

REPUBLIQUE DU BENIN

—————**🇸🇪**—————

**MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS MATERNEL
ET PRIMAIRE**

—————**🇸🇪**—————

**INSTITUT NATIONAL POUR LA FORMATION
ET LA RECHERCHE EN EDUCATION**

—————**🇸🇪**—————

SERVICE DE LA FORMATION

—————**🇸🇪**—————

**MODULE DE PREPARATION AU
CERTIFICAT D'APTITUDE AUX FONCTIONS
DU CONSEILLER PEDAGOGIQUE (CAFPC)**

Année 2018

SOMMAIRE

N°	LIBELLÉ	PAGE
1	<i>Mot du Directeur de l'INFRE.</i>	5
2	<i>Note à l'attention du candidat postulant au CAFCP.</i>	7
3	<i>Note introductive.</i>	9
4	CULTURE GÉNÉRALE	13
5	<i>Thème n°1 : Culture et sexualité.</i>	15
6	<i>Thème n°2 : Ecole et intégration sociale.</i>	27
7	<i>Thème n°3 : Famille et société (Recherches personnelles).</i>	41
8	<i>Thème n°4 : Paix et justice sociale (Recherches personnelles).</i>	43
9	<i>Thème n°5 : Toxicomanie et éducation (Recherches personnelles).</i>	45
10	PÉDAGOGIE	47
11	<i>Thème n°1 : L'éducation certificative dans l'APC.</i>	49
12	<i>Thème n°2 : L'éducation inclusive et la pédagogie différenciée.</i>	69
13	<i>Thème n°3 : Les facteurs déterminants de la réussite scolaire. (Recherches personnelles)</i>	83
14	<i>Thème n°4 : Le processus de résolution de problème appliqué à l'enseignement du français. (Recherches personnelles)</i>	85
15	<i>Thème n°5 : L'installation des compétences transdisciplinaires : comment y parvenir ? (Recherches personnelles)</i>	87

MOT DU DIRECTEUR

Chère candidate et cher candidat, tu viens de t'inscrire pour la formation à distance à l'INFRE en vue de ta préparation pour affronter avec succès les épreuves du concours de Certificat d'Aptitude aux Fonctions du Conseiller Pédagogique (CAFCP), option enseignement primaire. Ton choix est salutaire. Mais sache que ton option ne sera payante que si tu t'évertues au quotidien à t'approprier le contenu du présent module. L'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) est prêt à t'accompagner dans ce sens.

Le processus de la formation à distance pour lequel tu as opté est un chemin parfois parsemé d'embûches. Pour surmonter les difficultés, il te suffira de t'organiser avec méthode et d'utiliser de façon rationnelle et rigoureuse ton temps.

En effet, le laxisme et l'amateurisme doivent être proscrits chez tout candidat sérieux à un examen ou à un concours de surcroît professionnel.

Ainsi menée, ta démarche sera à coup sûr, couronnée de succès. Sois en rapport étroit avec l'équipe technique de l'INFRE et n'hésite pas à la contacter à toute occasion. Rédige à temps les devoirs qui te seront proposés et ce, de façon personnelle. Ce sont là, les exigences de la formation à distance : les devoirs sont adressés à toi seul(e) et non à un groupe ; tant il est vrai que c'est individuellement qu'au concours, chaque candidat(e) fera preuve de ses propres acquis. Cependant, l'étude en groupe ne doit pas être bannie. Bien au contraire, elle est fortement recommandée, compte tenu de l'échange fructueux de savoirs et d'opinions qu'elle favorise.

Ton avenir est précieux et dépend fortement de cette préparation à distance. Etablis donc un emploi du temps qui allie harmonieusement tes obligations professionnelles et sociales. Une fois établi, il te revient de t'y conformer scrupuleusement et avec rigueur.

Nul doute que toutes ces dispositions t'aguerriront pour affronter avec succès les épreuves ton concours.

Bonne chance à toi !

Pierre CHANOU

NOTE A L'ATTENTION DU CANDIDAT POSTULANT AU CAP/EP

Cher(e) candidat(e),

Bienvenu(e) au cycle de formation 2017-2018 de l'INFRE.

Tu viens de prendre une décision courageuse qui se traduit par ton inscription à la préparation au Certificat d'Aptitude aux Fonctions du Conseiller Pédagogique Pédagogique (CAFPCP), option enseignement primaire. Voici quelques obligations liées à ta décision :

- 1- La souscription à un contrat pédagogique avec une équipe de formateurs tenus de se conformer à un rigoureux calendrier de travail avec toi. En retour, il est attendu de toi que tu en fasses de même.
- 2- Ton désir d'évoluer au double plan socio-professionnel que traduit ta décision de t'inscrire, malgré tes devoirs professionnels quotidiens et tes charges sociales qui sont tout aussi importantes.

Te voilà donc engagé(e) dans un processus d'organisation et de respect rigoureux d'une discipline librement consentie dans la gestion quotidienne de ta vie dans le temps et dans l'espace.

Tu as opté pour un régime de travail rigoureux ; le rythme de tes journées doit connaître une réorganisation conséquente.

Exprime tes besoins en informations et l'équipe de l'INFRE est prête à te répondre et à te fournir tous les éclaircissements possibles.

Entretiens avec tes formateurs, un dialogue permanent et enrichissant.

Comme toute entreprise, la préparation d'un examen ou d'un concours est un projet important fait d'obstacles inévitables. Tu te dois de t'organiser pour les surmonter.

Au cours du cycle qui commence, tu auras à t'approprier le contenu des modules de formation, les techniques rédactionnelles de l'étude et à faire évaluer tes connaissances par la rédaction de sujets qui te seront proposés.

Le Chef du Service de la Formation,

Bio Luc AKIYO

I- Note introductive

1-1. Contexte et justification

La condition sine qua non de l'admission à l'École de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Éducation Nationale des instituteurs aspirant à accéder au corps des Conseillers Pédagogiques des Enseignements Maternel et Primaire est leur réussite au concours probatoire au cours duquel ils doivent traiter une épreuve écrite dans chacun des deux domaines retenus à cet effet et qui sont la culture générale et la pédagogie.

C'est pour assurer l'encadrement des candidats qui se sont inscrits auprès de ses services compétents en la matière que l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) organise au profit de ceux-ci une session de formation à distance complétée par un regroupement des bénéficiaires pour une formation en présentielle de proximité.

1-2. Destinataires

Le présent ouvrage conçu et élaboré pour servir de documents de travail aux candidats préparant le concours du CAFCP.

1-3. Descriptif de la séquence de formation

Conçue et élaborée pour se dérouler sous la forme d'une formation à distance ponctuée d'une session de formation en présentielle organisée au moment opportun sur un des sites retenus à cet effet à proximité des postes d'un certain nombre des candidats qui se sont inscrits auprès des services techniques de l'INFRE.

1-3-1. Objectifs poursuivis

Deux types d'objectifs ont été fixés à cette formation.

Il s'agit d'un objectif général décliné en sept (07) objectifs spécifiques.

1-3-2. Objectif général

La présente session de formation vise à offrir aux participants les opportunités requises pour préparer de manière efficace et efficiente à la session de novembre 2018 du concours d'entrée à l'École de Formation des Personnels d'Encadrement

de l'Éducation Nationale (EFPEEN) en qualité d'élèves conseillers pédagogiques des enseignements maternel et primaire.

1-3-3. Objectifs spécifiques

De façon spécifique, la session permettra aux participants de s'approprier :

- 1) les développements des différentes séries de thèmes retenus en culture générale et pédagogie ;
- 2) les outils linguistiques et les techniques de rédaction des différents types de sujets retenus pour le concours probatoire du Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Conseiller Pédagogique (CAFPC).

1-3-4. Résultats attendus

À l'issue de cette session, tous les inscrits à l'INFRE ont mené les différentes activités programmées pour les deux phases de cette session de formation et qui ont consisté à :

- s'approprier les contenus des différents modules de formation élaborés à cet effet en culture générale et en pédagogie ;
- à se familiariser avec la rédaction de dissertations, de résumés de textes et de commentaires composés de textes.

1-4. Public-cible

Cette formation est destinée aux différentes catégories de candidats au concours probatoire du CAFPC qui se sont régulièrement inscrits auprès du Service de la Formation de l'INFRE pour la session de 2018.

2- Le cahier du participant

2-1. Présentation

Le présent document intitulé « cahier du participant » est conçu et élaboré comme un document de travail pour ses destinataires.

Dans cette logique, il comporte les modules suivants :

- ***En culture générale***

1. Culture et éducation sexuelle ;

2. École et intégration sociale ;
3. Famille et société ;
4. Paix et justice sociale ;
5. Toxicomanie et éducation.

- ***En pédagogie***

1. L'évaluation certificative dans l'approche par les compétences ;
2. L'éducation inclusive et la pédagogie différenciée ;
3. Les facteurs déterminants de la réussite scolaire ;
4. Le processus de résolution de problème appliqué à l'enseignement du français.

2-2. Mode d'emploi

Pour utiliser efficacement ce cahier, il convient de tenir grand compte des directives et des consignes de travail données :

- pour la formation à distance, au niveau de chacun des modules qui le composent ;
- par le formateur au cours des journées de regroupement.

A- CULTURE GÉNÉRALE

THÈME N° 1 :
CULTURE ET ÉDUCATION SEXUELLE

ÉTAPE 1 : CLARIFICATION CONCEPTUELLE

1.1. Culture et éducation

1.1.1. Culture

- i. C'est l'expression de la vie sociale, l'ensemble des phénomènes sociaux (religieux, moraux, scientifiques, techniques...) propres à une communauté ou à une société humaine (ex : la culture française, belge, suisse, béninoise...) ou à une civilisation (ex : la culture gréco-romaine, la culture occidentale, la culture asiatique, la culture négro-africaine...).
- ii. C'est l'ensemble des manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer et de réagir propre aux membres d'un groupe social.

En d'autres termes, c'est l'ensemble des modes de vies, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs qui cimentent, à une époque donnée, l'unité des membres d'une collectivité et qui distinguent ceux-ci des membres des autres collectivités.

1.1.2. Éducation

Au sens général, l'éducation est l'acquisition de connaissances et de bonnes manières (politesse, savoir-vivre, bonne conduite) en société. Elle résulte des informations et de la formation reçues par une personne auprès de ses parents, à travers l'école parallèle que constituent la rue et les mass media (radio, télévision, internet, les affiches...).

C'est un ensemble de valeurs, de concepts, de savoirs et de pratiques dont l'objet est le développement de l'être humain et de la société.

Il découle de ce qui précède les relations qui doivent exister entre « éducation » et « culture ».

1.2.3. Culture et éducation

L'éducation est le moyen privilégié de transmission et d'épanouissement de la culture d'une personne, d'une communauté et d'une société. C'est la raison pour laquelle il est nécessaire de tenir compte de la culture ambiante pour

savoir comment s'y prendre pour réussir l'introduction des innovations comme l'éducation sexuelle dans l'enseignement formel.

1.2. Sexualité et éducation sexuelle

Dans cette rubrique il convient de commencer par clarifier le concept *sexualité* pour mieux appréhender la signification de *l'éducation sexuelle* qui nous préoccupe.

1.2.1. Sexualité

La sexualité, est un terme très général qui recouvre plusieurs phénomènes dont les plus importants sont :

- i. l'existence biologique d'organismes sexués ayant des caractéristiques spécialisées et complémentaires permettant la reproduction. Les sexes sont en général mâle et femelle, mais il existe des distinctions sexuées plus complexes ;
- ii. tous les aspects affectifs et émotionnels (attachement romantique, désirs et plaisirs érotiques, passions...) en relation avec le comportement sexuel ;
- iii. tous les aspects cognitifs et culturels (mœurs, représentations, croyances, valeurs, symboles, amour...) qui sont en relation avec les trois phénomènes précédents.

Ainsi défini, la sexualité englobe les nombreux phénomènes culturels liés à aux comportements sexuels.

- i. Elle est une composante essentielle de l'épanouissement de l'être humain, elle existe dès la naissance et préside aux transformations de l'adolescence.
- ii. Elle est complexe et est beaucoup plus que ressentir des désirs sexuels ou avoir des rapports sexuels.
- iii. Elle dure toute la vie alors que la reproduction commence seulement à la puberté, chez la femme, la reproduction s'arrête à la ménopause alors que chez l'homme ce n'est pas le cas.

1.2.2. Éducation sexuelle

Dans le système éducatif formel, l'éducation sexuelle consiste à informer l'apprenant, à communiquer avec lui sur la sexualité et lui faire des recommandations afin qu'il adhère à un certain nombre de valeurs. Elle peut également avoir pour objet l'expression et la discussion autour des sentiments amoureux, des pratiques sexuelles et du respect mutuel.

L'éducation sexuelle répond à un besoin de la société contemporaine. Elle se fait en fonction des mutations et des exigences des populations en général et de la jeunesse particulièrement menacée par toutes sortes de dérives. Ainsi, la pratique éducative pour une telle innovation ne saurait se limiter, loin s'en faut, à une transmission des connaissances. C'est à travers des pratiques qui visent un changement de comportement que l'élève, « sujet agissant » développe des aptitudes, adopte des comportements, acquiert des connaissances profondes et se forge une personnalité responsable, confiante et active.

Au niveau de la scolarisation l'éducation sexuelle est généralement laissée pour compte aussi bien au niveau des garçons qu'à celui des filles. Par ailleurs, les divers diagnostics du secteur de l'éducation montrent que l'un des freins à l'atteinte de l'objectif majeur de l'éducation pour tous reste l'abandon scolaire. Cet abandon scolaire est dû pour la plupart du temps aux grossesses non désirées et précoces ou au retrait des filles par leurs parents de peur que ne surviennent ces grossesses.

La problématique de l'éducation sexuelle aborde ainsi les questions comme celles relatives :

- au respect des droits humains pour un développement de l'éducation sexuelle ;
- à une appropriation du concept du genre ;
- à une clarification exempte de préjugés sur la sexualité ;
- au développement des relations interpersonnelles satisfaisantes et respectueuses ;

- à une communication responsable et à la prise de décision éthique face à la sexualité ;
- à la maîtrise des pulsions accompagnant le développement du corps du jeune.

L'éducation à la sexualité y contribue de manière spécifique, en lien avec les enseignements. Elle est une démarche éducative qui concerne à la fois :

- des questions de santé publique : grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles, dont le VIH /SIDA ;
- la construction des relations entre les filles et les garçons et d'une culture de l'égalité ;
- des problématiques relatives aux violences sexuelles, à la pornographie ou encore à la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes.

Dans le cadre de sa mission éducative, l'école a une responsabilité propre vis-à-vis de la santé des élèves et de la préparation à leur future vie d'adulte. Son action est complémentaire du rôle premier joué par les familles dans la construction individuelle et sociale des enfants et des adolescents, dans l'apprentissage du «vivre ensemble».

Dans cette optique, l'éducation à la sexualité à l'école est un apprentissage de l'altérité, des règles sociales, des lois et des valeurs communes.

ÉTAPE 2 : L'ÉDUCATION A LA VIE SEXUELLE

2.1 Le bien-fondé de l'éducation à la vie sexuelle

L'un des défis de tous les temps auxquels l'humanité a été confrontée est la préparation des enfants et des jeunes à passer dans l'âge adulte. La sexualité humaine et les relations interpersonnelles se trouvent être au centre de ce défi. Malheureusement :

- les parents et les enseignants, par pudeur et parfois par méconnaissance de leur rôle en la matière et de la façon d'aborder le sujet, ont failli à la mission de guide et modèle pour leurs enfants ;
- l'éducation formelle, dans le pire des cas, évite de l'aborder ou, dans le meilleur des cas, tarde à l'aborder.

La nature ayant horreur du vide, les jeunes (enfants et adolescents), par manque de repère et d'initiation au passage à l'âge d'adulte, se laissent guider par l'école parallèle à travers les mass media (télévision, internet, affiches, journaux, revues, radio...) et la rue.

Aujourd'hui, au Bénin comme dans tous les autres pays du monde, la problématique de l'éducation sexuelle se pose en termes de recherche des voies et moyens appropriés pour prévenir les dérives qui entravent les efforts de scolarisation et d'éducation des enfants en général et des filles en particulier.

Déjà, depuis 1949, un document intitulé : Projet de «guide d'éducation sexuelle» rédigé par **G. Durup et A. Marcotte** fait noter que :

«L'éducation sexuelle gagne à se faire à temps. Elle doit être préventive; elle doit parer et non réparer»

À cela doit s'ajouter comme élément du cadre logique de la nécessité de l'éducation sexuelle, la question du VIH et SIDA, comme situation aggravante pour les adolescents et jeunes dans leur vie relationnelle et sexuelle.

Au niveau de la scolarisation les divers diagnostics du secteur de l'éducation nationale au Bénin montrent qu'un des freins à l'atteinte de l'objectif majeur de l'éducation pour tous reste l'abandon scolaire. Cet abandon scolaire est dû pour la plupart du temps aux grossesses non désirées et précoces ou au retrait des filles par leurs parents de peur que ne surviennent ces grossesses.

La problématique de l'éducation sexuelle aborde ainsi les questions comme celles relatives :

- au respect des droits humains pour un développement de l'éducation sexuelle ;

- à une appropriation du concept du genre ;
- à une clarification exempte de préjugés sur la sexualité ;
- au développement des relations interpersonnelles satisfaisantes et respectueuses ;
- à une communication responsable et à la prise de décision éthique face à la sexualité ;
- à la maîtrise des pulsions accompagnant le développement du corps du jeune.

2.2. La responsabilité de l'école dans l'éducation sexuelle

Dans le cadre de sa mission éducative, l'école a une responsabilité propre vis-à-vis de la santé des élèves et de la préparation à leur future vie d'adulte. Son action est complémentaire du rôle premier joué par les familles dans la construction individuelle et sociale des enfants et des adolescents, dans l'apprentissage du «vivre ensemble».

L'éducation à la sexualité à l'école est un apprentissage de l'altérité (c'est-à-dire le fait d'être un autre, le caractère de ce qui est autre. Ex : « *L'amour ne détruit pas l'altérité* » (G. Madiner, in Foulquié et Saint-Jean.), des règles sociales, des lois et des valeurs communes.

L'éducation sexuelle qui se veut complète ou encore désignée par l'appellation ***Éducation Sexuelle Intégrée*** dans d'autres pays, vise à doter les jeunes des connaissances, compétences, attitudes, aptitudes et valeurs dont ils ont besoin pour déterminer leur sexualité et s'y épanouir physiquement, affectivement, individuellement et dans le cadre des relations avec les autres. Elle perçoit la sexualité de façon holistique dans le contexte d'un développement affectif et social.

Bien conçue et bien mise en œuvre, l'éducation sexuelle doit donc pouvoir permettre aux jeunes :

- ***d'acquérir*** des informations exactes sur les droits sexuels et de la reproduction, sur les moyens de se débarrasser des mythes et tabous, sur les références aux ressources et services ;

- **de développer** des compétences essentielles comme l'esprit critique, la communication et la négociation, le développement personnel et la prise de décision, l'affirmation de soi et la confiance en soi, la capacité à poser des questions et à chercher de l'aide, l'empathie ;
- **de cultiver** les attitudes et valeurs positives recherchées telles que : l'ouverture d'esprit, le respect de soi et de l'autre, la bonne estime de soi et le sens positif de sa propre valeur, l'aisance, l'attitude dénuée de jugement, de préjugés et de valeurs négatives, le sens de la responsabilité, l'attitude positive à l'égard de sa santé sexuelle et de la reproduction.

2.3. Public-cible

Le public-cible prioritaire concerné par l'éducation sexuelle est constitué de tous les enfants, préadolescents et adolescents des établissements des différents ordres d'enseignement de notre système d'éducation formelle (écoles maternelles, écoles primaires, collèges et lycées).

Mais avant toutes les catégories d'apprenants mentionnées supra, il faudra accorder une attention particulière aux enseignants qui, au plan pédagogique, auront la charge de planifier, de préparer, d'organiser et d'animer les situations d'enseignement/apprentissage et d'évaluer les acquis, les compétences développées et les changements de comportement amorcés par leurs apprenants.

2.3. Contenus de formation et contexte de réalisation

Dans l'état actuel du curriculum en usage dans les classes de l'enseignement primaire, l'éducation sexuelle trouve son point d'ancrage au niveau de la Compétence transdisciplinaire n°4.

2.3.1. Compétence à développer

Compétence transdisciplinaire N° 4

i. Énoncé

« Pratiquer de saines habitudes de vie sur les plans de la santé, de la sexualité et de la sécurité »

ii. Sens

«Pratiquer de saines habitudes de vie sur les plans de la santé, de la sexualité et de la sécurité», c'est adopter des attitudes et des comportements qui favorisent son épanouissement et celui des autres. L'école peut jouer un rôle important pour développer des connaissances, en explorant des façons de faire et en aidant à la réflexion sur ses comportements et ceux des autres.

2.3. Contenu de formation

Dans ce domaine, l'UNESCO recommande d'articuler le contenu de formation autour de six (06) thèmes présentés et subdivisés comme ci-dessous :

1. Le développement humain : anatomie et physiologie sexuelles et reproductives, reproduction, puberté, image du corps, intimité et intégrité corporelle.
2. Le comportement sexuel : sexualité et cycle de la vie sexuelle, comportement sexuel et réponse sexuelle, homosexualité.
3. Les relations interpersonnelles : famille et religion ; relations amicales, amoureuses et romantiques, tolérance et respect, engagement, mariage et parentalité.
4. Les valeurs attitudes et comportements : valeurs, attitudes et sources d'apprentissage de la sexualité, normes et influences des pairs sur le comportement sexuel, prise de décision, techniques de communication, de refus et de négociation, obtention d'aide et de soutien.
5. La santé sexuelle et reproductive : prévention des grossesses, compréhension, prise en compte et réduction des IST/VIH, prévention et lutte contre la stigmatisation des personnes vivant avec le VIH/SIDA, promotion de l'hygiène de vie et prévention de la consommation des drogues et du tabac, promotion du traitement et du soutien aux personnes vivant avec le VIH/SIDA.
6. La culture, société et droits de la personne : sexualité, culture et droits de la personne, sexualité et médias, construction sociale du genre, violence à caractère sexiste : abus sexuels, exploitation sexuelle et pratiques néfastes, religion.

2.3.2. Mise en œuvre et évaluation des acquis

Les recommandations faites à ce niveau sont relatives à l'approche pédagogique, aux stratégies d'enseignement/apprentissage, et aux modalités d'évaluation des acquis des apprenants.

- **Approche pédagogique recommandée**

L'élève apprend, entre autres, en acquérant des connaissances, en explorant des façons de faire et par la réflexion sur ses comportements et ceux des autres.

Dans cette optique, il va acquérir et consolider les différentes capacités qui sous-tendent cette compétence sous la guidance de son enseignant :

- *en s'appuyant sur les situations d'apprentissages prévues dans leurs classes respectives ;*
- *en s'engageant dans des projets en classe, à l'école et dans sa communauté.*

- **Stratégies d'enseignement/apprentissage à privilégier**

Conformément aux principes de l'éducation sexuelle complète en vigueur dans certains pays d'Afrique et d'ailleurs (UNESCO), les stratégies de gestion des activités en classe dans ce cadre devront être celles, très variées, qui :

- suscitent les débats entre toute la classe comme le brainstorming, le travail collectif ;
- désengourdissent et éveillent comme entonner une chanson ;
- maintiennent l'attention et la réflexion de l'apprenant comme les jeux de rôle, les jeux créatifs, l'art dramatique, la poésie, la mime, la simulation, la mise en scène etc. ;
- créent des débats ou discussions sur des notions passionnantes ayant du sens pour les apprenants (travail de groupe, débat contradictoire) ;
- suscitent des réflexions personnelles comme le rappel écrit de souvenirs, le travail individuel, le questionnaire vrai-faux ;

- incitent à défendre un point de vue personnel lors d'une discussion, d'un jeu de rôle, d'interactions enseignant-apprenant et apprenant-apprenant, par exemple ;
 - incitent à la recherche d'informations fiables comme l'interview, la recherche documentaire.
- **Modalités d'évaluation des acquis des apprenants**

Les acquisitions attendues chez les apprenants à l'issue des séquences d'éducation sexuelle ne sont pas des connaissances de même nature que celles des autres disciplines. Elles relèvent plus du domaine comportemental que cognitif. Aussi les acquis des apprenants seront-ils évalués avec des outils différents qui permettent de faire apparaître le comportement attendu. En ce qui concerne les types d'évaluation, les évaluations formatives et sommatives sont envisagées.

Cela permettra aux enfants, aux préadolescents et aux adolescents qui fréquentent les établissements d'enseignement maternel, primaire et secondaire d'adopter dans la vie courante des pratiques saines en matière de sexualité et de santé.

2.4. Rôle et responsabilités des parents et de la communauté

Les parents d'élèves et la communauté ne seront pas en marge de l'introduction et/ou du développement de l'éducation sexuelle dans le système d'éducation formelle. C'est pourquoi ils devront être à toutes les étapes du processus d'éducation car les premiers éducateurs de l'enfant ce sont les parents et la communauté.

En définitive, c'est la société qui, à travers la famille et la communauté, procèdera à l'évaluation des comportements sociaux acquis et développés par le groupe-cible (réseaux/associations de jeunes et des leaders religieux) et assure la consolidation et/ou la révision/réorientation des programmes en la matière.

THÈME N° 2 :
ÉCOLE ET INTÉGRATION SOCIALE

Introduction

L'histoire nous enseigne et les recherches documentaires attestent que depuis des temps immémoriaux, l'humanité a relevé le défi de la perpétuation des acquis de la civilisation à travers bien des instances dont l'école républicaine. Celle-ci dans ses fonctions régaliennes est chargée de façonner les jeunes êtres en croissance suivant des normes beaucoup plus élaborées en vue de leur intégration harmonieuse dans la société. Mais au regard des réalités à mille facettes vécues au quotidien par le corps social, on se pose plusieurs questions dont :

- Que peut-on entendre par :
 - Ecole ?
 - Intégration ?
 - Intégration sociale ?
 - Ecole comme facteur d'intégration sociale ?
- Quels sont les avantages de l'intégration sociale ?
- Quelles sont les limites de l'action de l'école par rapport à l'intégration sociale ?

Ce questionnement constitue le fil conducteur suivant lequel le présent thème sera développé.

I- Clarifications conceptuelles

Ecole :

Selon le *Dictionnaire Universel (2015)*, l'école est un « établissement où se dispense un enseignement collectif de connaissances générales, ou de connaissances particulières nécessaires à l'exercice d'un métier ou à la pratique d'un art ». Ainsi on peut distinguer l'école de dessin, l'école de musique, l'école coranique, l'école polytechnique, l'école des arts, etc.

L'école est aussi ce qui est propre à instruire, à former une source d'enseignement. C'est également l'ensemble des élèves et du personnel d'une

école. L'école est par ailleurs l'ensemble des partisans d'une doctrine philosophique, littéraire, artistique, etc.

C'est une institution de l'Etat qui accueille les enfants de toutes conditions sociales sans discrimination. A cet effet, elle écarte tout regard différentialiste sur l'élève : en ce lieu, celui-ci n'est plus attaché à un particularisme (sexe, origine sociale, ethnie, confession religieuse...).

C'est un cadre formel chargé d'éduquer, de former l'esprit des jeunes à affronter les difficultés qu'ils rencontreront dans leur vie d'adulte.

C'est un lieu où l'on acquiert la morale et le civisme, un lieu aussi d'acquisition de connaissances intellectuelles et pratiques. C'est également un lieu de formation des enfants aux plans physique, affectif et social.

Tout ceci est traduit dans les actes à travers, entre autres, le développement des programmes d'études conçus en fonction des exigences du temps et de l'environnement.

Intégration :

Elle peut être comprise comme :

- Incorporation (de nouveaux éléments) à un système.

Exemple : (l'intégration d'une dépense dans un budget).

- Assimilation (d'un individu, d'un groupe) à une communauté, à un groupe social.

Exemple : (l'intégration politique, sociale, culturelle (opposé à ségrégation)).

L'intégration renvoie à l'idée d'un tout (être entier, intégral d'où la notion d'intégrité) auquel viennent s'agréger plusieurs processus : l'adjonction d'éléments.

Au sens général, **l'intégration** peut être définie comme une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée pour un but donné.

De façon détaillée, le concept d'intégration renvoie à l'idée d'**interdépendance**, de **coordination** et de **polarisation**.

- Interdépendance parce qu'on cherche à intégrer différents éléments, on cherche à savoir ce qui rapproche ces éléments, on met en évidence leurs points communs, on renforce les liens qui existent entre eux, on les assemble, on les associe, on les fait adhérer ensemble, mais sans toutefois les fusionner ni les confondre. Autrement dit, on les regroupe en un système.
- Coordination parce qu'il y a toute cette dynamique dans laquelle tous ces éléments interdépendants sont mis en mouvement, c'est-à-dire sont coordonnés entre eux en vue d'un fonctionnement harmonieux.
- Polarisation parce que la mise en mouvement ne se fait pas de façon gratuite, mais dans un but précis, en particulier pour produire du sens.

Par ailleurs, quand on évoque l'intégration, on pense tout naturellement à l'intégration de personnes :

- de cultures différentes (intégration interculturelle) ;
- de races différentes (intégration raciale) ;
- d'âges ou de générations différentes (intégration transgénérationnelle).

On pense aussi à l'intégration de personnes handicapées dans l'enseignement ordinaire, dans le milieu professionnel... Ce sont surtout les aspects culturels qui prévalent. Tantôt il y a seulement l'idée d'enrichir un système par l'adjonction d'un nouveau membre, tantôt il y a l'idée de rassembler en vue d'un fonctionnement harmonieux.

Intégration sociale :

La clarification de cette expression appelle une approche définitionnelle du concept de Société.

Société :

La société peut être vue comme l'ensemble des individus entre lesquels existent des rapports organisés et durables, généralement établis par les

institutions ; rapports garantis, sanctionnés par des règles, des lois ou coutumes, s'exerçant dans un milieu où chacun éprouve la contrainte du groupe mais aussi la possibilité d'exister, de vivre, de se réaliser.

En sciences sociales, le terme **société** désigne un ensemble d'individus qui partagent des normes, des comportements et une culture, et qui interagissent en coopération pour former un groupe ou une communauté.

L'intégration sociale du point de vue durkheimien est celle d'un « vouloir vivre ensemble » dont la nature diffère de celle du contrat social selon Rousseau ou encore selon Hobbes. Sur le plan théorique, le contrat social lie les individus entre eux et cette adhésion est un acte volontaire.

Notons au passage que, quelle que soit la vue des auteurs ci-dessus cités, l'intégration sociale tire sa légitimité de la définition que donne Aristote de l'homme : "l'homme est un animal social".

Le phare étant projeté sur les différents concepts constituant le socle du thème en développement, voyons comment l'éducation peut être facteur d'intégration sociale.

II- EDUCATION COMME FACTEUR D'INTEGRATION SOCIALE

Dans le souci de rester conforme au libellé du thème, nous avons choisi d'assimiler ici le terme « école » à « éducation ».

Mais avant de nous installer dans le cœur de cette rubrique, il nous paraît essentiel de rappeler que chaque société vit dans un milieu écologique particulier et a de ce fait sa caractéristique différentielle. Cette dernière repose sur un faisceau de traditions, d'usages, et de mœurs, d'expériences, de rites, de croyances, de savoirs et savoir-faire etc. Au niveau de chaque société et sur les données qui précèdent, ont été lentement élaborés des comportements, des sentiments collectifs, des idées etc. Tout cela a servi à modeler, à former des points de références spécifiques à chaque société qui finit par se choisir un système de représentations collectives voire son identité qui la distingue des autres groupements humains.

De ce système de représentations collectives qui reflète l'image de la société considérée découlent concrètement les mutations de stabilité, de durée, de

cohésion. Ces institutions établies par la volonté des hommes portent toujours en priorité sur l'éducation car il n'y a pas de société sans éducation. Et toute éducation est donnée dans la société, par elle et pour elle. C'est pourquoi la formation est le moyen de continuité sociale.

Ainsi l'éducation agit sur les jeunes pour les associer à l'œuvre des adultes qui, à leur tour, les initient au système de représentations collectives admis dans la communauté, c'est-à-dire, la communication d'un système d'idées, de sentiments qui visent à socialiser les jeunes. Ceux-ci acquièrent de ce fait la structure mentale, l'héritage propre à la société dont ils sont issus.

Emile Durkheim l'a si bien compris quand il déclare que l'éducation est « *l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné* ».

Il s'agit alors de perpétuer la société en sauvegardant son identité, c'est-à-dire son système de représentations collectives. Cette œuvre de perpétuation revient à l'éducation qui a dès lors une fonction initiatique vis-à-vis de la génération montante.

Comme le souligne Emile Durkheim, l'éducation a pour fonction d'assurer « la continuité sociale » en suscitant chez l'enfant :

- « les états physiques et mentaux que la société considère comme ne devant être absents d'aucun de ses membres » ;
- « les états physiques et mentaux que le groupe social particulier (caste, classe, famille, profession...) considère aussi comme devant se retrouver chez tous ceux qui le forment ».

Ainsi qu'on le constate, l'éducation est pour la société « le moyen par lequel elle prépare dans le cœur des enfants les conditions essentielles de sa propre existence ». Elle devra réaliser en chacun des membres de la société « l'être social » capable de pérenniser les croyances et pratiques religieuses, morales et intellectuelles, les traditions nationales et professionnelles, les opinions collectives de toutes sortes, qui caractérisent la société.

Pour l'essentiel, l'éducation a la lourde responsabilité de réaliser l'intégration sociale de l'être humain dans la perspective de la reproduction de « l'ordre social ». Et c'est à juste titre que LOBROT affirme : « Il faut commencer par l'école, car par elle la société de demain sera ou ne sera pas ». De mémoire d'homme, aucun groupement humain n'a rejeté la fonction sociale de l'éducation.

En effet, il n'y a pas au monde un peuple qui ne s'est constitué un ensemble d'idées, de sentiments et de pratiques qui sont à la base de son « esprit natal » ou ethnique. Le rôle social de l'école est d'inculquer ce système d'idées, de sentiments et de pratiques à tous les enfants indistinctement à quelque catégorie sociale qu'ils appartiennent.

L'école a ainsi une fonction de reproduction. Elle tend à reproduire, à perpétuer la société en préparant et en facilitant l'intégration de l'enfant dans la société par l'acquisition de connaissances, de savoir-faire, d'habitudes et de règles de morale, qui sont propres à cette société.

A présent, quels sont les avantages de l'intégration sociale ?

III- LES AVANTAGES DE L'INTEGRATION SOCIALE

La transition à la vie adulte constitue une période développementale qui implique d'importants changements contextuels. Ces derniers sollicitent le potentiel adaptatif des jeunes comme jamais auparavant au cours de leur développement. Lorsque cette transition est faite dans les règles de l'art, elle recèle de beaucoup d'avantages.

Ainsi l'intégration sociale permet au jeune enfant de bénéficier de tous les avantages d'un milieu normalisant et d'un environnement propice pour une éducation de qualité. C'est pourquoi la fréquentation scolaire régulière doit être la première option envisagée pour tous les élèves. L'intégration scolaire n'est pas seulement un changement de classe. C'est aussi l'adaptation du scolaire qui doit apporter une réponse aux besoins de chaque élève. Une intégration appropriée suppose donc qu'on a évalué les besoins de l'élève et qu'on a prévu les moyens nécessaires à son plein développement.

Notons alors que l'école, même si elle n'est pas le seul lieu de l'intégration, constitue un lieu essentiel de socialisation et d'insertion. D'après Claude

TARDIF cité par Brun LAPEYRE et BONJOUR (1998), elle offre trois types d'intégration, soit une intégration normative, par le respect des normes sociales, une intégration communicative, par les échanges interactifs multiples, et une intégration culturelle, par la référence constante aux valeurs de la société.

L'intégration sociale favorise l'acceptation de l'autre, toute chose qui réduit voire annihile la violence et les conflits entre les individus et les groupes.

Elle contribue à la transformation des potentialités et compétences individuelles en forces pour le groupe. De même, elle permet de démontrer qu'il y a plus que seulement une manière de penser, assurant ainsi la reconnaissance du droit à la différence. Le développement de la solidarité, de l'interdépendance, du sentiment d'appartenance, d'identité sociale, des vertus (amour, fraternité, compréhension mutuelle, dialogue, etc.) sont autant d'éléments qui montrent, s'il en était besoin encore, l'importance de l'intégration sociale.

Tout en contribuant au plein épanouissement de l'individu ainsi qu'à la cohésion sociale, l'intégration sociale garantit la paix et la sécurité sur tous les plans. Par les liens du travail, elle favorise l'harmonie nationale, le brassage culturel, la disponibilité à s'ouvrir à la culture de l'autre, l'esprit de tolérance et de complémentarité. Toutes ces prédispositions et celles qui leur sont sous-jacentes réduisent la vie en autarcie avec son corollaire.

Par ailleurs, l'intégration assure le développement personnel et intégral de l'être autant qu'elle fait de lui un vecteur de la promotion des valeurs intellectuelles, culturelles, sociales, politiques et économiques de sa société.

Mais pour que l'humanité continue à jouir des multiples avantages de l'insertion sociale, ne conviendrait-il pas de jeter la lumière sur les défis qu'il lui reste à relever ?

IV- LIMITES DE L'ACTION DE L'ECOLE PAR RAPPORT A L'INTEGRATION SOCIALE

Guidée par l'Etat et les communautés, l'action de l'école par rapport à l'intégration sociale connaît des limites. En voici quelques-unes :

❖ Au niveau de l'école

Les moyens de l'école sont limités :

- Existence manifeste de classes à grands groupes.
- Pénurie prononcée d'enseignants.
- Existence d'édifices scolaires de fortune.
- Insuffisance de mobiliers scolaires.
- Insuffisance de matériel de travail (programmes d'études, manuels, guides d'enseignement...).
- Qualité douteuse de certains enseignants (enseignants absentéistes, éthyliques, démissionnaires, de culture générale et professionnelle de basse facture...).
- Syndicalisation outrée, tous azimuts avec comme conséquences des sit-in et grèves récurrents, diminution drastique du temps scolaire, redoublements massifs des apprenants, passages de promotions collectives en classes supérieures sans compétence requise, cas de grossesses, abandons, etc.

Il va s'en dire que tous ces problèmes que connaît en permanence l'univers scolaire ne sont pas de nature à «sculpter» de bons citoyens pour une véritable intégration dans la société.

L'école ne transforme donc pas totalement l'enfant.

Elle rencontre des résistances chez certains "enfants difficiles" ou présentant des handicaps lourds.

Par voie de conséquence, nous pouvons affirmer que l'école ne remplit pas toujours sa mission sociale. Elle génère parfois des délinquants, des marginaux, des divorcés sociaux, des apatrides, etc.

La non prise en compte des valeurs endogènes par l'école, qui demeure extravertie, est un handicap pour l'intégration sociale des jeunes.

La famille qui est la cellule de base pour poser les premiers jalons de l'intégration sociale de l'enfant par le biais d'une bonne éducation devient de plus en plus démissionnaire, ce qui complexifie aussi la tâche à l'institution scolaire.

Par ailleurs, l'objectif de l'éducation en tant qu'institution sociale est d'intégrer l'apprenant au modèle social prédominant afin d'en faire un élément conforme et conformant au système social. C'est pourquoi l'institution scolaire est généralement aux mains de l'Etat souverain qui décide, ordonne et contrôle dans le sens d'une vue unitaire et globale conforme à l'intérêt national.

❖ **Au niveau de la société**

L'individu subit plusieurs influences qui agissent contradictoirement sur lui. La rue, en particulier l'environnement urbain, est très fascinante dans la mesure où elle propose une diversité d'éléments culturels qui éveillent la curiosité de l'être humain. L'environnement d'objets techniques est surchargé lui aussi d'une diversité de connotations psycho-sociologiques. Les mass médias, publicité, cinéma, radio, télévision, musique, illustrés de toutes sortes, sont très obsédants. En proposant de nombreux éléments culturels, ils incitent à la remise en cause de certains éléments culturels de l'individu, de l'ordre préétabli.

Il est peut-être juste de considérer cet environnement-spectacle comme une école d'acculturation de système de valeurs, de références dans le sens de l'organisation de la réalité quotidienne que vit l'individu.

Mais comme il s'agit de système de valeurs et de références d'ordre essentiellement sensoriel, ils peuvent être sources de multiples déviations.

C'est ainsi qu'il peut arriver que la génération montante s'oppose au conformisme qu'on exige d'elle parce qu'elle a la "vision de ses besoins présumés, et non le souvenir de ses besoins passés". Autrement dit, l'antagonisme entre la vision du monde des jeunes, leur désir de faire de nouvelles expériences, et celle des adultes crée des conflits générationnels.

Dès lors la société renonce à se replier sur elle-même, à demeurer une société close, statique. Elle s'engage dans un processus de transformation dynamique.

L'éducation devient alors un moyen, à la fois, de libération et de formation d'hommes plus conscients des problèmes de leur environnement immédiat et lointain.

C'est le lieu de souligner qu'une éducation pour l'intégration sociale à caractère chauvin peut conduire à la formation d'un nationalisme et d'un ethnocentrisme

aveugles qui ne laissent aucune place à l'ouverture d'esprit de l'individu. Ainsi, si éduquer l'être humain pour son intégration dans sa société est nécessaire à une époque donnée, cela n'est plus suffisant aujourd'hui avec l'avènement de la mondialisation et de la globalisation. Il convient alors d'accorder la primauté à la formation intégrale de l'homme, à travers nos systèmes d'éducation nationale.

L'école se doit de promouvoir des valeurs nouvelles, car aujourd'hui la société est sujette à une mobilité, à des transformations profondes et rapides dans tous domaines de la vie. Ainsi, chaque jour de nouveaux problèmes naissent : besoins, aspirations, revendications se multiplient et s'opposent souvent. Cette mobilité et cette complexité remettent en cause la tradition scolaire fondée sur l'idée que l'école a pour fonction de transmettre un savoir et de donner une formation rendant l'enfant capable de sentir, de penser et d'agir comme les adultes qui l'ont éduqué.

Préparer l'enfant à vivre dans un monde nouveau, complexe, mobile, en bonne partie inconnu, c'est la tâche difficile, mais nécessaire de l'école aujourd'hui. Cela présuppose une pédagogie prospective, une pédagogie tournée vers l'avenir, capable d'assurer à l'enfant d'aujourd'hui une meilleure adaptation aux conditions d'existence que la vie imposera demain.

Dès lors, aujourd'hui plus qu'hier et demain plus qu'aujourd'hui, les acteurs de l'école sont invités ici à mener une réflexion réflexive sur leurs comportements afin de changer de mentalité pour le bonheur de l'éducation béninoise.

CONCLUSION

Les études de sociologie et de psychologie sociale n'ont cessé de montrer à quel point l'homme est dépendant de son environnement social et ne peut s'affirmer et se réaliser que dans le processus de socialisation. Donc, l'homme est un être sociable. Instinctivement, il éprouve le besoin de fréquenter d'autres hommes. Ainsi, à tous les stades de son existence, il ne peut être étudié comme une entité isolée.

Face à cette réalité évidente et séculaire, l'une des instances les plus crédibles inventées par l'humanité pour façonner l'enfant afin qu'il vive sans heurt avec

ses semblables est l'école formelle. Cette dernière, en tant qu'institution sociale favorise l'insertion sociale de l'enfant à travers son dispositif organisationnel et son fonctionnement. En effet, les brassages d'idées et de personnes qui s'y observent, les activités qui s'y mènent, les relations qu'elle tisse avec la communauté augurent d'une intégration sociale harmonieuse des jeunes. Cette intégration qui est le socle même de toute cohésion assure la sauvegarde des valeurs de dialogue, de l'acceptation de l'autre, le développement des potentialités individuelles et sociétales dans les domaines socio-culturels, politiques et économiques. Elle vise entre autres, le développement intégral de tout l'homme. Mais il convient de ne pas perdre de vue que la société ressemble à un individu chez qui l'ivraie se mêle au bon grain. Elle exerce une grande influence sur l'homme, mais pas toujours dans le sens du bien. Les influences néfastes du groupe se manifestent de mille manières : préjugés courants, croyances superstitieuses, suggestions par la presse, la radio, le film, la télévision, pression extrêmement puissante de l'opinion des camarades, sans parler des penchants naturels qui mènent la plupart d'entre nous. Bien rares sont ceux qui, ballotés par tant de courants insoupçonnés, orientent résolument leur marche vers un port choisi d'avance et savent s'arrêter fréquemment pour faire le point et rectifier la route comme le dit si bien PAYOT. Ainsi, face à la délicatesse de la mission régaliennne de l'école à assurer l'intégration sociale dans un monde en perpétuelle évolution et dans un environnement fait d'éléments antagonistes, l'industrie scolaire a besoin d'une refonte afin de faire face aux assauts répétés et tenaces qui l'éprouvent. Elle doit par ailleurs mettre en œuvre une pédagogie prospectrice, futuriste. Il y va de sa survie.

SUJET D'EVALUATION

DISSERTATION

Sujet

Appréciez cet extrait tiré de *“L'intégration scolaire, une chance pour tous les enfants”*, de Bernadette WAHL :

« L'intégration scolaire, moteur de toute insertion sociale, est une chance irremplaçable pour les jeunes. Sachons la transformer en chance pour

l'ensemble de ceux qui feront le monde de demain, que nous voulons résolument plus ouvert et plus fraternel, dans une société où il fera bon vivre ensemble !».

BIBLIOGRAPHIE

1. *Dictionnaire numérique Encarta*, 2009.
2. **CHAMPY, Ph., ETEVE, C.**, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de formation*, RETZ, Paris, 2011.
3. *Dictionnaire Universel*, 2015.
4. **PERRENOUD, Ph.**, *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude : savoirs et compétences dans un métier complexe*, ESF, Paris, 1996.
5. **DUQUETTE, J.**, *L'intégration des élèves avec déficience visuelle dans un milieu scolaire régulier peu spécialisé : avantages et désavantages*, INLB, Paris, 2008.
6. **DURKHEIM, E.**, *Education et Sociologie*, Librairie Félix ALCAN, Paris, 1922.
7. **FERRY, J.-C.** *Les Puissances de l'expérience*, Ed. du Cerf, Paris, 1991.
8. **RAYNAL, F., RIEUNIER, A.** *Pédagogique : dictionnaire des concepts clés*, ESF, Paris, 1997.
9. **ROGIERS, X.** *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, De Boeck, Bruxelles, 2000.
10. **MACAIRE, F.** *Notre beau métier*, Nouvelle édition, 1979.

THÈME N° 3 :
FAMILLE ET SOCIÉTÉ
(Recherches personnelles)

THÈME N° 4 :
PAIX ET JUSTICE SOCIALE
(Recherches personnelles)

THÈME N° 5 :
TOXICOMANIE ET ÉDUCATION
(Recherches personnelles)

B- PÉDAGOGIE

THÈME N° 1 :
L'ÉVALUATION CERTIFICATIVE DANS
L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES

Introduction

La réforme de l'éducation enclenchée en 1993 dans notre pays à partir des recommandations issues des Etats Généraux d'Octobre 1990 est une réponse à la nécessité de préparer autrement et d'outiller les générations montantes de manière à les rendre capables de relever les défis d'aujourd'hui et ceux de demain.

La politique éducative qui sous-tend cette réforme vise à assurer la formation d'un citoyen de type nouveau. Il s'agit de « **former un citoyen autonome, intellectuellement et physiquement équilibré, capable d'entreprendre, de se prendre en charge et d'apprendre tout au long de sa vie, un citoyen respectueux de la personne humaine, de la vie, de la vérité et de la démocratie, animé d'un esprit de méthode, de coopération et du sens de responsabilité, un citoyen gestionnaire de lui-même, gestionnaire de l'environnement et de la vie sociale¹** ».

Les Programmes d'études dont la généralisation de la mise en œuvre a atteint toutes les classes de l'enseignement primaire au Bénin en Octobre 2005, ont été conçus et élaborés dans l'optique ci-dessus mentionnée. Ils constituent la pierre angulaire de la réforme éducative actuelle et visent à permettre la réalisation du profil recherché pour l'élève à l'issue de l'enseignement primaire.

C'est pourquoi les programmes d'études actuellement en vigueur dans toutes les classes de toutes les écoles primaires du Bénin se caractérisent essentiellement par le choix de développer des compétences en accordant une attention particulière à la démarche d'apprentissage.

Résolument inscrits dans cette logique, ces programmes d'études :

- proposent une organisation des connaissances sous forme de compétences de manière à leur donner du sens et une ouverture sur la vie courante et le futur ;
- retiennent un cadre conceptuel qui définit l'apprentissage comme un processus actif et continu de construction des savoirs par l'élève en interaction avec ses pairs, avec l'enseignant(e), avec le matériel didactique et le contexte dans lequel il travaille.

La conception de l'apprentissage ainsi retenue s'appuie sur des principes pédagogiques tels que :

- la responsabilisation de l'apprenant dans le cadre de sa formation et son implication active dans le processus d'apprentissage ;
- le recours à la démarche de résolution de problèmes réels, à l'apprentissage coopératif, à l'apprentissage de stratégies et à l'ouverture de l'école sur le milieu.

Pour organiser les activités pédagogiques, d'une part conformément aux principes et aux contenus des programmes d'études actuels, et d'autre part de manière à accompagner efficacement les élèves dans leur démarche de formation, l'enseignant se doit de mettre en corrélation ses interventions pédagogiques, les activités d'apprentissage de ses élèves et l'évaluation des acquis de ceux-ci (processus d'enseignement/apprentissage/évaluation).

Le présent document qui constitue le cadre de référence de l'évaluation des apprentissages selon l'approche par compétences dans l'enseignement primaire comporte trois parties essentielles qui sont :

- l'approche par compétences ;
- l'évaluation des apprentissages selon l'approche par compétences ;
- des exemples d'instruments de mesure par champ de formation en vue d'aider les enseignants à s'impliquer davantage dans le processus d'évaluation des acquis de leurs apprenants.

1. L'APPROCHE PAR COMPETENCES

1.1. CLARIFICATION CONCEPTUELLE

La compétence est « la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation problème qui appartient à une famille de situation »².

En d'autres termes, une compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources. Cette définition renferme un certain nombre de caractéristiques essentielles de la compétence dont il

faudra tenir compte, aussi bien au cours des activités d'apprentissage, qu'au cours des activités d'évaluation.

Il tombe donc sous le sens que la compétence est complexe par définition car elle repose sur la capacité de combiner de manière efficace un ensemble de ressources dans un but précis.

On entend, ici, par **ressources** les connaissances notionnelles, les savoir-faire et les savoir-être que l'élève doit mobiliser et utiliser.

Les situations sont les occasions dans lesquelles l'élève devra avoir besoin d'utiliser ses ressources. Les ressources que possède l'élève peuvent provenir aussi bien de ce qu'il apprend à l'école que de ce qu'il vit en dehors de l'école... Elles peuvent être aussi d'ordre matériel.

Dans l'approche par compétences, une situation est l'occasion offerte à l'apprenant pour **exercer** une compétence donnée ou pour **évaluer** celle-ci. C'est ainsi que, selon le cas, on parle de situations d'apprentissage, de situations d'intégration, de situations d'évaluation, de situation de réinvestissement...

1.2. LES OBJECTIFS DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

Cette approche poursuit trois objectifs principaux :

- mettre davantage l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire et à la fin de sa scolarité que sur ce que l'enseignant(e) doit enseigner. Dans cette logique, le rôle de l'enseignant(e) est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière possible pour permettre à ses élèves d'atteindre le niveau de performance souhaité ;
- donner du sens aux apprentissages en organisant les activités pédagogiques et en évaluant les acquis des élèves de manière à permettre à ceux-ci de se rendre compte de l'utilité de tout ce qu'ils apprennent à l'école et de s'inscrire dans la logique du réinvestissement de leurs acquis dans la vie courante. Dans cette logique, la mémorisation et la récitation mécanique de contenus perdent une bonne partie de leur importance. En effet, apprendre seulement par cœur n'a pas de sens pour l'élève et ne lui donne

pas l'envie d'apprendre. Au contraire, l'approche par compétences lui apprend à effectuer ses apprentissages en développant des capacités à partir de situations qui ont du sens pour lui et à utiliser ses acquis dans ces situations de vie courante ;

- **certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de problème**, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire appris par cœur et dont il n'est pas sûr de se servir dans la vie active.

Dans la perspective qui s'appuie sur la conception de la compétence comme un savoir-agir, les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être doivent constituer des outils pour l'action et pour la pensée. L'évaluation de la compétence d'un élève dans un domaine donné implique que l'on mesure sa capacité à recourir de manière appropriée à une diversité de ressources.

Par exemple, pour écrire un texte, le scripteur doit mobiliser plusieurs séries de ressources variées. C'est ainsi qu'il doit gérer efficacement l'ensemble des ressources nécessaires pour créer un texte cohérent et respecter les exigences de la langue en général (syntaxe, lexique...) et celles de la langue écrite en particulier (orthographe, ponctuation ...).

Par ailleurs, le scripteur ne procède pas de la même manière selon qu'il écrit une lettre, un article de journal, un communiqué, une affiche ou un poème.

La prise en compte des exigences ci-dessus mentionnées impose à l'enseignant de placer l'élève dans des situations qui nécessitent la mobilisation de ressources dans des contextes variés puisque les ressources mobilisées dépendent du contexte dans lequel elles seront utilisées.

2- L'ÉVALUATION SELON L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

2.1 CLARIFICATION CONCEPTUELLE

L'évolution des apprentissages est une démarche qui permet de porter un jugement sur les compétences développées et les connaissances acquises par l'élève en vue de prendre une décision appropriée pertinente et d'agir de façon conséquente.

Pour porter un jugement, fiable, l'évaluateur doit s'appuyer sur des informations pertinentes et suffisantes qui donnent du sens à la décision qu'il prendra. Dans cette optique donc, évaluer signifie⁴ :

- recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides, fiables ;
- et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route ;
- en vue de prendre une décision.

L'évaluation des acquis selon l'approche par compétences est sous-tendue par les principes généraux qui commandent cette approche. La démarche d'évaluation qui permet de respecter ces principes généraux focalise l'attention sur trois préoccupations essentielles :

- présenter des situations d'intégration, situation complexe comprenant tant de l'information essentielle qu'accessoire, parasite comme dans les situations naturelles de la vie ;
- mobiliser, combiner et appliquer les savoirs et savoir-faire les plus importants vus dans les apprentissages antérieurs ;
- demander un produit observable et évaluable.

2.2. LES PRINCIPALES FONCTIONS DE L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Dans le système éducatif en général et au niveau de l'enseignement primaire en particulier, l'évaluation a deux fonctions complémentaires :

- la fonction d'aide à l'apprentissage ;
- la fonction de reconnaissance des compétences développées.

Bien que chacune de ces fonctions est relative à un domaine bien défini, les démarches qui leur correspondent ne sont pas forcément indépendantes et successives.

2-2-1 La fonction d'aide à l'apprentissage

Cette fonction est présente toutes les fois que l'évaluation vise à intervenir afin de soutenir l'élève dans l'acquisition de connaissances et le développement de ses compétences. Pour remplir efficacement cette fonction, l'évaluation doit être intégrée au processus d'enseignement et d'apprentissage et jouer le rôle de régulation. Dans ce cas, on entend par régulation l'ajustement de l'apprentissage et l'ajustement des actions pédagogiques.

2-2-2. La fonction de reconnaissance des compétences

Cette deuxième fonction principale de l'évaluation est présente toutes les fois que l'évaluation vise à rendre compte du niveau atteint par l'élève dans le développement des compétences et l'acquisition des connaissances. C'est souvent la préoccupation des enseignant(e)s et des autres acteurs de l'éducation à la fin de chaque étape de l'année scolaire et à la fin de chaque année scolaire et à la fin de chaque niveau de l'enseignement primaire.

Pour rendre compte du développement des compétences de l'élève et de l'acquisition des connaissances par celui-ci, les enseignant(e)s font le bilan des apprentissages ciblés au cours de la période concernée.

En effet, l'enseignant ou l'enseignante qui recueille régulièrement l'information nécessaire pour aider l'élève dans ses apprentissages se trouve par le fait même (Ipso facto en position de...) à situer le développement des compétences de celui-ci.

2-3. LES TYPES D'ÉVALUATION PRIVILÉGIÉS DANS CE CADRE DE RÉFÉRENCE

Dans le domaine de l'évaluation, il y a une grande variété de types d'évaluation. Mais face à l'ampleur du passif à gérer aujourd'hui en la matière au niveau de l'enseignement primaire béninois et dans le souci de respecter les principes clés de l'approche par compétences, ce présent document en a privilégié trois qui sont :

- l'évaluation diagnostique d'orientation ;
- l'évaluation régulation ou formative ;
- l'évaluation certificative ou de certification.

Il convient de préciser que l'évaluation sommative qui a été longtemps utilisée dans nos classes et qui demeure ancrée dans nos habitudes pédagogiques n'est pas en adéquation avec l'approche par compétences qui se préoccupe de proposer aux élèves des tâches complexes et assez globales. En effet, l'évaluation sommative est une forme d'évaluation qui est sous – tendue par le souci de faire le point sur la somme des acquis d'un certain nombre d'apprentissages. Dans la logique de l'évaluation sommative, on évalue sur la base d'items isolés ou d'une somme d'items juxtaposés. C'est pour cette raison qu'on oppose à l'évaluation sommative, l'évaluation intégratrice qui au lieu d'être basée sur une somme d'items ou d'objectifs, repose sur une tâche complexe ou sur un nombre réduit de tâches complexes.

Pour accroître les chances de réussite des élèves, il est nécessaire d'associer intimement les deux formes complémentaires d'évaluation que sont l'évaluation spontanée et non instrumentée d'une part et l'évaluation formelle et instrumentée d'autre part.

Pendant les activités pédagogiques régulières en classe, il suffit souvent à l'enseignant(e) d'observer ses élèves et de communiquer avec eux pour recueillir l'information nécessaire pour intervenir auprès d'eux au bon moment et de façon efficace. L'évaluation spontanée et non instrumentée se révèle très profitable car elle permet de fournir rapidement à l'élève de l'information utile pour corriger une erreur, pour prendre conscience d'un comportement inefficace ou pour améliorer la démarche qu'il/elle a suivie. Elle permet aussi un ajustement immédiat de l'action pédagogique de l'enseignant(e), tels la précision d'une consigne ou l'ajout d'exploitations pour quelques individus, un petit groupe d'élèves ou l'ensemble de la classe.

La pratique régulière de l'évaluation spontanée et non instrumentée est une condition nécessaire mais pas suffisante pour garantir l'efficacité des activités pédagogiques et la réussite des élèves.

L'évaluation du développement des compétences exige le recours à des instruments de mesure particuliers. L'utilisation d'instruments de mesure telles que la grille d'observation ou l'entrevue individuelle, l'épreuve (écrite, orale, physique ou pratique), la grille d'appréciation ou autre, permet à

l'enseignant(e) de repérer les erreurs, d'identifier leurs causes, de planifier et de mettre en œuvre une remédiation appropriée. Comme il est primordial d'amener l'élève à se responsabiliser par rapport à ses apprentissages, l'utilisation d'outils d'autoévaluation ou de coévaluation est recommandée.

Pour aider les élèves en difficulté, il est parfois nécessaire de structurer le recueil d'information avec des instruments en adéquation avec leur situation. Ainsi, l'enseignant(e) peut isoler certaines erreurs ou mettre en évidence une procédure erronée.

Bien qu'il soit nécessaire d'éviter d'alourdir les pratiques d'évaluation en classe, le recours à des instruments variés aux moments jugés opportuns, facilite le recueil d'information dans différentes situations d'apprentissage et d'évaluation.

2.3.1. L'évaluation diagnostique

Elle intervient au début de l'année scolaire et/ou avant le démarrage d'un nouvel apprentissage. Elle consiste à identifier les lacunes à combler (exemple: pré requis non maîtrisés).

L'évaluation des prérequis est réalisée dès les premiers jours de la rentrée. L'interprétation des résultats de cette évaluation et le diagnostic qui en découle doivent être exploités pour concevoir et mettre en œuvre des stratégies de remédiation différenciées et/ou ciblées.

Une stratégie de remédiation différenciée tient compte des difficultés spécifiques à un élève donné ou à un groupe d'élèves en particulier. Cela revient à dire que les lacunes à combler varient d'un élève ou d'un groupe d'élèves à un autre. Une stratégie de remédiation ciblée vise la remédiation d'une ou de plusieurs erreurs préalablement identifiées lors de l'analyse des résultats des élèves par rapport à l'épreuve.

Tableau A : Caractéristiques de l'évaluation diagnostique

Fonctions	Moment	Moyens	Décisions possibles
<ul style="list-style-type: none"> - Détecter les potentialités d'un élève pour une orientation future 	<ul style="list-style-type: none"> - A la rentrée scolaire. 	<ul style="list-style-type: none"> - Epreuves écrites, orales et et/ou pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Identification du type d'apprentissage - Identification de la remédiation appropriée - Accès à la classe supérieure
<ul style="list-style-type: none"> - Prédire des difficultés d'un élève dans un ou plusieurs domaines scolaires 	<ul style="list-style-type: none"> - Avant le démarrage d'une nouvelle situation d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevue et échanges - Observation des élèves au travail 	<ul style="list-style-type: none"> - Communication des résultats

2.3.2. L'évaluation de régulation ou formative

Depuis les travaux de SCRIVEN en 1967¹, l'évaluation formative est apparue comme celle qui permet libérer les élèves du fardeau du contrôle tout court et de la hantise de l'évaluation... Elle s'intéresse principalement aux erreurs commises par l'élève, à ce qui ne va pas exactement. L'évaluation formative consiste donc à recueillir de l'information sur les erreurs d'un élève, pour réaliser un diagnostic à propos de celle-ci et lui proposer une thérapeutique, une remédiation qui lui permettra de surmonter ses difficultés. Les caractéristiques essentielles de l'évaluation formative sont synthétisées dans le tableau ci-dessous.

Tableau B : Caractéristiques de l'évaluation de régulation ou formative

Fonctions	Moment	Moyens	Décisions possibles
<ul style="list-style-type: none"> - Recherche de la progression de chaque élève dans toute démarche d'enseignement / apprentissage / évaluation - Identification des difficultés ou des forces de chaque élève 	<ul style="list-style-type: none"> - A tout moment pendant le processus d'enseignement/ apprentissage/ évaluation 	<ul style="list-style-type: none"> - Communication (Ecoute ; Questionnement) ; - Echanges entre élèves - Observation à l'aide des grilles d'évaluation - Analyse des réponses des élèves - Autoévaluation 	<ul style="list-style-type: none"> - Ajustement de la planification initiale ; - Variation des stratégies ; - Régulation des apprentissages - Planification des activités de remédiation - Modification d'attitude ou de comportement vis-à-vis de certains élèves - Echange avec les parents - Communication éventuelle des résultats

¹ M. SCRIVEN, 1967, *the methodology of evaluation*, AERA Monograph series on curriculum Evaluation, 1, Chicago, Rand McNally.

2.3.3. L'évaluation certificative

Certifier une nouvelle ou un document, c'est la/le donner pour certain(e) ; c'est l'assurer comme valable, comme vrai(e). L'évaluation certificative vise à porter un jugement sur le degré de réalisation des apprentissages définis dans un programme ou une partie du programme d'études. Elle vérifie et apprécie le niveau d'atteinte des objectifs poursuivis pendant une période donnée. Les principales caractéristiques de l'évaluation certificative sont récapitulées dans le tableau ci-dessous.

Tableau ; C : Caractéristiques de l'évaluation certificative

Fonctions	Moment	Moyens	Décisions possible
<ul style="list-style-type: none"> - Attestation de la maîtrise d'un certain nombre d'acquis par l'élève - Appréciation par l'enseignant(e) de ses méthodes d'enseignement en vue d'améliorer la qualité du processus d'enseignement / apprentissage / évaluation - Compte-rendu aux autorités - Orientation éventuelle des élèves en vue de leurs performances dans tel ou tel domaine 	<ul style="list-style-type: none"> - Périodiquement : selon un découpage de l'année et de la planification des apprentissages. - A la fin d'une étape ou d'une année scolaire, au terme d'un niveau (1 ; 2 ; 3) ou à la sortie de l'enseignement primaire. - Avant un recrutement 	<ul style="list-style-type: none"> - Epreuves écrites, orales et/ou pratiques - Activités d'évaluation au niveau de la classe, de l'école, de l'unité pédagogique, de la circonscription scolaire ou au niveau national 	<ul style="list-style-type: none"> - Certification des acquis - Passage en classe supérieure - Orientation de l'élève - sélection - Remédiation à l'issue d'une évaluation certificative d'étape. Elle rejoint en cela, l'évaluation diagnostique et formative - Communication des résultats

Comme on le voit, quelle que soit la fonction assignée à l'évaluation (orientation, régulation, certification), le moment où elle intervient dans le processus (en début d'année, en cours d'année, en fin d'année ou de cycle) et les moyens utilisés pour la conduire, elle demeure une étape importante qu'il faudrait accompagner d'une planification et d'une préparation rigoureuse. Toutes procèdent par des recueils d'informations, d'analyses ou d'examen des informations recueillies et de prises de décisions appropriées.

2.4. PROCEDURES D'EVALUATION

2.4.1. Les étapes d'une procédure d'évaluation

Aujourd'hui au Bénin, les préoccupations relatives à l'évaluation des apprentissages sont omniprésentes tant dans les programmes d'études que dans les différents documents (guides d'enseignement, manuels et guides d'évaluation des apprentissages) qui accompagnent ces programmes d'études du Cours d'Initiation (CI) au Cours Moyen deuxième année (CM2).

Dans ce contexte, l'évaluation est une dimension importante du processus d'enseignement/apprentissage. Elle est déterminante dans la réussite scolaire des élèves. Il faut donc veiller à ce qu'elle soit toujours présente au cours des activités pédagogiques. Par conséquent, elle ne saurait être traitée comme une simple formalité.

L'enseignant(e) qui veut faire œuvre utile et efficace se doit de lui accorder toute l'attention qu'elle mérite. Mais la pratique de l'évaluation n'est pas de tout repos.

En effet, elle exige de l'enseignant(e) non seulement des savoirs et des savoir-faire solides, mais aussi un sens d'organisation évaluative rigoureuse.

Le processus d'évaluation des acquis comporte les six temps forts suivants :

- l'énonciation de l'objectif de l'évaluation et la vérification de la pertinence de cet objectif par rapport à la décision à prendre ;
- le choix des critères valides et fiables d'une part et d'indicateurs appropriés d'autre part ;
- la détermination au regard des critères choisis lors du deuxième temps fort, des informations à recueillir ;
- le recueil d'informations ;
- la confrontation de l'information ainsi recueillie aux critères retenus ;
- la formulation de conclusions de façon précise et claire.

Le tableau ci-dessous récapitule ces différents temps forts et les caractéristiques essentielles y afférentes.

Tableau D : Récapitulatif des étapes du processus d'évaluation

N°	ETAPES	CARACTERISTIQUES
1	Enoncer clairement l'objectif de l'évaluation et vérifier la pertinence de l'objectif par rapport à la décision à prendre	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître les acquis des élèves - Ajuster l'enseignement à leurs besoins - Orienter les élèves - Identifier les difficultés des élèves - Envoyer l'élève en classe supérieure
2	Retenir des critères valides et fiables ainsi que des indicateurs pour ces critères	<ul style="list-style-type: none"> - Choisir les critères et les indicateurs, les hiérarchiser au besoin - pondérer ces critères et ces indicateurs selon les préoccupations et le principe de la règle des 2/3* et de la règle des 3/4*
3	Déterminer les informations pertinentes à recueillir en regard des critères choisis	<ul style="list-style-type: none"> - Déterminer la ou les stratégie(s) de recueil d'informations
4	Recueillir l'information de façon fiable	<ul style="list-style-type: none"> - Choisir le moyen adéquat au type d'évaluation et au but fixé
5	Confronter l'information recueillie aux critères élaborés ou choisis	<ul style="list-style-type: none"> - Se prononcer sur la situation de l'élève en tenant compte des résultats de la mesure et des diverses considérations
6	Formuler les conclusions de façon précise et claire	<ul style="list-style-type: none"> - Etudier les actions possibles et choisir l'action à entreprendre, le geste à poser...

La règle des 2/3 consiste à offrir à l'élève au moins trois occasions indépendantes de même niveau de difficultés pour vérifier chaque critère. Le critère est considéré comme maîtrisé lorsque l'élève réussit deux occasions sur trois.

La règle des 3/4 consiste à accorder un certain poids à chacune des deux catégories de critères. 3/4 au moins de la note seront accordés aux critères minimaux. 1/4 au plus sera réservé aux critères de perfectionnement.

2.4.2. Quelques principes de l'évaluation des compétences

L'évaluation des compétences n'échappe pas à des règles d'organisation, de structuration, de dispositions contextuelles et psychologiques. Ces principes sont en parfaite adéquation avec ceux de l'enseignement/apprentissage puisqu'il n'est pas possible de dissocier l'évaluation de l'enseignement/apprentissage.

Le tableau n°1 que voici explicitera plus ou moins le contenu de chacun de ces principes ainsi que leur mise en œuvre ou application en salle de classe.

Tableau n°1 : Description et application des principes de l'évaluation des compétences

N°	Principes	Description	Application
1.	<i>Globalité</i>	Approche globale et utilisation de tâches globales en l'occurrence des tâches d'intégration, des situations - problèmes qui sollicitent l'agencement de toutes les composantes (capacités) de la compétence concernée.	Proposer une tâche qui sollicite l'activation de toutes les composantes de la compétence à la ligne. La situation doit permettre à l'élève de faire un lien avec les applications de la vie quotidienne. Des consignes précises lui seront données.
2.	<i>Construction</i>	Il s'agit de la mise en œuvre des stratégies de base du constructivisme à savoir : - l'activation des acquis antérieurs par rapport au contenu ou aux capacités sollicitées ; - l'établissement des liens entre les acquis antérieurs et les nouveaux apprentissages ; - l'organisation personnelle des nouvelles informations et leur intégration parfaite dans le système cognitif pour leurs éventuelles exploitations de manière autonome.	Organiser : - des évaluations formatives qui porteront souvent sur les composantes de la compétence pendant la phase de réalisation - des évaluations formatives formelles qui porteront sur l'intégration des composantes de la compétence.
3.	<i>Alternance</i>	Il s'agit ici de partir d'un global pour aller au spécifique et du spécifique au global. C'est un principe qui renforce l'intégration et qui favorise la compréhension plus en profondeur de la compétence à développer.	L'enseignant(e) présente à l'élève des situations d'évaluation portant sur une seule composante afin de corriger les erreurs ou de perfectionner l'utilisation de cette composante.

N°	Principes	Description	Application
4.	<i>Application</i>	On ne peut affirmer l'installation d'une compétence chez l'élève que lorsque ce dernier aura agi en coordonnant, en analysant, en décomposant, en reconstituant et même en expérimentant selon les situations-problèmes qui lui sont soumises.	L'enseignant(e) demande à l'élève : - en français, de rédiger un type de texte narratif ; - en éducation physique et sportive, de varier des actions corporelles en fonction des contextes et finalités fixes.
5.	<i>Signifiance</i>	Les compétences acquises à l'école ne doivent pas l'être tout juste pour réaliser des tâches scolaires qui ne se rapportent à aucune réalité sociale de l'élève. Les tâches réalisées à l'école doivent pouvoir lui ouvrir des portes sur des transferts possibles.	Placer l'élève dans des conditions conformes au contexte de réalisation. Proposer à l'élève des situations qui relèvent de sa vie quotidienne où il aura à analyser des faits et à leur trouver des solutions pertinentes, ou trouver des dénouements heureux à des problèmes sociaux le concernant aussi.
6.	<i>Transfert</i>	Les connaissances, les habiletés, les capacités, et les compétences, acquises dans des situations-problèmes données doivent être utilisées dans toutes autres situations nouvelles sollicitant ces compétences.	L'enseignant(e) veillera à prévoir pour l'évaluation une tâche intégratrice différente de celle qui a servi à l'apprentissage.
7.	<i>Itération</i>	L'élève est soumis plusieurs fois à un même type de tâches intégratrices en lien avec la compétence et à un même contenu disciplinaire.	Il est conseillé de créer des occasions de vérification de la stabilité de la compétence. Ce qui revient à dire qu'une compétence doit être évaluée plusieurs fois pour confirmer son acquisition ou non par l'élève. Les tâches d'évaluation ne doivent cependant pas être des répétitions machinales des apprentissages mais un réinvestissement de procédures de connaissances.

Le respect de ces principes pour mener une action efficace nécessite une démarche propre à chaque grand type d'évaluation.

- ***Pour l'évaluation formative /et l'évaluation certificative d'étape***

Etant donné que l'évaluation formative vise à identifier et à lever à temps les obstacles éventuels pour faciliter la progression de l'élève dans ses apprentissages, elle doit être mise en œuvre de façon méthodique. Pour ce faire, les quatre opérations principales à mener de façon chronologique sont indispensables pour que l'évaluation formative ait du sens dans le processus d'enseignement/apprentissage :

- 1) *Repérer l'erreur à partir d'instruments de mesure formels ou informels*

C'est le point de départ et c'est un travail technique qui consiste à identifier l'erreur en contexte donné.

- 2) *Décrire l'erreur*

En deuxième temps, il s'agit de préciser encore chercher à interpréter le type d'erreur que l'apprenant commet sans interprétation.

En français par exemple, l'on peut déterminer la catégorie de l'erreur selon les rubriques telles que : la cohérence, la syntaxe...

En mathématique, l'enseignant(e) peut chercher à lier l'erreur à une mauvaise exploitation des données du problème ou au fait que l'élève ne maîtrise pas un ou des mécanismes opératoires.

En plus de la catégorisation de l'erreur, l'enseignant(e) doit voir si elle est ponctuelle, occasionnelle ou courante chez l'élève. Il/elle doit également chercher à voir si les erreurs commises par différents élèves sont similaires.

- 3) *Rechercher les sources de l'erreur*

Ce troisième temps fort est l'étape de diagnostic proprement dite. Il s'agit d'émettre des hypothèses en tenant compte du contexte d'apprentissage.

Les tableaux qui suivent présentent la description de certaines erreurs et cite des sources possibles de celles-ci.

Exemples :

Tableau F : Apprentissages en langue

Description de l'erreur	Sources possibles de l'erreur
Absence de verbe dans une phrase	Mauvaise perception du verbe et de son rôle dans la phrase.
	Non maîtrise de la structure GN+GV
Orthographe d'usage : mauvaise correspondance phonie-graphie	Mauvaise perception du phonème.
	Méconnaissance de la graphie, confusion entre deux graphies correspondant à un même phonème [Z] = j = g.
	Orthographe d'usage mal fixée, lexique insuffisant.
	Manque de manipulation du lexique fondamental.

Tableau G : Apprentissages en mathématique

Description de l'erreur	Sources possibles de l'erreur
Ordre de grandeur : non maîtrise des relations entre les unités de mesure de capacité	Manque de maîtrise du système de numération (confusion unités, dizaines, centaines,...)
	Manque de relation entre des acquis "scolaires" et la réalité.
	Insuffisances conceptuelles (mauvaise connaissance des unités et des relations qui les lient entre elles).
	Incapacité d'utiliser des outils de conversion fiables (tableau de numération par exemple).
Incohérence de la réponse à un problème mathématique par rapport à l'énoncé.	Mauvaise compréhension de l'énoncé du problème (manque de maîtrise de la langue).
	Incapacité à sélectionner l'outil mathématique adéquat au problème.
	Techniques insuffisamment maîtrisées (techniques opératoires par exemple).
	Mauvaise lecture de la consigne (consigne lue trop rapidement par exemple).

NB : les enseignant(e)s ont la latitude de concevoir des outils de diagnostic en s'inspirant des outils disponibles en la matière.

5) *Mettre en place un dispositif de remédiation*

Tout comme en médecine, il ne suffit pas d'identifier un mal, de le décrire et de poser un diagnostic. Il faudra y remédier en administrant ou en suivant un traitement. Il en est de même en évaluation des apprentissages.

La remédiation peut être immédiate ou si nécessaire à terme. Le tout dépend de la fréquence et de l'importance de l'erreur. Elle peut porter sur l'individu, le groupe-classe et même sur l'enseignant(e) lui/elle-même par la reformulation ou la reprise de certains contenus par exemple, la variation de ses stratégies d'enseignement et/ou le changement de son attitude.

Il existe diverses stratégies de remédiation parmi lesquelles on peut citer :

- l'auto-correction,
 - l'hétéro-correction,
 - la répétition ou les travaux complémentaires,
 - l'adoption de nouvelles stratégies d'apprentissages.
- ***Pour l'évaluation certificative***

L'évaluation certificative se fait généralement à base d'instruments de mesure que sont :

- a. l'épreuve qui comporte un support, une tâche et la consigne ; elle doit pouvoir soumettre l'évalué au moins à trois occasions du problème à résoudre ou de la difficulté à franchir pour vérifier la stabilité de la compétence ;
- b. la grille d'appréciation plus une grille d'observation pour certains champs de formation ;
- c. le guide d'administration.

L'élaboration d'une épreuve est une œuvre délicate. Il faut identifier de manière précise la compétence à évaluer donc l'énoncer, les critères minimaux et de perfectionnement à prendre en compte. Il s'avère nécessaire de construire une situation d'évaluation qui permettra d'évaluer chacun des critères minimaux au moins trois fois pour s'assurer de leur stabilité voire de leur maîtrise chez l'élève.

Une clé de correction comportera les éléments de réponse accompagnés de leurs notes (au besoin).

Une analyse pédagogique des résultats débouchera sur la prise de décisions adéquates.

THÈME N° 2 :
L'ÉDUCATION INCLUSIVE ET
LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE

Introduction

Soucieux d'atteindre leurs objectifs sur le plan national, plusieurs gouvernements africains se sont lancés dans des réformes pédagogiques pour tenter de mettre en adéquation leurs systèmes éducatifs avec leurs besoins sociaux. On trouve ces réformes au niveau de la façon dont l'enseignement est dispensé, au niveau des programmes d'études, du matériel utilisé, de la durée du cours consacré à chaque étape de la formation, à l'assistance apportée à l'enseignement/apprentissage/évaluation.

Toutefois, le système éducatif hérité de la colonisation n'était pas très développé, les opportunités offertes étaient inégales et le développement des ressources humaines dispersé. Ainsi donc, durant les toutes premières étapes de l'indépendance, la plupart des gouvernements africains ont plus mis l'accent sur le développement des ressources humaines plutôt que sur l'équité. Cet état de fait a eu des implications sérieuses sur l'éducation des élèves en "difficulté" ou "décrocheurs".

Le problème qui se pose à cet effet avec acuité est de savoir à quelle éducation recourir pour réduire ou minimiser l'exclusion scolaire. Le présent module essayera de répondre à cette préoccupation à travers les axes qui y seront abordés.

1°) Objectif général : Le présent module vise à répondre à l'hétérogénéité des classes et au souci de faire réussir tous les enfants.

2°) Objectifs spécifiques :

Il s'agit de :

- clarifier les concepts clés à savoir « Education », « Education inclusive », « Pédagogie » et « Pédagogie différenciée » ;
- recenser les principes de mise en œuvre de la pédagogie différenciée ;
- définir le rôle de l'évaluation diagnostique des apprenants dans l'amélioration de l'apprentissage.

3°) Stratégies d'apprentissage : Travail individuel, de groupe, collectif, recherches documentaires, recours à l'expérience, résolution de problème.

4°) Pré-test

Dans une classe, ce qui convient aux uns ne convient pas toujours aux autres. La différence est donc indispensable. C'est une idée fort ancienne et l'école est désormais sommée de faire de l'éducation inclusive et donc de faire réussir tous les élèves car l'échec n'incombe pas qu'à l'élève mais à un défaut du système d'enseignement/apprentissage/évaluation.

- Dis ce que tu sais de l'éducation inclusive et de la pédagogie différenciée.
- Exprime tes besoins en informations complémentaires

5°) Situation-problème

Les nouvelles orientations dans beaucoup de pays suggèrent que pour répondre à l'hétérogénéité des classes et au souci de faire réussir tous les enfants, les enseignants doivent nécessairement pratiquer la différenciation pédagogique en s'efforçant de prendre en compte les différences individuelles dans la façon d'apprendre, avec notamment l'objectif de réduire l'échec. A cet effet, certains enseignants africains et particulièrement béninois craignent le surcroît de travail qu'une telle approche induirait.

Tâche : Tu te demandes comment l'enseignant va procéder pour atteindre les objectifs et savoirs communs ?

Les activités ci-après te sont proposées pour bien t'éclairer.

6°) Activités d'apprentissage

Activité 1 : Clarifications conceptuelles

La compréhension de la problématique nécessite que certains termes soient clarifiés d'abord :

- a. En te fondant sur la recherche documentaire, définis «*Education*», «*Education inclusive*», «*Pédagogie*» et «*Pédagogie différenciée*».
- b. Reformule, si nécessaire à partir des extraits de textes ci-dessous, tes définitions.

1. Education

Pour Lê Thanh Khoï (1967), « *l'éducation est l'ensemble des processus qui forment les hommes et les préparent à leur rôle dans la société* ».

Selon la Ligue Internationale de l'Education,

L'éducation consiste à favoriser le développement aussi complet que possible des aptitudes de chaque personne, à la fois comme individu et comme membre d'une société régie par la solidarité. L'éducation est inséparable de l'évolution sociale ; elle constitue une des formes qui la déterminent. Le but de l'éducation et ses méthodes doivent être constamment révisés, à mesure que devient plus conscient le besoin de justice sociale, à mesure que la science et l'expérience accroissent notre connaissance de l'enfant, de l'homme et de la société.

Selon Emile Durkheim,

C'est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale.

Il se dégage de l'analyse de ces trois axes définitionnels qu'éduquer serait contribuer à un développement optimal de l'individu d'abord pour lui-même, ensuite pour le rendre apte à prendre en charge l'avenir et à servir sa société.

2. Education inclusive

L'éducation inclusive ou intégratrice est une éducation permettant de prendre en compte les besoins d'apprentissage de tous les élèves sans exclusion.

3. Pédagogie

Etymologiquement, c'est la conduite, la manière de guider, tenir des enfants. C'est aussi l'art de transmettre, d'enseigner la connaissance et le savoir à l'enfant. Plus généralement, c'est la transmission de connaissances, au travers de l'enseignement, à toute personne, à tout individu, enfant ou adulte.

4. Pédagogie différenciée

C'est une pédagogie qui permet au plus grand nombre d'élèves de réussir. C'est une démarche qui consiste à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre

à des élèves d'âges, d'aptitudes, de compétences et de savoir-faire hétérogènes, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs et ultérieurement, la réussite éducative. Elle suppose, de la part de l'enseignant, une individualisation de l'observation des élèves ainsi qu'une individualisation de l'évaluation. L'enseignant doit organiser la classe de manière à permettre à tous les élèves d'apprendre dans des conditions qui leur conviennent le mieux. Différencier sa pédagogie revient à concevoir des dispositifs de traitement des difficultés que peuvent rencontrer les élèves pour faciliter l'atteinte des objectifs d'apprentissage communs définis par le maître et en conformité avec les programmes d'enseignement.

« La pédagogie différenciée est une méthodologie d'enseignement et non une pédagogie. Face à des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une pédagogie à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensive. Il doit y avoir une variété de réponses au moins égale à la variété des attentes, sinon le système est élitiste. Chaque enseignant est différent dans sa manière de faire et il reconnaît à l'autre le droit d'avoir une méthode différente. La diversification est facteur de réussite. Du bon sens, de la bonne entente sont des gages de réussite. Le travail en équipe devient une obligation de service, l'enseignant ne peut rester isolé.» André De Peretti

Activité 2 : Les raisons d'être d'une pédagogie différenciée

Consigne

A partir de tes expériences, quelles peuvent être les raisons qui fondent la pédagogie différenciée dans la formation des enfants.

Activité 3 : Mise en œuvre de la pédagogie différenciée

Consigne

A partir de tes expériences, indique :

- a. quelques principes de la pédagogie différenciée ;
- b. à quoi sert l'évaluation diagnostique dans l'éducation inclusive et la pédagogie différenciée (appuie-toi sur des exemples concrets tirés du champ de formation français).

ELEMENTS DE REPONSE

Activité 1

On peut aussi retenir que l'**éducation** est l'ensemble des actions et des influences exercées volontairement par un être humain sur un autre être humain en principe par un adulte sur un jeune, et orientée vers un but qui consiste en la formation dans l'être jeune des dispositions de toute espèce correspondant aux fins auxquelles, parvenu à maturité, il est destiné. René Hubert

L'éducation vise l'intégration de l'enfant dans la société des adultes en l'outillant pour sa transformation qualitative et quantitative.

L'éducation inclusive ou **intégratrice** est une éducation permettant de prendre en compte les besoins d'apprentissage de tous les élèves sans exclusion. Elle utilise les mesures visant à gérer les difficultés d'apprentissage chez les enfants. C'est également un objectif universellement reconnu et le réaliser est aujourd'hui le plus grand défi qu'ait à relever la communauté internationale.

Pédagogie

Etymologiquement, c'est la conduite, la manière de guider, tenir des enfants. C'est la qualité de celui qui sait transmettre les connaissances. C'est l'art de transmettre, d'enseigner la connaissance et le savoir à l'enfant. Plus généralement, c'est la transmission de connaissances, au travers de l'enseignement, à toute personne, à tout individu, enfant ou adulte.

Pédagogie différenciée

C'est une pédagogie qui permet au plus grand nombre d'élèves de réussir. Elle tient compte des différences individuelles. C'est une démarche qui consiste à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de compétences et de savoir-faire hétérogènes, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs et ultérieurement, la réussite éducative. Elle suppose, de la part de l'enseignant, une individualisation de

l'observation des élèves ainsi qu'une individualisation de l'évaluation. L'enseignant doit organiser la classe de manière à permettre à tous les élèves d'apprendre dans des conditions qui leur conviennent le mieux. Différencier sa pédagogie revient à concevoir des dispositifs de traitement des difficultés que peuvent rencontrer les élèves pour faciliter l'atteinte des objectifs d'apprentissage communs définis par le maître et en conformité avec les programmes d'enseignement.

On pourrait dire que la pédagogie différenciée est une méthodologie d'enseignement et non une pédagogie. Face à des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une pédagogie à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensive. Il doit y avoir une variété de réponses au moins égale à la variété des attentes, sinon le système est élitiste. Chaque enseignant est différent dans sa manière de faire et il reconnaît à l'autre le droit d'avoir une méthode différente. La diversification est facteur de réussite. Du bon sens, de la bonne entente sont des gages de réussite. Le travail en équipe devient une obligation de service, l'enseignant ne peut rester isolé pour réussir sa mission.

Activité 2 : Les raisons d'être d'une pédagogie différenciée

- Les élèves d'une même classe sont différents.
- Ces différences sont dues à des causes :
 - culturelles ;
 - sociales ;
 - psychologiques ;
 - affectives.
- Les élèves d'une même classe n'ont pas les mêmes chances face :
 - à une même activité
 - à un même maître.

Si le maître ignore cette réalité, il favorisera ces inégalités et renforcera ces écarts déjà existants.

Activité 3 : Mise en œuvre de la pédagogie différenciée

a. Les principes

- Ne jamais perdre de vue le besoin, les responsabilités, les limites de chaque élève ;
- Adopter une démarche pédagogique qui mette en œuvre une gamme de stratégies ou procédés d'enseignement/apprentissage en vue d'aider les élèves à maîtriser les mêmes objectifs.

Pour ce faire, deux entrées sont envisageables : ou bien, sur un même objectif, l'on ménage des itinéraires différenciés ou bien l'on cherche à connaître les acquis et les lacunes de chaque élève et l'on fait porter l'effort sur des objectifs différenciés.

- Construire des plans de travail personnels qui soient adaptés à chaque élève, voire négocier avec lui.
- Proposer à chaque groupe d'élèves les exercices correspondant au niveau de difficulté auquel ils sont parvenus dans chaque discipline, augmenter le nombre de certains d'entre eux et moduler le rythme de travail.

b. L'évaluation diagnostique

Selon Bloom et ses collaborateurs, une **évaluation diagnostique** est une évaluation menée en début d'apprentissage, et dont la fonction est de détecter les forces et les faiblesses d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants, en vue de réorienter les apprentissages, ou en vue de prendre des mesures complémentaires pour en améliorer l'efficacité. Pour que l'évaluation soit au service de l'apprentissage, il est nécessaire d'établir un diagnostic des difficultés. Ce diagnostic comprend trois étapes :

1. Le repérage des erreurs,
2. La catégorisation des erreurs,
3. L'identification des sources d'erreurs.

- **Le repérage des erreurs**

Le repérage des erreurs est un travail technique de correction. « L'erreur doit être repérée dans son contexte, et doit être comparée à la réalisation correcte que l'on attend d'après ce contexte. Aucune analyse des erreurs n'est possible si l'on n'opère pas cette restitution. Il s'agit de rétablir ce que l'élève aurait dû écrire dans un contexte précis, et non pas de supposer ce qu'il voulait dire ou aurait pu dire.

« En d'autres termes, l'erreur est un écart par rapport à la réalisation attendue de la norme dans un contexte donné... » F. Debyser

- **La catégorisation des erreurs**

Cette catégorisation ne peut se faire qu'en référence à des critères bien définis. Ces critères sont surtout des « macro-critères ». C'est-à-dire de grandes rubriques, exemples pour la langue écrite :

- les erreurs relatives à la ponctuation ;
- les erreurs relatives à la syntaxe, à la morphosyntaxe ;
- les erreurs relatives au lexique ;
- les erreurs relatives à l'orthographe ;
- les erreurs relatives à la cohérence textuelle.

Mais il y a des critères plus fins à utiliser, pour préciser ces catégories.

Par exemple, en orthographe, on peut distinguer les erreurs d'orthographe d'usage et d'orthographe grammaticale et, à l'intérieur de ces distinctions, faire des distinctions plus fines encore.

Orthographe d'usage	Homonyme
	Confusion de lettres
	Etc.
Orthographe grammaticale	Accord sujet-verbe
	Accord nom-adjectif
	Etc.

Dans l'exemple « c'est un obidal », il ne suffit pas de dire que dans le mot «obidal» il y a une erreur d'orthographe (identification de surface). Il faut affiner le diagnostic et chercher la source de cette erreur : confusion entre deux phonèmes-graphèmes opposés **b/p** ; **d/t**, le **p** n'existe pas dans la langue d'origine...

- **L'identification des sources d'erreurs**

L'identification des sources d'erreur est un peu délicate, car il s'agit surtout d'émettre des hypothèses. L'idéal est d'émettre plusieurs hypothèses et de les vérifier avant de passer à la remédiation.

Les sources d'erreurs sont le plus souvent à chercher dans les structures cognitives de l'élève. Il est important qu'elles soient exprimées sous une forme qui permette d'apporter une remédiation ciblée, c'est -à- dire d'une façon suffisamment précise.

Elles sont nombreuses. Voici les sources d'erreurs les plus fréquentes :

- a) Les sources d'erreurs dues à un manque d'imprégnation langagière, qu'elles soient liées à :
 - la prononciation ;
 - l'interférence entre deux langues (par exemple « la maison de moi », les lettres « u », « p » et le verbe « être » qui n'existent pas dans certaines langues nationales...) ;
 - la correspondance phonie-graphie.

Il ne suffit pas de faire des exercices systématiques, il faut encore proposer des activités intégrées de communication afin que l'élève utilise spontanément ces acquis systématiques dans des contextes de communication.

- b) Les sources d'erreurs de type micro-syntaxique liées à un entraînement insuffisant en contexte de communication. Elles sont nombreuses et liées à des contenus spécifiques.

Exemples : pour l'accord sujet/verbe ;

- incapacité de faire face à une inversion sujet/verbe ;
- incapacité de faire face à des composants complexes (sujet ou phrase ou texte à plusieurs parties) ;
- incapacité de faire face à l'éloignement GS par rapport au GV.

c) Les erreurs liées à une mauvaise compréhension d'une consigne...

Fiche d'analyse des erreurs d'interférence

a/ Présentation de l'erreur

- Forme rencontrée
- Forme attendue
- Contexte d'apparition

b/ Causes possibles

- Système de la langue cible (français)

.....

- Système de la langue d'origine → Langue nationale

.....

Remarque

L'idéal serait de vérifier ces éléments d'hypothèses auprès des apprenants qui constituent une source d'information déterminante dans l'analyse des erreurs.

Illustration de la fiche d'analyse : causes possibles

Système de la langue cible (LC)

Il s'agit de décrire brièvement la bonne forme.

Exemple 1 : Toutes les phrases françaises renferment nécessairement un verbe (GV)

Exemple 2 : Après « pour », on utilise l'infinitif.

Exemple 3 : Le verbe « aller » ne se conjugue pas comme les autres verbes en « **er** » : c'est un verbe irrégulier.

Système de la langue maternelle (LM)

Même chose que pour la langue cible, il s'agit d'une description brève de la forme utilisée en langue d'origine.

Exemple 1' : Les phrases dans certaines langues nationales ne renferment pas forcément de verbe (G.V) ce qui n'est pas le cas en français.

Exemple 2' : Après pour la forme du verbe peut changer.

Exemple 3' : Le verbe « **aller** » se conjugue comme tous les autres verbes.

Mais sommes-nous en mesure d'expliquer systématiquement toutes les causes des erreurs commises ?

La réponse est certes non. Toutefois, il existe des pistes de raisonnement sur l'apprentissage des langues étrangères qui pourraient nous éclairer sur ce sujet. En effet, tous les chercheurs s'accordent à dire que la langue maternelle a un impact certain sur l'apprentissage de la langue étrangère. Ce qu'exprime si bien Courtyllon dans l'ouvrage « Des auteurs parlent de leur grammaire » : « La complexité sémantique est due en partie à la langue elle-même... Mais elle est aussi liée à des problèmes d'interférence entre les langues. »

Avec le modèle constructiviste, l'erreur parvient à acquérir un statut nouveau : celui d'indicateur des processus intellectuels en jeu. Au lieu, d'une fixation sur l'écart à la norme, il s'agit plutôt de décortiquer la « logique de l'erreur et d'en tirer parti pour améliorer les apprentissages.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Georgette et Jean Pastiaux, 2006, *Précis de pédagogie*, Paris : Valérie Perthué.

Dieng Sarr A. et al. 2010, *Les pratiques de classe dans l'APC, La pédagogie de l'intégration au quotidien de la classe*, Bruxelles : De Boeck Université.

Activité d'évaluation

L'éducation inclusive met particulièrement l'accent sur l'évaluation formative. Ce qui compte ici, c'est l'exploitation que l'on fait des résultats de l'évaluation. Il s'agit de déceler chez l'élève, en cours de formation, les difficultés d'apprentissage et connaître la nature de ces difficultés, d'en informer l'enseignant et l'élève afin d'établir des stratégies de remédiation à ces difficultés.

Selon que l'évaluation formative intervient à des moments donnés du processus d'enseignement/apprentissage/évaluation, elle met en œuvre des stratégies précises :

- Quand l'enseignant l'utilise spontanément et immédiatement en cours de séance pour répondre à des besoins créés par une situation d'apprentissage donnée, il fait de l'interaction.
- Quand il l'utilise en référence à un diagnostic établi à la suite d'une évaluation, il fait de la rétroaction.

Les résultats d'une évaluation renvoient aussi à l'enseignant des informations sur ses propres pratiques pédagogiques. Ce qui devrait l'amener à réviser celles-ci ainsi que certains choix méthodologiques, à réorienter ses interventions et à ajuster ses stratégies. L'enseignant fait de la régulation.

Si l'enseignant peut agir méthodiquement en prenant en compte ces trois aspects, il réussira à faire de l'éducation pour tous les enfants, y compris ceux qui sont en situation difficile.

Dieng Sarr A. et al (in *Les pratiques de classe dans l'APC La pédagogie de l'intégration au quotidien de la classe*, 2010, pp 265- 266) Bruxelles : De Boeck Université, 2010.

Consigne

Fais le commentaire composé du texte suivant en l'ordonnant méthodiquement à ton gré. Tu peux par exemple le circonscrire autour du rôle de l'évaluation dans la réorientation des apprentissages en vue de la prise de mesures complémentaires pour en améliorer l'efficacité.

THÈME N° 3 :
LES FACTEURS DÉTERMINANTS
DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE
(Recherches personnelles)

THÈME N° 4 :
LE PROCESSUS DE RÉOLUTION DE
PROBLÈME APPLIQUÉ À
L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
(Recherches personnelles)

**L'INSTALLATION DES COMPÉTENCES
TRANSDISCIPLINAIRES : COMMENT Y
PARVENIR ?**

(Recherches personnelles)

Ont participé à l'élaboration de ce module :

Encadrement technique	
Nom et Prénoms	Qualité/structure
Pierre CHANOU	Directeur/INFRE
Kodjo AGBOGLA	Secrétaire Général/INFRE
Bio Luc AKIYO	Chef Service Formation/INFRE
Rédaction	
Victorin MARETE	IEPD/PR
Magloire COSSOU	IEPD/PR
Fassinou ZINSOU	IEPD/PR
Emile WANNOU	IEPD/PR
Barnabé AGUIDA	IEPD/INFRE
Création graphique et mise en page	
Nicolas GOGOHNKA	Chef Service Production/INFRE