique etc Les fondements d'ordre pédagogique et ceux qui leur sont étroitement associés comme les fondements didactiques et épistémologiques intègrent un ensemble de modèles, d'approches, de méthodes et de formules pédagogiques

Il existe de nombreuses combinaisons de termes utilisés pour traduire les fondements d'ordre pédagogique Tous, cependant, apparaissent ordonnés et interreliés La combinaison retenue dans les programmes d'études en cours d'élaboration prend en compte l'ensemble des termes mentionnés précédemment

La précision des concepts que véhiculent ces termes, tout comme celle de la majorité de ceux qui sont employés dans ce document, s'inspirent des résultats des récentes recherches dans le secteur des sciences cognitives au cours des dernières années

2. 1. Modèle

Un modèle en éducation, encore appelé conception par certains philosophes de l'éducation et didacticiens ou théorie par d'autres, est en quelque sorte une vision du monde, une représentation de l'apprentissage et du rôle de l'apprenant dans la société Un modèle décrit une manière d'envisager l'éducation Il précise le sens de l'influence qu'une société ou un groupe d'experts cherche à exercer Parmi les modèles contemporains de l'éducation, on trouve les modèles spiritualiste, personnaliste, psychocognitif, technologique, sociocognitif, social et académique

Les finalités du système éducatif béninois et les valeurs qu'elles sous-tendent peuvent être associées à plusieurs des modèles de l'éducation contemporaine. Il apparaît cependant aux concepteurs et conceptrices des nouveaux programmes d'études qu'elles trouvent leur référence davantage dans les modèles psychocognitif et sociocognitif.

Le modèle psychocognitif valorise le processus d'apprentissage, le mode inductif, les représentations et les conceptions de l'apprenant ou de l'apprenante, les conflits cognitifs. Quant au modèle sociocognitif, il met l'accent sur la dimension culturelle, l'environnement social, le milieu ambiant, les déterminants sociaux de la connaissance, etc.

2. 2. Approche

Le ou les modèles en éducation guident le choix d'une ou de plusieurs approches pédagogiques. Une telle approche constitue en quelque sorte une orientation qui guide l'organisation de l'ensemble des interventions éducatives pour atteindre une ou plusieurs finalités. Elle est précisée au moyen de quelques principes directeurs.

Les approches pédagogiques les plus connues sont les approches behavioriste, humaniste, traditionaliste, sociologique, cognitive, socioconstructiviste, et cognitiviste. Les deux dernières apparaissent les plus aptes à prendre en considération les finalités et les modèles de l'éducation privilégiée par l'école béninoise.

Les approches socioconstructiviste et cognitiviste partagent en commun des principes directeurs qui ont guidé le type de programme choisi de même que le type de situations.

d'apprentissage présentées, à titre indicatif, dans la partie guide des programmes Voici quelques principes importants

- prise en compte de la maturation intellectuelle des élèves dans les tâches à réaliser ,
- apprentissages cumulatifs ,
- confiance et respect des talents et capacités des élèves tout au long du processus ,
- activation des savoirs antérieurs car l'élève doit se baser sur ceux-ci pour effectuer de nouveaux apprentissages ,
- intégration des nouveaux savoirs aux savoirs antérieurs ,
- construction des nouveaux savoirs dans un contexte semblable à celui dans lequel il sera par la suite utilisé

Ces approches se fondent sur certaines données des sciences cognitives Elles se centrent autour de l'idée que la connaissance n'est pas donnée mais qu'elle est une construction de l'apprenant

2. 3. Méthode

Une méthode pédagogique constitue une façon de concrétiser une ou des approches pédagogiques privilégiées Elle est composée de plusieurs éléments des formules ou stratégies pédagogiques, des modes d'intervention et d'évaluation, des équipements, des ressources humaines et documentaires etc

Ces éléments sont agencés, souvent en situation d'apprentissage, en vue d'aider les élèves à atteindre les objectifs fixés par un programme d'études Le choix d'une méthode est éclairé par l'approche ou les approches pédagogiques privilégiées

Les éléments qui composent une méthode se retrouvent habituellement dans les guides pédagogiques ou encore au niveau des matériels didactiques. L'ensemble des situations d'apprentissage et leurs éléments de planification qui sont fournis dans la partie guide du programme d'études pourraient constituer une méthode comme d'ailleurs un matériel didactique relatif à un programme d'études. Il en est de même d'une planification personnelle d'un enseignant qui comprendrait un ensemble de situations d'apprentissage prenant en compte chacune, une ou des formule(s) pédagogique(s), des modes d'intervention et d'évaluation, des procédés, des moyens, des ressources etc.

Dans ce sens "l'approche" interactive se situe au niveau des méthodes.

2. 4. Formules pédagogiques (stratégie)

Une formule pédagogique détermine des rôles que l'enseignant(e) et les élèves sont appelés à jouer dans le but de favoriser l'appropriation des savoirs véhiculés par les objectifs visés. Une formule ou une combinaison de formules constitue une stratégie.

Comme il a déjà été évoqué, l'application d'une formule dépend du ou des modèles pédagogiques qui sous-tendent une ou des approches pédagogiques. Appliquée dans le contexte d'un modèle ou d'une approche pédagogique différente, une formule engendrera des apprentissages différents.

Des dizaines de formules pédagogiques ont déjà été inventoriées. Mentionnons, à titre d'exemples, l'apprentissage coopératif, l'enseignement programme, la démonstration, l'exposé,

le jeu de rôle, la recherche guidée, le groupe de discussion, l'interview, les exercices répétitifs, l'étude de cas, le laboratoire, la pédagogie de projet, etc

Considérant les modèles et les approches pédagogiques privilégiées, les formules centrées sur l'apprenant où ce dernier est en situation de recherche sont prioritaires. Ainsi l'élève est aux commandes de son apprentissage. Toutes ces formules peuvent et doivent être exercées par les élèves qui n'ont pas tous les mêmes besoins, les mêmes capacités et les mêmes styles d'apprentissage ou manières d'apprendre. Néanmoins, on veillera cependant à les utiliser dans le mode approprié, c'est-à-dire dans la perspective des modèles pédagogiques privilégiés et, par conséquent, des approches privilégiées.

Les formules, comme les autres éléments, font partie du coffre à outils de l'enseignant ou l'enseignante. Les résultats qu'en tireront les élèves ne sont pas tant liés au dispositif qu'à l'usage que l'enseignant ou l'enseignante en fait. Ils dépendent aussi de l'ajustement constant que l'enseignant ou l'enseignante doit opérer pour rejoindre les élèves.

Une formule pédagogique cependant prend mieux en considération les modèles et approches pédagogiques privilégiés. Il s'agit de la résolution de problème qu'on appelle de plus en plus apprentissage par problème. Ce serait celle qui est la plus centrée sur l'apprenant. Elle fait appel à des situations réelles ou réalistes comme objets d'étude. Il en résulte des apprentissages significatifs solidement ancrés chez l'élève.

Les concepteurs des nouveaux programmes d'études ont privilégié la démarche de résolution de problème au niveau des

propositions de cheminements d'apprentissage à offrir aux élèves
Cette formule est intéressante à cause de l'exploitation qu'on peut en faire selon des approches socioconstructiviste et cognitiviste
Une grande variété d'autres formules ont également été retenues mais dans une moindre mesure

Il existe plusieurs versions de l'apprentissage par problème
Toutes partagent cependant les caractéristiques suivantes

- la compréhension d'une situation-problème ,
- la résolution de problème à partir des données suivantes
 - habiletés de raisonnement
 - identification des apprentissages nécessaires
 - application des nouveaux savoirs construits à partir de la situation-problème ,
- la synthèse de ce qui a été appris (dans un processus itératif et réflexif)

3. Conception de l'apprentissage

A propos des nouveaux programmes d'études, la conception de l'apprentissage privilégiée s'inspire de la politique éducative et des fondements pédagogiques. Elle oriente les énoncés d'objectifs et les propositions de planification de l'enseignement ou plus précisément de situations d'apprentissage.

Avant d'aborder la conception d'apprentissage préconisée, rappelons quelques grands traits de celle qui émane de la pédagogie actuelle, encore largement pratiquée, et qu'on appelle souvent la pédagogie frontale.

L'école, selon ce modèle, est un lieu de transmission du savoir dit universel ou standardisé et un lieu de mémorisation. En effet, l'activité de l'esprit est souvent limitée à l'utilisation de la mémoire comme base de l'apprentissage. On laisse peu de place à l'esprit critique, à la rigueur de la pensée et à la créativité. L'accumulation et la rétention du savoir, signes d'une certaine culture et d'une réussite ne sont pas compatibles avec cette vision de l'école qui devrait permettre aux élèves de s'adapter à un monde en changement et de construire les habiletés et les attitudes nécessaires pour se préparer à la vie.

3. 1. Principes et conditions

Pour cette préparation à la vie, il y a maintenant un certain nombre de principes précisant des conditions nécessaires pour qu'il y ait apprentissage significatif et durable de la part de l'élève. Ils proviennent pour la plupart des données récentes des sciences cognitives, plus précisément de la psychologie cognitive, de l'épistémologie, et des pédagogies nouvelles.

- l'apprentissage est plus efficace et durable lorsque l'élève est actif dans la construction de ses savoirs ,
- l'apprentissage requiert de l'engagement et de la persistance de la part de l'élève (motivation) et un environnement stimulant ,
- l'apprentissage se fait en établissant des liens entre les nouveaux savoirs et les savoirs antérieurs ,
- l'apprentissage concerne autant les savoirs reliés aux faits et aux concepts que ceux qui portent sur des stratégies d'utilisation ,
- l'apprentissage requiert que l'élève développe des stratégies cognitives (le traitement de l'information) et métacognitives (reflexion sur l'acte d'apprendre ou sur le processus d'apprentissage) ,
- l'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif ,
- tous les élèves n'apprennent pas de la même façon ni au même rythme , ils ont droit à des essais et à des erreurs ,
- le temps est un facteur qui appuie l'apprentissage Il ne devrait donc pas être une contrainte absolue

3. 2. Moments de l'acte d'apprentissage

S'appuyant sur les principes énoncés, les responsables de la réforme ont privilégié la conception de l'apprentissage qui reflète à la fois les approches socioconstructiviste et cognitiviste. On la caractérisera en recourant aux trois moments importants de l'acte d'apprentissage

Il est de coutume d'identifier sous le vocable "introduction" ce qui constitue le premier moment C'est le moment de l'éveil du désir d'apprendre, de la mise en branle des processus mentaux des élèves, de l'activation de leurs savoirs avant qu'ils ne s'engagent dans la construction de nouveaux savoirs ou la résolution d'un problème

Le deuxième moment est dit de "réalisation" C'est celui du passage des savoirs antérieurs aux nouveaux savoirs et leur intégration Il comprend deux parties

- la première partie est celle de la construction proprement dite "de nouveaux savoirs"
- la deuxième partie est celle de la consolidation et de l'enrichissement des nouvelles acquisitions Il s'agit en quelque sorte de la maîtrise et de l'intégration des savoirs ou encore d'une organisation de l'information pour qu'elle reste en mémoire et soit reutilisable au besoin

Le troisième moment constitue la phase la plus importante, puisqu'il met à jour les éléments essentiels construits On l'appelle "retour et projection" Il consiste à faire un retour sur ce qui a été appris et sur les démarches utilisées pour apprendre et à énoncer des idées sur ce qu'on peut faire avec ce qu'on a appris

Ces moments de l'acte d'apprentissage s'appliquent aux deux types d'apprentissage auxquels on fait souvent référence de façon parfois maladroite les apprentissages à caractère de reproduction et ceux à caractère de production ou de création Souvent on les oppose En réalité, ils peuvent être complémentaires, intégrés au niveau des tâches à réaliser

Selon le premier type qui est surexploité et très souvent mal exploité, l'élève reproduit et repète l'information telle qu'il l'a acquise. Par exemples, il récite la table de multiplication, redit un texte. Dans l'autre cas, l'élève accomplit des tâches qui impliquent une création ou une innovation comme, par exemple monter une pièce de théâtre, proposer une solution à une situation-problème. Les apprentissages à caractère de reproduction pourraient être intégrés, mobilisés dans des tâches impliquant de la création ou de l'innovation. Ils prendraient alors plus de sens pour les élèves.

La conception de l'apprentissage ainsi caractérisée, davantage respectueuse des façons d'apprendre des élèves, remet fondamentalement en question le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante et l'ensemble de la vie de l'école. Elle a aussi un effet direct sur le type de programme d'études, le choix des contenus de formation et leur prise en compte dans un guide pédagogique. Ces derniers aspects feront l'objet des deux chapitres suivants.

3. 3. Implications pour l'élève

L'élève est au centre de l'apprentissage et il doit y participer activement. Une telle conception demande de sa part de l'implication, de la transparence, de la coopération, de la ténacité et de la responsabilité.

Il est plus important que l'élève apprenne à apprendre de façon efficace et indépendante que d'avoir à assimiler, à la fin de ses études, toute l'information que les enseignants et les enseignantes estiment désirable. Il planifiera ses propres démarches de connaissance, d'investigation, de réalisation, de résolution de problèmes qu'il perfectionnera progressivement en les appliquant et en les ajustant, au besoin.

L'élève devra se convaincre de l'importance de travailler autrement et de participer, à l'occasion, à un effort collectif pour réaliser un projet à construire. C'est tout un défi qui l'attend. S'il collabore, il sera mieux formé et préparé à vivre dans le type de société où il vit.

L'ensemble des attitudes, comportements et tâches réalisées par l'élève qui apprend s'appelle la démarche d'apprentissage de l'élève. La démarche qu'on souhaite qu'il vive doit refléter la conception d'apprentissage privilégiée.

3. 4. Rôle de l'enseignant ou de l'enseignante

L'enseignement dit magistral n'occupera désormais que peu de place. L'enseignant ou l'enseignante accompagnera l'élève dans sa démarche d'apprentissage. Il/elle suscitera au besoin une rétroaction et sera sensible aux diverses façons d'apprendre des élèves. Son outil principal sera la technique du questionnement. Il jouera dorénavant un rôle de modèle, de facilitateur, de médiateur. Il sera un spécialiste de l'animation et de la supervision : disponible, présent, accessible, humain, habile dans les relations humaines.

Il est nécessaire que l'enseignant(e) possède des compétences pédagogiques et qu'il ait une vision des changements à instaurer, sinon, il risque d'exercer une fonction purement technique dans laquelle les procédures deviennent plus importantes que le changement lui-même. Il est vrai qu'il doit aider l'élève à construire des savoirs. Mais il se doit aussi de l'aider à expliquer ce que sont ces savoirs, comment les construire, comment pouvoir les rejeter aussi, etc. Cela implique une certaine réflexivité par rapport à ce qu'il sait.

On peut dire que la façon dont l'enseignant ou l'enseignante conçoit l'apprentissage et les savoirs conditionne les manières de penser de ses élèves. Après avoir réfléchi à l'épistémologie, c'est-à-dire à la nature de la connaissance et aux façons dont elle se construit, il n'enseignera plus comme avant et ne conditionnera pas ses élèves de la même façon.

Ainsi, l'enseignant gardera constamment en tête que les structures conceptuelles auxquelles chaque élève fera référence pour construire ses savoirs sont certainement différentes des siennes. Il fondera alors ses interventions sur le potentiel de chacun. Il verra chacun comme une personne unique mais également reliée à son milieu socio-culturel. Il laissera une grande place à la diversité des méthodes pédagogiques.

Tous les intervenants auprès de l'élève ne devront jamais oublier que le facteur fondamental dans l'apprentissage est la motivation. On définit cette dernière comme étant l'effort ou l'énergie que la personne est prête à consentir pour accomplir une tâche d'apprentissage donnée.

Si l'élève a de l'intérêt pour la tâche à réaliser, s'il juge qu'il peut l'accomplir, sa motivation s'active. Il a des besoins, des attentes, des émotions, des attitudes. Il n'y a pas que l'aspect cognitif à prendre en compte. L'affectivité joue un rôle fondamental dans l'apprentissage, dans la résolution de situations-problèmes.

D'autre part, les contextes d'apprentissage doivent être motivants pour l'élève. Un environnement riche et stimulant et des défis à sa mesure l'inciteront à apprendre. On aménagera la salle de classe avec des images, des objets, on lui permettra des rencontres avec des personnes ayant des expériences intéressantes à partager,

on lui proposera des situations-problèmes qui le touchent etc Il n'en demeure pas moins que c'est l'enseignant qui est le plus en contact avec l'élève Ses connaissances pédagogiques et le témoignage de son goût du savoir sont essentiels pour susciter chez l'élève le goût d'apprendre

L'ensemble des interventions de l'enseignant ou de l'enseignante dans le but de favoriser une relation d'apprentissage entre les élèves et les objets d'études s'appelle démarche pédagogique Certains parlent de pratique pédagogique La démarche pédagogique comprend ce que l'enseignant planifie, ce qu'il propose à ses élèves, ses préoccupations, ses gestes professionnels qu'il accomplit quotidiennement en classe Elle dérive de l'ensemble des orientations privilégiées pour chaque ordre d'enseignement Il est donc essentiel que l'enseignant ou l'enseignante mette à jour son modèle, ses croyances, ses principes pédagogiques afin d'agir de façon cohérente

3.5. Tableau-synthèse de la conception de l'apprentissage/ enseignement

Chacun des moments importants de l'acte d'apprentissage commande à l'élève et à l'enseignant un certain nombre d'attitudes, d'actions, d'interventions, de comportements dont l'ensemble constitue ce que nous appelons habituellement démarche d'apprentissage et démarche pédagogique Voici un tableau-synthèse de ces démarches relatif à chacun des moments retenus Il devrait contribuer à mieux cerner la conception d'apprentissage privilégiée et inspirer une nouvelle pratique pédagogique chez l'enseignant ou l'enseignante pour le plus grand bien des élèves

	Rôle de l'élève (démarche d'apprentissage)	Rôle de l'enseignant(e) (démarche pédagogique)
Premier moment : introduction	<p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> - s'implique - est motive <ul style="list-style-type: none"> - presente, fournit des occasions d'apprendre - evalue son degre d'interêt pour la tâche a realiser - assume la responsabilite de son apprentissage, ce qui requiert de sa part une reflexion, une planification de ses apprentissages - se fait une idee de ce qu'il saura ou aura appris apres avoir realise la tâche - se fait une premiere representation de ce qu'il sait deja - peut proposer des façons d'apprendre, de s'impliquer 	<p>L'enseignant/l'enseignante</p> <ul style="list-style-type: none"> - choisit, crée un environnement stimulant - éveille le desir d'apprendre - tient compte des interêts des eleves, du niveau de developpement de leurs capacites - presente clairement les objectifs a attendre, les tâches a realiser - tient compte des savoirs que les eleves possèdent deja , les aide a en prendre conscience (ces savoirs peuvent être verbalises par les eleves) - discute avec les eleves des demarches a adopter pour apprendre de nouveaux savoirs

Deuxième moment : réalisation

<ul style="list-style-type: none"> - planifie et applique les démarches de construction de nouveaux savoirs - s'approprie les savoirs construits de façon à ce qu'ils fassent dorénavant partie de ses acquis - établit des liens entre ses nouvelles représentations et les premières - exerce ses nouveaux savoirs - travaille au perfectionnement et au renforcement de ses nouveaux savoirs - généralise, s'il le peut, ses savoirs (les modélise) 	<ul style="list-style-type: none"> - assure un environnement qui encourage et facilite l'apprentissage - tient compte des diverses façons d'apprendre des élèves - soutient les processus d'appropriation des nouveaux savoirs - aide les élèves à structurer et à appliquer leurs démarches - choisit les bonnes formules pédagogiques et les varie de façon à éviter la lassitude chez les élèves - différencie l'enseignement - est disponible et attentif au vécu et aux besoins des élèves - renonce à la démonstration éblouissante et à la parole ex-cathedra - ne se substitue pas à l'élève - accepte les réponses incomplètes en construction - questionne les élèves - facilite l'établissement des liens entre les nouvelles représentations et les premières - fournit des occasions de faire des exercices, des applications, de résoudre des situations-problèmes, d'élaborer des résumés, de tracer des schémas, des tableaux, des modèles - place les élèves dans des contextes variés - choisit les formules pédagogiques appropriées
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Troisième moment : retour et projection	<ul style="list-style-type: none"> - prend conscience de ce qu'il a appris par rapport à ce qu'il savait antérieurement - prend conscience de la ou des démarches utilisées pour acquérir de nouveaux savoirs présente cette ou ces démarches, les difficultés rencontrées, les ajustements apportés, etc - énonce des idées sur ce qu'il peut faire avec les savoirs construits, réalise un ou des projets 	<ul style="list-style-type: none"> - place ses élèves en situation de démontrer ce qu'ils savent maintenant et qu'ils ne savaient pas avant, leur propose une ou des tâches pour le démontrer - questionne les élèves - vérifie si les savoirs à construire le sont et jusqu'à quel point ils le sont. Sinon il facilite le retour sur les éléments moins bien maîtrisés (évaluation formative) - questionne les élèves - soutient ses élèves dans la démarche de réalisation de leurs projets
------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4. Les nouveaux programmes d'études

La nouvelle conception de l'apprentissage décrite dans le chapitre précédent, qui reflète les orientations d'ordre pédagogique privilégiées, représente un défi de taille aux équipes de rédaction des nouveaux programmes d'études. Il s'agit de rendre pratique tous les principes énoncés précédemment.

4. 1. Type de programme

S'inscrivant dans l'optique des orientations qui voudraient mettre en relation l'enseignement et l'apprentissage dans la perspective d'une formation adaptée aux besoins et aux capacités des apprenants, il a été opté de réaliser *des programmes d'études* et non *des programmes d'enseignement*. Alors que ces derniers ont pour but de favoriser la transmission de divers savoirs par l'enseignant et de l'enseignante, les programmes d'études sont davantage centrés sur l'activité de l'élève.

A la différence des programmes antérieurs qui prennent surtout en compte des contenus notionnels à enseigner, les nouveaux programmes d'études sont fondés sur des objectifs qui expriment non seulement des savoirs que les élèves ont à acquérir mais aussi des résultats d'apprentissage. Ce choix engage déjà, le Bénin sur la voie *de programmes par compétences* qui commencent à poindre dans certains pays. Ce type de programme prend des styles et des contenus différents des programmes par objectifs et fait encore l'objet de recherches et d'essais.

Les nouveaux programmes d'études constituent donc un changement majeur. Des programmes qui prescrivent des éléments

que les maîtres devaient enseigner, nous sommes passés aux programmes qui mettent l'accent sur ce que les élèves vont faire avec ce qu'ils ont appris. Ce type de programme donne du sens à l'école. Tout converge vers les apprentissages des élèves. C'est maintenant l'élève qui couvre le programme en se l'appropriant et en traduisant dans des actes concrets les résultats de ses apprentissages. Nous sommes donc passés de programmes axés sur l'enseignement à des programmes centrés sur l'apprenant.

Le XXI^{ème} siècle s'annonce comme un siècle d'explosion de l'information et de développement accéléré des technologies. Le pouvoir sera entre les mains des personnes qui sauront s'adapter rapidement à de nouvelles situations, maîtriser la technologie et accéder à l'information disponible et l'utiliser de façon efficace. Pour que l'élève d'aujourd'hui soit un adulte compétent et épanoui demain, il lui faut construire un certain nombre *de connaissances, d'habiletés et d'attitudes*. Ce sont ces attentes que les nouveaux programmes ont formulées en objectifs qui, rappelons-le, sont libellés en termes de résultats d'apprentissage découlant du Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire.

Un résultat d'apprentissage est la manifestation observable et mesurable, dans la mesure du possible, d'un comportement de l'élève intégrant des connaissances, des habiletés et des attitudes. Ce comportement est acquis au terme d'un apprentissage. Les tâches à présenter aux élèves doivent dépasser le niveau de l'acquisition des connaissances pour leur permettre de démontrer ce qu'ils peuvent faire avec ce qu'ils ont appris. Les élèves doivent alors être capables d'utiliser, de façon significative et avec

créativité, les savoirs qu'ils ont construits Ceci demande beaucoup de responsabilité, d'auto-discipline et d'auto-évaluation

Cette façon de considérer l'objectif et le programme d'études tient compte des fondements d'ordre pédagogique qui sous-tendent les nouveaux programmes de même que des principes de l'apprentissage déjà énoncés Elle appelle différents modes d'application, des formules pédagogiques qui seront exploitables avec les élèves et des stratégies d'évaluation particulières

4. 2. Champs de formation

Les orientations qui guident la réforme des programmes d'études ont conduit les concepteurs à repenser la pertinence de la multitude des programmes qui existaient auparavant En 1993, au terme de plusieurs séances de travail, les concepteurs ont pris la décision de regrouper en six (6) champs de formation la vingtaine de disciplines en application dans nos écoles jusque-là

Un regroupement des disciplines en six champs de formation favorise une meilleure prise en compte d'une intégration des apprentissages et d'un ensemble de compétences transversales identifiées Ceci permet à l'école de prendre davantage de sens pour les enfants et de faciliter chez les enseignants et les enseignantes l'organisation de situations d'apprentissage significatives Cependant, ce choix exige une bonne communication entre les équipes de rédaction

Les six champs de formation retenus sont le Français, la Mathématique, l'Éducation scientifique et technologique, l'Éducation sociale, l'Éducation artistique et l'Éducation physique et sportive

Ces champs de formation se détaillent comme suit

EPS Education Physique et Sportive

Math Arithmétique, Système métrique, Géométrie,
Problèmes pratiques et Calcul mental

ES Instruction civique, la Morale, l'Histoire, la Géographie

EA Dessin, Chant, Couture, Travaux manuels

Français Expression orale, Poésie, Lecture, Expression écrite, Rédaction, Grammaire, Conjugaison, Orthographe, Dictée, Vocabulaire, Etude de texte, Ecriture, Copie

EST Exercice d'observation, Exercice sensoriel, Agriculture, Economie familiale, Puériculture, Hygiène

4. 3. Cadre d'élaboration des nouveaux programmes d'études

Il n'existe pas de recettes magiques tenant lieu de vade-mecum pour le développement de programmes d'études. Sur la base des orientations et de la conception de l'enseignement/apprentissage privilégiée, les concepteurs se sont donné un *Cadre d'élaboration des nouveaux programmes d'études*⁷

Suite à l'expérimentation des projets de programmes, ce cadre théorique a connu des réajustements. Ces réajustements sont aussi le fait d'une prise de conscience résultant de l'état de préparation des enseignants et des enseignantes et des ressources disponibles, des attentes ainsi que des observations des praticiens et des praticiennes des autres ordres d'enseignement.

⁷ ****

4. 5. Divers niveaux d'objectifs

Pour le type de programmes d'études que nous avons retenu, c'est-à-dire des programmes par objectifs, il existe plusieurs façons d'organiser, de hiérarchiser et de formuler les objectifs. Ces opérations précèdent à la fois une volonté de prendre en considération l'ensemble des fondements d'ordre pédagogique privilégiés et d'un besoin de déterminer les contenus de formation, en l'occurrence les connaissances, les habiletés et les attitudes dont les élèves auront besoin pour devenir des êtres humains épanouis, capables de se prendre en charge et de relever les défis de leur temps.

Sans entrer dans les détails en ce qui concerne les critères qui ont présidé à l'ordonnement ou à la structuration des objectifs des nouveaux programmes d'études, voici comment ces derniers ont été hiérarchisés.

Chacun des champs de formation comprend un *objectif global*. Il synthétise un ensemble de comportements que la discipline permet à l'élève de construire pour se préparer à la vie. Chaque objectif global prend en compte les connaissances, les habiletés et les attitudes déterminées par le programme et exprimées en termes de résultats d'apprentissage. L'objectif global d'un champ de formation reste le même pour tous les cours de l'enseignement primaire.

L'objectif global est ensuite démultiplié en *objectifs généraux* couvrant chacun des modules d'un programme. Chaque objectif général énonce un résultat d'apprentissage susceptible de faciliter chez l'élève l'adoption des comportements énoncés au niveau de

l'objectif global Le résultat d'apprentissage exprime un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes à construire dans l'action

Un objectif général est démultiplié en quelques *objectifs terminaux* Chacun d'eux prend en compte une partie du résultat d'apprentissage identifié au niveau de l'objectif général, d'où l'importance pour les concepteurs et les conceptrices des nouveaux programmes d'études de mettre en relation les divers *objectifs terminaux* découlant d'un même objectif général

Chaque objectif terminal est démultiplié à son tour en objectifs intermédiaires Chaque objectif intermédiaire définit un savoir ou un savoir-faire ou un savoir-être essentiel à la réalisation de l'objectif terminal

Il se dégage de tout ce qui précède que la base de toute cette opération est l'identification préliminaire des résultats d'apprentissage à construire à partir des éléments de contenus des différents champs de formation Ces résultats et éléments de contenus sont ensuite organisés, hiérarchisés puis formulés de la façon la plus univoque possible Cela suppose la recherche d'une adaptation entre les divers ordres d'objectifs afin de faciliter l'enseignement/apprentissage

Enfin, la formulation d'objectifs requiert la collaboration de spécialistes de la pédagogie, du curriculum et des disciplines concernées Elle fait appel à l'intuition, à l'expertise, à l'esprit critique et de décision

4. 6. Partie théorique

En plus de l'ensemble des objectifs hiérarchisés selon un ordre logique, les nouveaux programmes d'études comprennent une partie dite théorique. Cette section fournit aux utilisateurs des renseignements d'ordre général comme

- la situation actuelle et la situation désirée
- les orientations ,
- les fondements ,
- les valeurs ,
- la nature et les objets d'études ,
- la relation du programme avec les autres programmes ,
- la structure du programme

4. 7. Valorisation des élèves

Le changement d'orientation et de structure au niveau des programmes d'études ne signifie nullement qu'auparavant on ne se préoccupait guère au Bénin de ce que les élèves devraient acquérir en connaissances en habiletés et en attitudes. Cet ensemble de savoirs auxquels s'ajoute le savoir-vivre-ensemble, est clairement défini sous forme de résultats d'apprentissage et l'accent est placé sur l'apprenant et sur l'acquisition d'habiletés et d'attitudes en même temps que de connaissances. L'enseignant ou l'enseignante sera appelé à jouer un rôle très différent.

En prenant en compte la nouvelle conception de l'apprentissage, les nouveaux programmes d'études s'inscrivent clairement dans le sens de la valorisation des élèves et de leur

réussite L'école en prenant en considération les projets des élèves devient un lieu d'apprentissage dynamique et interactif, un lieu où les jeunes découvrent un sentiment d'appartenance à leur culture et à leur milieu

5. La partie guide des programmes d'études

Les concepteurs et conceptrices des nouveaux programmes d'études se sont également donné pour tâche de fournir des indications pédagogiques aux enseignants et aux enseignantes pour leur faciliter la concrétisation de l'ensemble des objectifs d'un programme donné dans les salles de classe. Ils ont retenu d'ajouter à chacun des programmes une partie dite "guide". Cette dernière présente un agencement de propositions de situations d'apprentissage à offrir aux élèves pour les aider à construire les résultats d'apprentissage fixés par le programme. Chaque situation d'apprentissage prend en compte un ensemble d'objectifs provenant du programme et des compétences transversales. Elle peut également faire appel à un ou des objectifs d'autres programmes. Ces objectifs ainsi combinés sont appelés objectifs associés.

L'ensemble des objectifs associés d'un programme d'études fait référence à des connaissances, des habiletés et des attitudes que les élèves devront mobiliser lors de la réalisation de la situation d'apprentissage. Comme ces contenus de formation ne sont pas maîtrisés, intégrés par les élèves, il appartiendra à l'enseignant ou à l'enseignante de les y aider.

"La partie guide" constitue en quelque sorte une proposition de planification de l'enseignement, c'est-à-dire d'organisation des savoirs et de situations éducatives qui permettront aux élèves de construire les résultats d'apprentissage déterminés par le programme. Les enseignants et les enseignantes sont invités à s'en inspirer le plus fidèlement possible, notamment lors des premières années d'application des nouveaux programmes d'études afin de

s'imprégner de leur esprit. Ils pourront par la suite développer leur propre planification, un agencement de situations d'apprentissage qui tient compte des besoins et des talents de leurs élèves et des particularités de leur milieu.

Pour chaque sujet d'étude, il est proposé un cheminement d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé et séquence d'activités ou de tâches, qui devrait permettre aux élèves de construire les résultats d'apprentissage déterminés. Ce cheminement d'apprentissage a été rédigé avec le souci de respecter les principes sous-tendant la conception de l'apprentissage privilégié.

Les principales rubriques des éléments de planification se présentent comme suit :

- Préalables : connaissances antérieures nécessaires à la construction de nouveaux savoirs
- Contenus de formation : ils regroupent les connaissances, les habiletés et les attitudes
- Stratégies d'enseignement/apprentissage : sont privilégiées les activités individuelles, activités de groupes, activités collectives
- Durée : il s'agit du temps accordé au déroulement de la séquence de classe
- Matériels : le matériel nécessaire pour le bon déroulement des activités
- Evaluation : tenir compte de ce sur quoi l'activité doit se focaliser durant le déroulement de la séquence
- Documents de référence suggérés : tout document nécessaire à la préparation de la fiche

Cheminevements d'apprentissage

Dans le but de faire le meilleur usage possible des propositions de cheminevements d'apprentissage qui apparaissent comme étant les principaux référentiels des enseignants qui ont commencé à appliquer les projets de programmes, nous exposerons quelques lignes directrices qui ont guidé leur élaboration

Le principe fondamental sous-tendant la conception de l'apprentissage selon des approches socioconstructiviste et cognitiviste pourrait s'énoncer ainsi le facteur le plus important est la prise en compte du bagage de savoirs que l'apprenant possède déjà et qu'on appelle ses acquis antérieurs ou ses *preconceptions* On ne saurait trop insister sur l'importance de rattacher les nouveaux savoirs à ceux qu'il possède déjà C'est cet aspect que prend en considération le premier moment de l'acte d'apprentissage appelé introduction qui peut se réaliser à travers un ou plusieurs reperes des cheminevements d'apprentissage proposés Plusieurs moyens sont exploités pour le faire questionnement, dessin, jeu de rôle

Les acquis antérieurs de l'élève ne concernent pas seulement les connaissances mais ils prennent en compte aussi les habiletés et les attitudes Il appartient à l'enseignant et l'enseignante de prendre appui sur ses acquis pour proposer à l'élève des activités qui l'engageront dans la construction de nouveaux savoirs

On ne saurait trop insister également sur un corollaire du principe fondamental à savoir la dimension motivation des élèves à qui il importe d'offrir un environnement stimulant si on veut les

engager dans la situation d'apprentissage Cet aspect est également pris en compte dans le premier moment sous diverses formes

Le cheminement d'apprentissage proposé s'enchaîne ensuite sur de petites tâches qui respectent le niveau atteint par les élèves et favorisent la construction de nouveaux savoirs à partir de ceux qu'ils possèdent déjà Ces tâches se doivent de respecter les fondements pédagogiques énoncés de même que la conception de l'apprentissage privilégié

Un ou d'autres repères du cheminement permettront ensuite aux élèves d'utiliser l'ensemble de leurs nouveaux savoirs dans de nouveaux contextes Les jeunes auront ainsi l'occasion de gérer toutes les ressources qu'ils possèdent en les mobilisant dans des situations significatives pour eux

Les repères de ce deuxième moment de l'acte d'apprentissage appelé réalisation et auquel nous venons de faire référence sont inspirés de diverses formules pédagogiques dans les modes appropriés, c'est-à-dire dans le sens des fondements privilégiés L'apprentissage par problème, comme il a été dit, est davantage exploité Les acquis antérieurs sont mobilisés dans la construction de nouveaux savoirs qui seront utiles aux élèves durant toute leur vie

Enfin, un autre principe non moins important guide la détermination du ou des repères du troisième moment de l'acte d'apprentissage appelé *retour et projection* Il relève du domaine de la métacognition et comprend l'*objectivation* Si, comme on le dit, l'élève assume la responsabilité de ses apprentissages, il participera à la planification de ceux-ci mais encore à un retour réflexif sur ce

qu'il a appris sur son propre processus d'apprentissage et sur sa capacité à réaliser des tâches semblables à celles qui ont servi à construire les savoirs dans d'autres contextes. Ce moment permet à l'enseignant de prendre conscience du rendement de ses élèves relativement aux résultats d'apprentissage fixés.

Grâce aux activités métacognitives et aux réflexions sur le vécu personnel, la démarche d'apprentissage des élèves s'ajustera progressivement et se structurera selon une série de régulations comportementales.

Les propositions de cheminement d'apprentissage sont fournies pour orienter la démarche pédagogique de l'enseignant ou de l'enseignante. Ce dernier est invité à les interpréter et adapter en fonction des talents, et capacités de ses élèves et du milieu ambiant. Il ne doit pas les appliquer comme de simples recettes.

6. Conditions pour la mise en œuvre des nouveaux programmes d'études

Pour que la réforme des programmes d'études s'actualise, un plan a été élaboré et connaît déjà un début de mise en œuvre Il comporte

- le perfectionnement des personnels en exercice ,
- un style d'évaluation plus performant et un apport en matériel didactique ,
- la mise en œuvre d'un système d'évaluation

6. 1. Perfectionnement de tous les personnels

Le perfectionnement de l'ensemble des personnels scolaires du Bénin est indispensable pour la réussite de la réforme On est conscient aussi qu'il s'agit d'un enjeu qui pose de grands défis

Qu'elles soient inspecteurs ou inspectrices, directeurs ou directrices d'écoles, conseillers ou conseillères pédagogiques, enseignants ou enseignantes, ces personnes sont toutes des apprenants au regard de la réforme Il faut les engager dans le processus de mise en œuvre de la réforme et les équiper, chacune selon leurs besoins et les fonctions qu'elle exerce dans le système d'éducation, avec les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour réussir Voilà qui justifie l'importance de doter le Bénin d'un excellent réseau de diffusion d'informations à caractère pédagogique pour soutenir toute cette entreprise

Le modèle qui s'avérerait plus efficace est celui d'un réseau de développement professionnel à long terme Les directeurs d'école,

pilliers de la réforme en tant que gestionnaires pédagogiques, supporteraient les enseignants et enseignantes pour leur permettre de s'approprier les nouveaux programmes d'études. Pour ce faire, ils se seraient donné au préalable une solide formation didactique avec les inspecteurs et les inspectrices, et les conseillers et les conseillères pédagogiques, qui agiraient comme personnes ressources au niveau de chaque département.

On facilitera les rencontres d'enseignants et d'enseignantes au niveau des écoles pour partager leurs expériences et pour favoriser la réflexion sur leur enseignement, les approches, les méthodes et les formules pédagogiques. On privilégiera davantage ces dernières dimensions par rapport aux contenus disciplinaires.

On animera ces rencontres dans un contexte susceptible de redonner aux unités pédagogiques les fondements de la pédagogie.

6. 2. L'évaluation des apprentissages des élèves

Un autre élément important de la réforme est sans doute les modalités d'évaluation qui, reconnaissons-le, conditionnent les styles d'enseignement/apprentissage. L'évaluation doit s'intégrer, se faire dans le respect des fondements et orientations qui sous-tendent la conception d'apprentissage privilégiée, sinon elle compromettra la réforme. Il doit y avoir congruence c'est-à-dire adéquation entre les instruments de mesure utilisés pour évaluer la construction des résultats d'apprentissage par les élèves et la conception d'apprentissage.

Il n'y a malheureusement pas encore de solutions magiques et uniques au système des épreuves scolaires et des examens de connaissances. Ce constat ne justifie pas une absence de tentatives

d'innovation au niveau des modalités d'évaluation qui devraient contribuer à aider à mieux apprendre. On doit cependant renoncer à l'évaluation comme moyen de pression, à la standardisation de l'évaluation et impliquer davantage les élèves dans leur évaluation, accepter les performances et les compétences collectives et faire en sorte que les élèves démontrent les connaissances, habiletés et attitudes construites dans de vraies situations.

Pour que l'élève puisse réfléchir à son apprentissage et le planifier, comme on le disait, il doit être conscient de son progrès. C'est dans cette perspective qu'on dit que l'évaluation doit faire partie intégrante de l'apprentissage. Le premier rôle de l'évaluation est d'être au service de l'apprentissage.

L'évaluation fournit des renseignements importants sur les progrès de l'élève et permet à ce dernier et à l'enseignant de déterminer ou de modifier les tâches qui lui permettent de construire les résultats d'apprentissage visés. Toutes les activités d'évaluation devraient contribuer à aider l'élève à apprendre.

On encourage donc la pratique d'une *évaluation formative*. L'*évaluation sommative* d'étape de fin de niveau ou d'année n'est toutefois pas exclue. Elle est même nécessaire. Elle devra se faire dans le plus grand respect des fondements pédagogiques des programmes d'études et de la conception de l'apprentissage privilégiée. Les situations d'évaluation devront ainsi être du même ordre que les situations d'apprentissage.

Les définitions du domaine de chacun des programmes d'études élaborés par les équipes de conception des nouveaux programmes d'études devraient faciliter la tâche de rédaction.

d'instruments de mesure adéquats par rapport aux programmes d'études. A leur tour, ces définitions de domaine devront être traduites par les spécialistes de l'évaluation en spécifications d'épreuves.

6. 3. L'orientation scolaire

Pour garantir le succès de l'action éducative menée par l'école, il s'avère indispensable de diriger chaque enfant vers les formes d'apprentissage qui lui conviennent afin de développer au maximum toutes ses potentialités.

C'est pourquoi l'orientation scolaire est un maillon tout aussi important que l'évaluation. Elle consiste à déceler les aptitudes et les centres d'intérêt des élèves et à tenir compte de leurs résultats pour mieux les aider et les diriger vers la formation où ils ont le plus de mérite.

Pour être efficace, elle exige une véritable synergie entre les parents, l'équipe-école, l'élève et tous les autres partenaires de l'éducation des générations montantes à l'école primaire.

6. 4. Matériel de soutien

Le succès de la réforme passe aussi par un support adéquat aux enseignants et aux enseignantes pour leur permettre d'appliquer les nouveaux programmes d'études selon les orientations qu'ils privilégient. Au-delà de la mise à leur disposition de quelques matériels didactiques reflétant la conception de l'apprentissage préconisée, il importe de les guider dans leur recherche de moyens pour accompagner les élèves dans la construction des résultats d'apprentissage définis par ces nouveaux programmes d'études. On

ne peut guère utiliser les moyens d'enseignement actuels conçus dans une autre perspective. On ne peut aussi attendre d'un enseignant(e) qu'il imagine toutes les situations d'apprentissage. Il importe de l'aider en lui en fournissant quelques-unes et en proposant des pistes pour en trouver, en construire. Quant aux équipements (instruments, objets, matériaux) nécessaires pour que les élèves apprennent dans l'action, il importe d'en mettre progressivement un certain nombre à la disposition de l'enseignant ou de l'enseignante et de lui fournir également des pistes pour en trouver ou en construire. A cet effet, les élèves et les parents peuvent être mis à contribution. Ils auront l'occasion alors de se familiariser avec certains principes et procédés propres à la technologie en donnant du sens à l'école.

Conclusion

La réforme des programmes d'études en cours au Bénin se veut l'occasion de bâtir ensemble une école qui a de l'avenir. Une telle école prête attention à ce que sont les jeunes, les respecte et vise le succès de tous. Pour se donner du sens, elle sait allier des éléments de théorie mais aussi des éléments pratiques et sollicite la contribution des élèves à leur apprentissage.

Il faut être patient. Les effets réels ne se feront sentir que plus tard. Mais il faut jeter les bases de cette nouvelle école maintenant pour en apprécier les résultats plus tard. Donnons de l'espoir aux jeunes en ce qui concerne leur avenir. Cet espoir viendra quand l'ensemble des personnels éducatifs du Bénin, administrateurs et administratrices scolaires, inspecteurs et inspectrices, conseillers et conseillères pédagogiques, directeurs et directrices d'école, enseignants et enseignantes, acteurs-clés et actrices-clés, seront déterminés à transformer l'école au quotidien.