

PRIMAIRE

Livret
1

RÉPUBLIQUE
DÉMOCRATIQUE
DU CONGO

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Exploiter le programme
de l'enseignement primaire
et organiser le travail en classe*



Ministère de l'éducation nationale
et nouvelle citoyenneté

L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM), pilotée par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) à travers l'Institut de la Francophonie pour l'Éducation et la Formation (IFEFF), est mise en œuvre en République Démocratique du Congo par le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté avec l'appui technique de l'agence APEFE intégrée au sein des relations internationales de Wallonie-Bruxelles. IFADEM est cofinancée par la Coopération belge au développement (DGD), l'OIF et l'AUF.

<http://www.ifadem.org>

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

TSHIBAMBA Thaddée, Inspection principale provinciale du Haut-Katanga 1
MOKO Matthias, Inspection principale provinciale du Haut-Katanga 1
NTOMBI Ernest, Direction de la Francophonie (MINEDU-NC)

SOUS LA COORDINATION DE :

KOROGO ALOKOA Guillaume, directeur-chef de service des programmes scolaires et matériels didactiques
(MINEDU-NC)

SOUS LA SUPERVISION SCIENTIFIQUE DE :

MUNDI MUAUKE Cécile, docteure en langues, lettres et traductologie, Institut supérieur pédagogique
de Kinshasa-Gombé
DIHOUESSI Blaise C., docteur en Sciences du Langage, Institut national d'ingénierie de formation et de
renforcement des capacités des formateurs (Bénin)

CORRECTIONS : BALTASAR Aurore

MISE EN PAGE : LOURDEL Alexandre

Ce livret adopte les normes de la nouvelle orthographe (www.nouvelleorthographe.info).

Les contenus pédagogiques de ce livret sont placés sous la licence Creative Commons Attribution - Partage dans les
Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0). <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.fr>

Première édition : 2024

Livret 1

PRIMAIRE

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Exploiter le programme
de l'enseignement primaire
et organiser le travail en classe*

Initiative francophone

pour la formation à distance

des maîtres

ifadem

S O M M A I R E

SÉQUENCE 1 : EXPLOITER LE PROGRAMME NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE 6

CONSTAT	7
OBJECTIFS	8
DIAGNOSTIC	9
MÉMENTO	11
CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC	14
BILAN	15

SÉQUENCE 2 : CRÉER DES SITUATIONS POUR DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES 16

CONSTAT	17
OBJECTIFS	18
DIAGNOSTIC	19
MÉMENTO	21
1. Définition de situation	21
2. Caractéristiques d'une situation	21
3. Composantes d'une situation	22
4. Les étapes de la création d'une situation	22
5. Situation et situation-problème	23
6. Distinction entre situation-problème et exercice	24
7. Stratégies de résolution de situation-problème	24
8. Les types de situations	25
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	26
1. Définition d'un objectif d'apprentissage ou une intention éducative	26
2. Mobilisation des ressources nécessaires pour créer une situation	26
3. Conception d'une situation	27

CONCEVOIR DES ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES	28
CORRIGÉS	30
1. Corrigés du diagnostic	30
2. Corrigés des activités	30
BILAN	32

SÉQUENCE 3 :
INTÉGRER LES STRATÉGIES INNOVANTES
DANS LES PRATIQUES DE CLASSE 34

CONSTAT	35
OBJECTIFS	36
DIAGNOSTIC	37
MÉMENTO	40
1. Interaction	40
2. Organisation de sous-groupes à l'intérieur de la classe	41
3. Organisation du monitorat en classe	42
4. Gestion des grands groupes	43
5. Stratégies innovantes	44
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	45
1. Les interactions	45
2. Le monitorat	46
CONCEVOIR DES ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES	48
CORRIGÉS	56
1. Corrigés du diagnostic	56
2. Corrigés des activités	57
BILAN	62

BIBLIOGRAPHIE	64
---------------	----

Séquence 1

**EXPLOITER
LE PROGRAMME
NATIONAL DE
L'ENSEIGNEMENT
PRIMAIRE**

CONSTAT

.....

Depuis avril 2011, le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté (MINEDU-NC) a procédé à la réécriture du programme de l'enseignement primaire en vigueur afin d'améliorer la qualité des enseignements et des apprentissages dans ce sous-secteur de l'enseignement primaire, secondaire et technique. Cette mise à jour a été dictée par le souci d'adapter cet outil aux innovations scientifiques, historiques, pédagogiques et socioculturelles du moment. Dans ce programme, toutes les orientations et directives ont été données pour que l'enseignement soit effectué dans de bonnes conditions par les enseignant(e)s à tous les niveaux : élémentaire, moyen et terminal.

À ce sujet, des initiatives ont été prises par le MINEDU-NC, en termes de renforcement des capacités notionnelles, didactique et pédagogique des enseignants.

Le présent livret, à travers cette première séquence, accompagne les initiatives du MINEDU-NC dans une perspective d'exploitation optimal de ce programme par les enseignant(e)s, en conformité aux textes officiels en la matière.

OBJECTIFS

.....

Au terme de cette séquence, l'enseignant(e) devra être capable :

- de s'approprier le contenu du programme ;
- d'identifier les éléments constitutifs du programme ;
- d'exploiter le contenu du programme en vigueur.

DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Souligne la réponse qui convient.

Le programme en vigueur est réécrit selon :

1. l'approche par objectifs enrichie des situations.
2. le besoin des enseignant(e)s.
3. la pédagogie de l'intégration.
4. la pédagogie différenciée.
5. l'andragogie.

► Autotest 2

Quel est le profil de sortie du degré terminal dans le domaine des langues ? Coche la bonne réponse.

- 1. Parler correctement le français.
- 2. Communiquer oralement en langue congolaise ou en français dans les situations de la vie courante.
- 3. Lire et écrire en français des textes courts.
- 4. Réagir correctement à un message écrit.
- 5. Parler et écrire correctement.

► Autotest 3

Coche la branche qui ne fait pas partie du domaine des mathématiques, sciences et technologie.

- 1. Technologie.
- 2. Éducation pour la santé et l'environnement.
- 3. Mathématiques.
- 4. Sciences.
- 5. Formes géométriques

► Autotest 4

Sur quel principe est fondée l'approche par situations ? Souligne la bonne réponse.

1. Ce qui entre dans la mémoire passe par les sens.
2. Une personne se construit, s'adapte et se développe en situation.
3. L'acquisition de savoirs et de savoir-faire.
4. Aider les élèves à atteindre les objectifs des programmes qu'ils/elles suivent.
5. Éduquer l'enfant pour le/la rendre utile dans la société.

► Autotest 5

Quelle est la finalité de l'enseignement ? Souligne la bonne réponse.

1. Former des cadres universitaires pour le développement de notre pays.
2. Stimuler les élèves à embrasser les sections techniques pour leurs bonnes conditions de vie.
3. Assurer la formation harmonieuse et de qualité pour l'homme congolais, d'en faire un citoyen responsable utile à lui-même et à la société.
4. Assurer à l'enfant la formation intellectuelle adéquate et épanouir ses connaissances.
5. Aucune assertion correcte.

► Autotest 6

Dans la pratique de classe, quel type d'objectif est formulé par l'enseignant(e) ? Coche la bonne réponse.

- 1. Objectif spécifique.
- 2. Objectif intermédiaire.
- 3. Objectif général.
- 4. Objectif opérationnel.
- 5. Objectif terminal.

MÉMENTO

Avant toutes choses, cette séquence te propose la définition du concept « programme », considéré comme concept clé de cette séquence et les autres y relatifs. Le concept « programme » est polysémique, c'est-à-dire que les définitions varient d'un contexte à un autre. De toutes ces définitions, il ressort qu'un programme est une liste d'informations planifiées, organisées dans le temps. En ce qui nous intéresse ici, nous dirons que le programme national de l'enseignement primaire de la République démocratique du Congo est la liste des étapes que va devoir accomplir tout(e) élève de l'enseignement primaire au long de sa scolarité, dans les différentes matières qui font l'objet de l'enseignement primaire.

Ce programme en vigueur, diffusé et utilisé dans toutes les écoles tant publiques que privées agréées du pays, permet de s'assurer que tous/toutes les élèves quitteront l'école primaire à l'issue de leur parcours scolaire avec les mêmes acquis. Il est important pour tout(e) enseignant(e) congolais(e) de le maîtriser pour la bonne conduite de leçons. Pour te permettre de l'exploiter avec aisance et comprendre tout le changement qu'il a apporté, cette séquence t'aidera à avoir la vue globale de son contenu qui comprend les sept points suivants :

- Le contenu global du programme (cf. le programme national, pages 4-8).
- Les matières scolaires : les matières sont contenues dans les domaines, les branches et sous-branches par degré et par classe.
- L'approche pédagogique par situations : dans un programme d'étude, l'approche par situations suggère un ensemble d'éléments puisés dans l'environnement de l'élève que l'enseignant(e) va mettre en scène dans sa classe, pour que se traitent avec compétence diverses situations. L'intégration de l'approche pédagogique par situations dans ce programme replace les situations au cœur des démarches pédagogiques et didactiques.
- Les indications méthodologiques : il ne s'agit plus des directives méthodologiques où tu étais limité(e) d'agir, elles te donnaient une ligne de conduite claire pour chaque matière, dans chaque degré de l'enseignement primaire. Ici, tu as la latitude d'agir, de créer conformément aux orientations qui te sont proposées dans ce programme. Les indications méthodologiques ne fournissent ni recettes, ni listes des thèmes à aborder, ni structures de leçons. On ne trouve aucun contenu (les contenus relevant du programme à proprement parler) : on reste bien sur le plan méthodologique des démarches de différents apprentissages.
- Finalité, buts, objectifs et profils de sortie ;
 - Finalité : l'école est appelée d'assurer une formation intégrale, harmonieuse qui rend l'enfant utile à lui/elle-même et à la société.
 - Profil de sortie : l'enseignant(e) doit aider l'élève pour qu'à la fin de chaque degré, il/elle soit capable d'aborder le degré supérieur.

- L'évaluation : l'évaluation des acquis est un élément fondamental du programme. La transformation de l'éducation qui s'impose aujourd'hui est une opportunité pour transformer également les méthodes d'évaluation. Elle devrait être une source d'information pour mesurer la qualité, la pertinence du programme et évaluer la pédagogie utilisée.
Il y a de nombreux instruments d'évaluation scolaire: entretiens, questionnaires, interviews, observations, tests, concours, examens, etc.
- Grille horaire et pondération des matières (cf. le programme national, page 173).

Ces points te permettront de reconnaître les éléments constitutifs et de définir les concepts clés ainsi que la structure du programme afin de remédier aux insuffisances et au tâtonnement dans son exploitation et son interprétation.

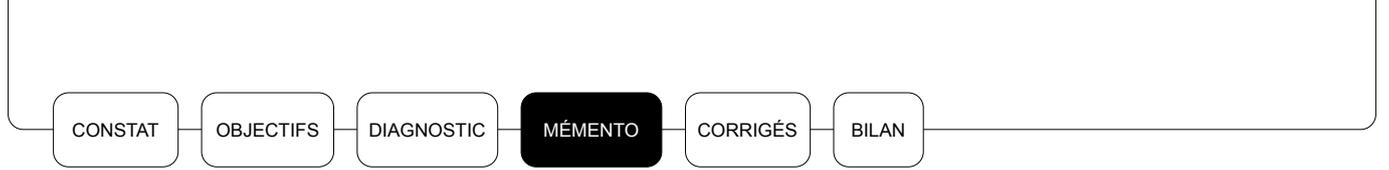
Dans ce programme, les branches sont regroupées par domaine, c'est-à-dire un ensemble de matières qui constituent une science, une discipline, et les situations évoquées sont relatives au contenu de ces disciplines, qui par ailleurs sont prises en compte dans les indications méthodologiques en rapport avec l'évaluation des élèves.

En rapport avec l'évaluation, l'enseignant(e) doit avoir une attention particulière sur l'évaluation formative, l'évaluation de l'adaptation des acquis aux nouvelles situations et avoir un temps d'évaluation sommative.

ORIENTATIONS POUR MIEUX COMPRENDRE ET EXPLOITER LE PROGRAMME NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Cette séquence n'ayant pas de matières que tu vas dispenser aux élèves, nous te donnons des orientations pour améliorer la conduite de tes leçons.

- Expliciter davantage et dans les détails ou commenter avec quelques illustrations chaque élément constitutif des orientations.
- Par ailleurs, il y a des instructions officielles qui accompagnent tout programme. Les enseignant(e)s ont également besoin de comprendre, dans les détails, ces instructions officielles.
- Les enseignant(e)s ont besoin de s'approprier des indications méthodologiques (théoriques et pratiques). Il faut donc :
 - lire le programme dans son intégralité ;
 - identifier les différentes structures du programme ;
 - maîtriser les définitions des concepts clés du programme : finalités, buts, objectifs, profils de sortie ;



- établir une relation entre objectifs spécifiques, contenu-matière et indications méthodologiques pour te permettre de faire une bonne entrée dans la matière lors de ta préparation ;
- identifier et exploiter les différentes formes d'évaluations et ses instruments.

CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Le programme en vigueur est réécrit selon : 1. L'approche par objectifs enrichie des situations.

► Autotest 2

Le profil de sortie du degré terminal dans le domaine des langues est : 4. Réagir correctement à un message écrit.

► Autotest 3

La branche qui ne fait pas partie du domaine des mathématiques, sciences et technologie est : 2. Éducation pour la santé et l'environnement.

► Autotest 4

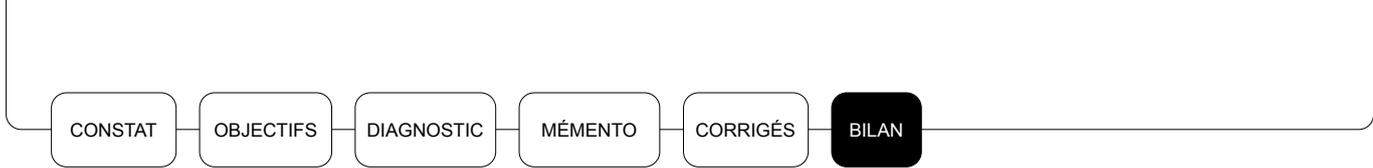
L'approche par situations est fondée sur le principe suivant : 2. Une personne se construit, s'adapte et se développe en situation.

► Autotest 5

La finalité de l'enseignement est de : 3. Assurer la formation harmonieuse et de qualité pour l'homme congolais, d'en faire un citoyen responsable utile à lui-même et à la société.

► Autotest 6

Dans la pratique de classe, l'objectif formulé par l'enseignant est opérationnel (4).



BILAN

- ▶ 1. As-tu rencontré les difficultés méthodologiques dans la mise en œuvre du programme national réécrit en situation de classe ? Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. Cite, selon le programme national réécrit, toutes les branches du domaine de l'univers social et de l'environnement.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 3. Quelle différence y a-t-il entre les directives méthodologiques et les indications méthodologiques ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

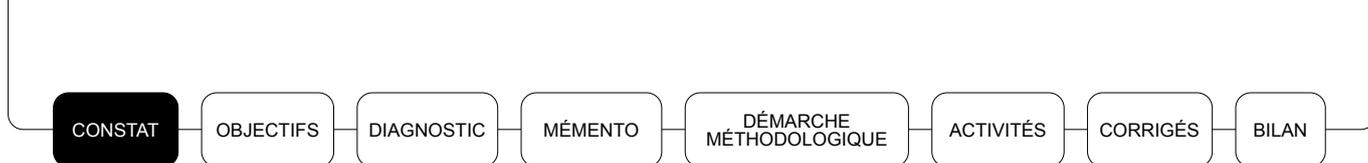
.....

.....

EXPLOITER LE PROGRAMME NATIONAL
DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Séquence 2

**CRÉER
DES SITUATIONS
POUR DÉVELOPPER
LES COMPÉTENCES**



CONSTAT

.....

L'une des principales innovations du programme national de l'enseignement primaire en vigueur est d'avoir enrichi la pédagogie par objectifs (PPO) de l'approche pédagogique par situations. Ces objectifs sont toujours présents, mais sont doublés par des situations. Le mot situation est révélateur d'une autre approche pédagogique, l'approche par compétences (APC) et plus spécifiquement ici, l'approche située par compétences, aussi appelée approche par situations (APS).

Celle-ci n'écarte pas les objectifs mais place l'élève au cœur de ses apprentissages.

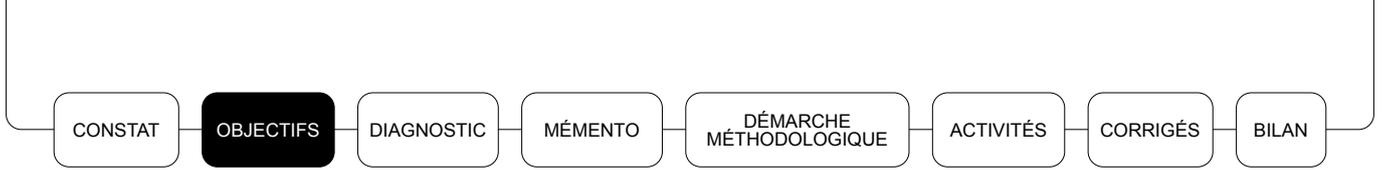
Donc, les orientations et indications méthodologiques introduites dans ce programme poussent l'enseignant(e) à partir d'une situation avant toute chose. En d'autres termes, si la PPO répond à la question « apprendre quoi ? », elle néglige la question « apprendre comment ? ». L'APC cherche à concilier ces deux façons d'envisager l'enseignement-apprentissage (« apprendre quoi et comment ? ») en faisant participer activement l'élève à sa formation par l'action.

L'APC développe, entre autres, l'idée que l'élève apprend mieux dans l'action, c'est-à-dire qu'il/elle est impliqué(e) dans des tâches qu'il/elle réalise à partir d'une situation d'apprentissage qui a un sens et du sens pour lui/elle ; l'élève interagit avec les autres (les autres élèves, l'enseignant(e), des personnes extérieures à l'univers scolaire...) pour construire ses connaissances.

Toutefois, la mise en œuvre de cette approche révèle un défi fondamental que l'enseignant(e) gagnerait à relever : celui de la création de situations pour développer une compétence.

Cette séquence te propose, entre autres, des stratégies et des activités pour améliorer tes pratiques en la matière.

CRÉER DES SITUATIONS POUR
DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES

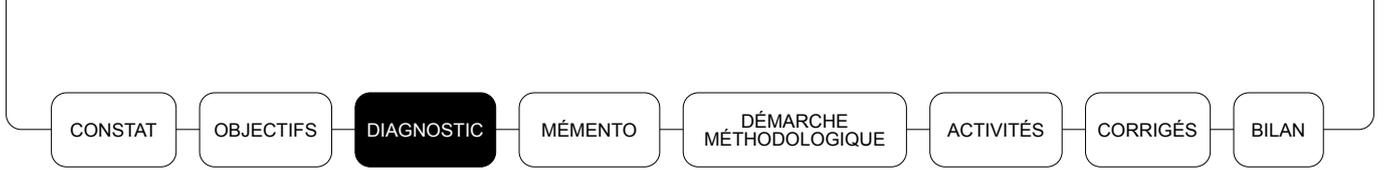


OBJECTIFS



À l'issue de cette séquence, l'enseignant(e) devra être capable :

- de s'approprier le concept de situation dans le contexte de l'approche par situations ;
- d'élaborer une situation pour la conduite d'une leçon ;
- de pratiquer cette innovation contenue dans le programme.



DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Souligne l’assertion correcte parmi les occurrences ci-après par rapport aux composantes d’une situation.

1. Les produits sont les matériaux fournis à l’élève et sur lesquels il/elle exercera une activité.
2. Les opérateurs sont des objets mathématiques dont dispose l’élève pour réaliser un traitement d’une situation. Ils peuvent ou non lui être fournis par la situation.
3. Les objets sont les résultats du traitement des objets avec les opérateurs. Il s’agit bien souvent de la solution ou de la réponse.
4. Toutes les réponses sont vraies.
5. Toutes les réponses sont fausses.

► Autotest 2

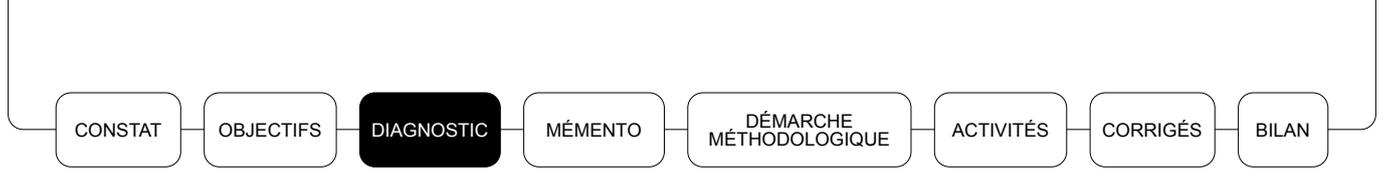
Trouve l’intrus. Les étapes de création d’une situation sont les suivantes :

- 1. Définir un objectif (d’apprentissage) ou une intention éducative ;
- 2. Définir le squelette de la situation (objets, opérateurs et produits) ;
- 3. Faire naître un questionnement ;
- 4. Habiller le squelette de la situation par un énoncé ;
- 5. Aucun intrus.

► Autotest 3

À quoi sert la situation de départ ou d’amorce ? Coche la bonne réponse.

- 1. À déterminer la matière.
- 2. À définir l’objectif opérationnel.
- 3. À faire découvrir le sujet de la leçon.
- 4. À aider l’élève à comprendre la matière.
- 5. À préciser les exercices d’évaluation.



► **Autotest 4**

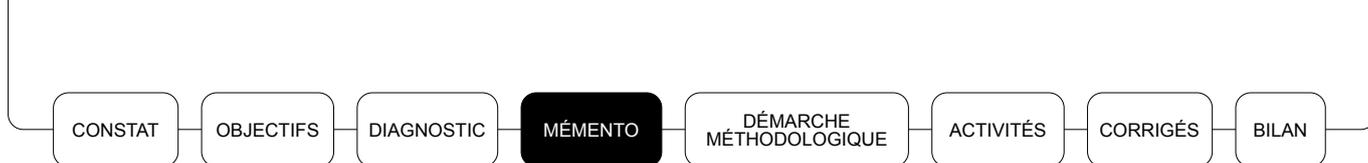
Coche le terme qui correspond à cette définition : « Ensemble de circonstances dans lesquelles toute personne peut se retrouver. »

- 1. Une compétence.
- 2. Une ressource.
- 3. Une situation.
- 4. Un savoir-faire.
- 5. Un savoir-être.

► **Autotest 5**

Coche l’assertion qui renferme de manière ordonnée les différentes situations utilisées dans toutes les étapes d’une leçon.

- 1. Situation intermédiaire, situation d’intégration, situation d’amorce.
- 2. Situation d’amorce, situation d’intégration, situation intermédiaire.
- 3. Situation intermédiaire, situation d’intégration, situation de départ.
- 4. Situation d’amorce, situation intermédiaire, situation d’intégration.
- 5. Situation d’intégration, situation intermédiaire, situation d’amorce.



MÉMENTO

Dans un programme d'études, l'approche par situations (APS) suggère un ensemble d'éléments qu'un(e) enseignant(e) va mettre en scène dans sa classe, pour que ses élèves traitent avec compétence diverses situations.

Le programme de 2011 mis en œuvre par les enseignant(e)s exige l'intégration de l'APS dans la pratique des classes pour développer les compétences de l'élève à partir des actions.

L'intégration de l'APS dans le programme de l'enseignement primaire replace les situations au cœur des démarches pédagogiques et didactiques. Cette approche est fondée sur le principe selon lequel une personne se construit, s'adapte et se développe en situation. Elle est étroitement liée à l'approche par compétences (APC), car la situation est fondamentale pour le développement des compétences. Les situations proposées dans le nouveau programme sont des moyens pour permettre aux élèves de développer des compétences.

Pour la meilleure compréhension, nous allons d'abord définir une situation, puis donner ses caractéristiques, ses composantes, les étapes de sa création, la distinction entre situation et situation-problème, la distinction entre situation-problème et exercice, les stratégies de résolution de situations-problèmes et enfin les types de situations. Et nous nous focaliserons sur des exemples de situations en mathématiques.

1. DÉFINITION DE SITUATION

Une situation est un ensemble de circonstances dans lesquelles toute personne peut se retrouver. Lorsque la personne a traité avec succès une situation en mobilisant diverses ressources, elle a effectivement développé une ou plusieurs compétences : on dira alors d'elle qu'elle est compétente dans cette situation.

Une personne ne peut être déclarée compétente à priori puisqu'elle doit d'abord traiter des situations.

2. CARACTÉRISTIQUES D'UNE SITUATION

Une situation devrait :

- être énoncée de façon à faire du sens pour l'élève (être accessible) ;
- permettre à l'élève d'engager une procédure de traitement en fonction de ses connaissances actuelles ;

CRÉER DES SITUATIONS POUR DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES

- permettre à l'élève de mettre en œuvre une variété de stratégies ;
- ne pas être imposée artificiellement, mais répondre à un besoin qui touche le plus possible le vécu de l'élève ;
- permettre à l'élève d'exposer son incompréhension face à des difficultés ou par la production d'erreurs.

Dans la situation, il doit y avoir un enjeu, une nécessité ou un besoin de la réaliser.

3. COMPOSANTES D'UNE SITUATION

- **Les objets** : le ou les matériaux fournis à l'élève et sur lesquels il/elle exercera une activité.
- **Les opérateurs** : le ou les outils dont dispose l'élève pour réaliser un traitement sur les objets de la situation.
- **Les produits** : c'est le résultat du traitement des objets avec les opérateurs solution ou réponse attendue.
- **L'habillage** : il s'agit de mettre les éléments ci-dessus dans un énoncé d'une situation qui soit signifiant, intéressant, motivant, intrigant et concret pour l'élève.

S'agissant du cas des mathématiques, l'habillage, en résumé, doit permettre à l'élève de s'intéresser à la situation, de se questionner sur elle ou de faire un lien sur son vécu. En somme, l'habillage permet de concrétiser un squelette et de lui donner du corps afin de procurer un sens aux situations mathématiques.

4. LES ÉTAPES DE LA CRÉATION D'UNE SITUATION

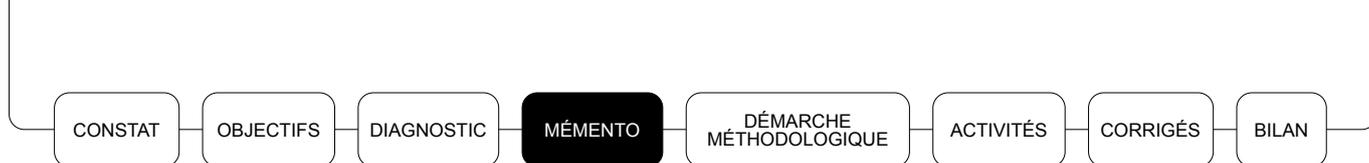
Exemple d'une situation en mathématiques

Ton grand frère veut faire un jardin de forme carrée ayant une longueur de 10 m de côté.

- ▶ Quelle est la surface de ce jardin ?
- ▶ Quelle sera la longueur nécessaire de clôture qu'il doit acheter s'il veut clôturer au complet son jardin afin de le protéger des animaux ?

■ Les objets

- un segment de droite ;
- une mesure de longueur d'un segment de droite mesurant 10 m ;
- la forme du jardin (carré).



■ Les opérateurs

- la formule générale de l’aire d’un carré ($C \times C$);
- la transformation des unités de longueur en unité d’aire;
- la formule du périmètre d’un carré ($C \times 4$);
- le signe d’opérations : la multiplication.

■ Les produits

- l’aire du jardin : $10 \text{ m} \times 10 \text{ m} = 100 \text{ m}^2$;
- la longueur de la clôture qui correspond au périmètre du carré : $10 \text{ m} \times 4 = 40 \text{ m}$.

Voici comment se présente le squelette de la situation :

Objet	Opérateurs	Produits
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un carré ▪ Mesure d’un côté du carré : 10 m ▪ Unité de longueur : le mètre (m) 	$C \times C$ $C \times 4$ Transformation d’unités de longueur en unité d’aire	100 m^2 40 m

5. SITUATION ET SITUATION-PROBLÈME

Il y a une différence entre une situation d’une manière générale et une situation-problème. Une situation n’est pas nécessairement une situation-problème et elle ne perd pas pour autant son caractère pédagogique susceptible de générer des apprentissages.

Une situation-problème est caractérisée par :

- un état de départ : situation initiale;
- un état but ou final : la situation à laquelle on doit parvenir;
- des opérateurs : les actions licites permettant de modifier la situation de manière à relier l’état de départ et l’état but.

Il y a un problème pour un sujet quand il ne dispose pas d’une procédure permettant de passer de l’état de départ à l’état final. Lorsqu’il y en a une, on parlera de situation d’exécution de procédure.

Pour qu’il y ait une situation-problème, l’élève doit rencontrer un obstacle, il lui faut réellement chercher pour trouver un moyen de répondre à cette question ou d’accomplir cette tâche.

CRÉER DES SITUATIONS POUR DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES

6. DISTINCTION ENTRE SITUATION-PROBLÈME ET EXERCICE

Comme la situation-problème est constituée d'un problème, il convient de distinguer la notion de problème de celle d'exercice. Plusieurs activités des manuels scolaires que nous appelons à tort des problèmes sont le plus souvent des exercices d'application qui n'ont pas les mêmes finalités.

Quant aux exercices, ils sont des activités qui servent à fixer des habiletés ou des automatismes auxquels les élèves ont déjà été initiés ou à mettre en application des propriétés qui ont été enseignées aux élèves.

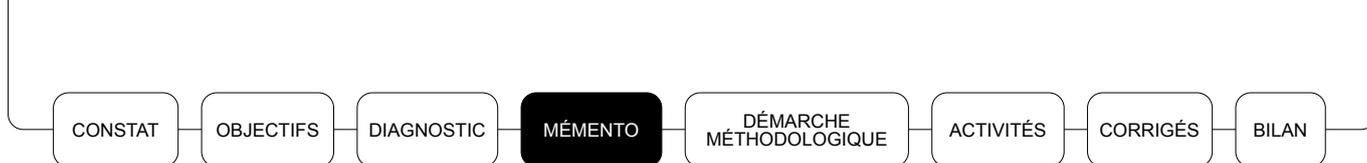
Il sied de noter que les exercices sont nécessaires, tout autant que les problèmes ou les situations-problèmes. Les exercices servent à fixer des automatismes ou à consolider les acquis chez l'apprenant(e). Mais les problèmes, eux, posent un défi à l'élève et peuvent le déstabiliser ou provoquer un conflit ou un obstacle.

RÉSUMÉ DE LA DISTINCTION ENTRE SITUATION-PROBLÈME ET EXERCICE

	Situation-problème	Exercice
Temps didactique	Au début de l'apprentissage	À la fin de la séquence d'apprentissage
But	Introduire à de nouvelles connaissances	Utiliser et entraîner des connaissances introduites
Démarche	Conception d'une stratégie	Application d'une stratégie
Rôle de l'élève	Chercheur	Exécutant
Qualités requises	Créativité, intuition, analyse, synthèse...	Rigueur, précision
Capacités visées	Globales (ex. : détecter les informations pertinentes)	Disciplinaires (branches)

7. STRATÉGIES DE RÉOLUTION DE SITUATION-PROBLÈME

Rendre un(e) élève compétent(e) dans la résolution de situation-problème, c'est l'impliquer dans un processus où il/elle exerce différentes stratégies de compréhension, d'organisation, de solution, de validation et de communication.



Dans ce processus, l'élève met également à contribution son raisonnement (mathématique) et mobilise un ensemble de ressources dont des connaissances associées à une ou plusieurs matières en particulier.

La résolution de situations-problèmes suppose également que l'élève s'engage dans une suite d'opérations de décodage, de modélisation, de vérification, d'explication et de validation.

Ainsi, afin de rendre l'élève compétent(e), il est essentiel de développer chez lui/elle sa capacité à utiliser et à combiner différentes stratégies.

8. LES TYPES DE SITUATIONS

Le traitement de situations permet de développer les compétences chez l'élève mais également de lui offrir un contexte pour acquérir des connaissances. Les situations peuvent être employées à tout moment dans le processus d'enseignement-apprentissage et d'évaluation. Elles peuvent servir de déclencheur à un apprentissage ; elles peuvent être utilisées pour consolider et pour intégrer des apprentissages et peuvent même servir d'outils d'évaluation à l'enseignant(e).

En général, quatre types de situations peuvent être identifiées :

- 1. Les situations de départ ou d'amorce :** elles servent à introduire un concept ou une série de concepts dans le but de développer les compétences.
- 2. Les situations intermédiaires :** elles apparaissent au cours d'apprentissage et ont pour fonction de donner aux élèves des occasions de mettre en œuvre la compétence, soit dans sa totalité ou dans une de ses parties complexes.
- 3. La situation finale ou d'intégration :** celle à laquelle l'élève sera confronté à la fin de l'apprentissage. Le traitement de ce type de situation constitue un indice probant de l'atteinte du niveau visé de développement de la compétence et de maîtrise des connaissances acquises.
- 4. La situation d'évaluation :** elle permet à l'enseignant(e) de mesurer le niveau de développement d'une compétence chez un(e) élève et sa capacité de mettre à profit ses connaissances pour traiter une situation.

N. B. : en français, tu créeras la situation qui donnera à l'apprenant(e) l'opportunité de s'exprimer soit à l'oral soit à l'écrit (cf. le programme national, pages 36 et 122).

Pour d'autres branches, tu te réfèreras au sujet de la leçon pour créer une situation et tu pourras t'inspirer des exemples des situations qui se trouvent dans le programme national pour en créer les tiennes (cf., par exemple, le programme national, pages 52 et 151).

DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Cette séquence t'expose les trois étapes à suivre pour créer une situation :

- ❶ Définition d'un objectif d'apprentissage ou une intention éducative ;
- ❷ Mobilisation des ressources nécessaires pour créer une situation ;
- ❸ Conception d'une situation.

1. DÉFINITION D'UN OBJECTIF D'APPRENTISSAGE OU UNE INTENTION ÉDUCATIVE

Un objectif d'apprendre constitue un outil pédagogique pratique qui aide les enseignant(e)s à définir ce qu'il faut apprendre, comment il faut l'apprendre et comment il faut évaluer les apprentissages.

Ici, tu devras présenter ce que tu vises en donnant cette leçon. Tu utiliseras cette démarche méthodologique dans toutes les branches quand il s'agira de la situation.

Exemples

- Apprendre à l'élève à multiplier des nombres composés entre 0 et 100 ;
- Apprendre à l'élève les différentes parties d'une plante ;
- Apprendre à l'élève à trouver la moyenne ;
- Apprendre à l'élève à trouver les dimensions.

2. MOBILISATION DES RESSOURCES NÉCESSAIRES POUR CRÉER UNE SITUATION

Tu devras amener les élèves à mobiliser les ressources antérieures pour résoudre la situation en se référant à l'objectif visé par le programme national de l'enseignement primaire.

Exemples

- Trouver le triple d'un nombre entre 0 et 20 ;
- Identifier les parties d'une plante ;
- Calculer la moyenne arithmétique des nombres ;
- Calculer les dimensions, périmètre et aire des figures géométriques.

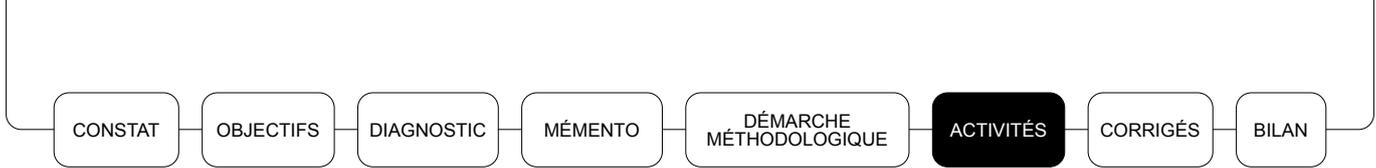
3. CONCEPTION D'UNE SITUATION

Tu devras faire ressortir les objets qui seront utilisés lors de la conception d'une situation dans la salle de classe.

Exemples

1. Salomon dit à Muntu : « J'ai pêché trois poissons de plus que toi. » Muntu a pêché quatre poissons. Combien de poissons Salomon a-t-il pêché ?
2. Les élèves de la troisième année de l'EP de Kawama ont cultivé du manioc, du maïs, des amarantes, des aubergines et des haricots dans le champ scolaire. Trois mois après, le maître repartit les élèves en trois sous-groupes et les invite à se rendre au champ en vue de ramener une plante entière de manioc, de maïs et d'amarante. Il demande à chaque groupe d'identifier les principales parties d'une des plantes ramenées.
3. En 20 pas, Pili Pili a parcouru 12,80 m. Quelle est la longueur moyenne de son pas ? Combien parcourt-il environ quand il fait 150 pas ?
4. Ton grand-père veut cultiver une portion de forme carré ayant une longueur de 14 m de côté.
 - a. Quelle est la surface de ce jardin ?
 - b. Quelle sera la longueur nécessaire de clôture qu'il doit acheter s'il veut clôturer son jardin afin de la protéger des animaux domestiques laissés libre.

Objets	Opérations	Produits
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Son segment de droite. ▪ Une mesure de longueur d'un segment de droite mesurant 14 m. ▪ La forme du jardin : carré. 	$S = C \times C$ $P = C \times 4$ <ul style="list-style-type: none"> ▪ Signe d'opération fondamentale : multiplication. ▪ Transformation d'unités de longueur en unités d'ordre. 	L'aire du jardin : $1 \text{ m}^2 \times 14 \times 14 = 196 \text{ m}^2$ Périmètre du jardin : $14 \text{ m} \times 4 = 56 \text{ m}$



CONCEVOIR DES ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES



À cette étape, il t'est demandé de concevoir les situations en te référant aux thèmes ci-dessous :

- ▶ **Thème 1** : Classe-promenade, la localisation de l'école par rapport à l'habitation de l'élève.

1^{re} année :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ **Thème 2** : Distribution équitable des fournitures scolaires entre les enfants d'une même famille en vue de préparer la rentrée scolaire.

2^e année :

.....

.....

.....

.....

.....

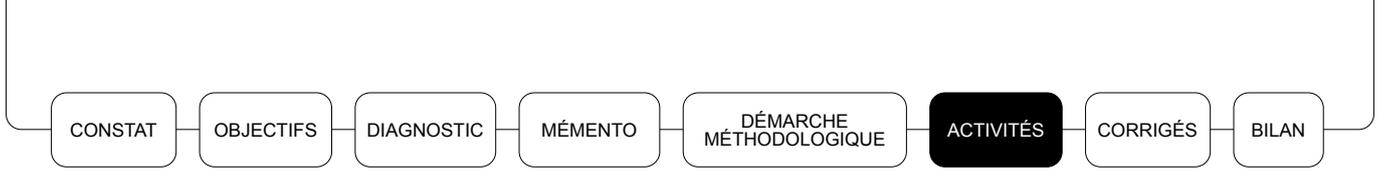
.....

.....

.....

.....

.....



► **Thème 3 :** Après la visite du jardin scolaire, identifier les différents organes d'une plante.

3^e année :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

► **Thème 4 :** Habille l'exercice suivant : $20l - 3l - 4l = \dots$

4^e année :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CRÉER DES SITUATIONS POUR DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES

CORRIGÉS

1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

► Autotest 1

5. Toutes les réponses sont fausses.

► Autotest 2

INTRUS : 3. Faire naître un questionnement.

► Autotest 3

3. À faire découvrir le sujet de la leçon.

► Autotest 4

3. Une situation

► Autotest 5

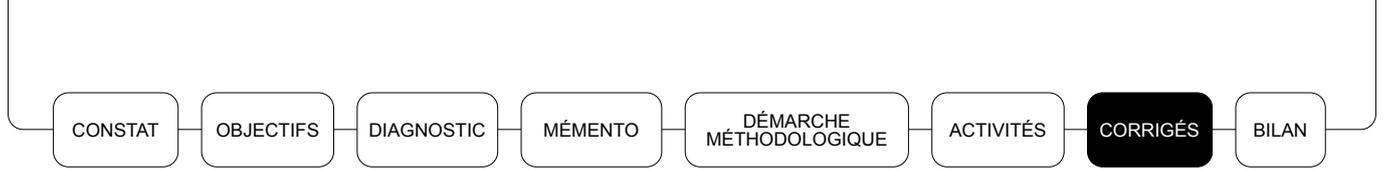
4. Situation d'amorce, situation intermédiaire, situation d'intégration.

2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

► **Thème 1** : L'enseignante Tshowa de la 3^e année primaire a l'habitude de faire une classe-promenade avec les élèves entre le quartier où est située l'école et celui où habitent certain(e)s élèves aux environs de celle-ci. Chemin faisant, ils sont passés devant le marché du quartier qui est situé non loin de l'église et à côté de celle-ci il y a un grand terrain de foot.

À un moment donné, une élève crie : « Madame, voilà la maman de Kapia. » Et l'enseignante demande : « Kapia, habites-tu dans le parage ? » « Oui, madame, maman est devant notre parcelle. »

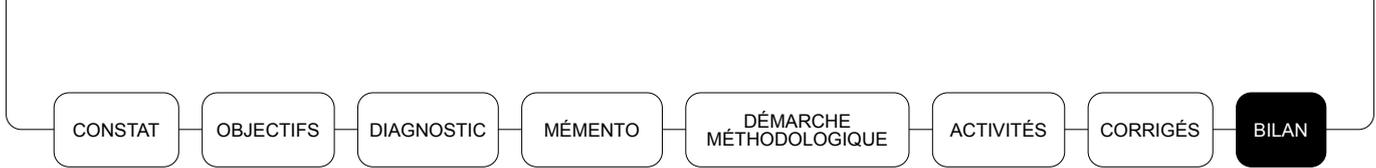
À la fin de la visite, l'éducatrice pose la question à ses élèves : « Qui sont ceux dont leurs habitations se trouvent près de notre école ? Est-ce qu'ils ont raison d'être en retard ? »



- ▶ **Thème 2** : Un père de quatre enfants achète trois douzaines de cahiers de 200 pages à l'occasion de la rentrée scolaire. Comme un bon papa, il a préféré partager équitablement les cahiers à ses fils. Chaque enfant aura combien de cahiers ?

- ▶ **Thème 3** : L'enseignant de la 3^e année demande aux élèves d'aller visiter le jardin scolaire. Arrivés sur place, il demande à chaque élève d'arracher une jeune plante qui doit avoir toutes les parties.
Au retour dans la classe, il leur demande d'observer la jeune plante ramenée en classe et d'identifier ses parties principales.

- ▶ **Thème 4** : Maman Mwepu a 20 litres d'huile de palme. Elle enlève 3 litres d'huile à la maison, 4 litres pour la vente à domicile et le reste pour la vente au marché. Combien de litre d'huile sont prévus pour la vente ?



BILAN

▶ 1. As-tu rencontré des difficultés méthodologiques dans la conception de la situation ?
Si oui, lesquelles ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

▶ 2. Penses-tu que les problèmes liés à la création des situations sont-ils résolus par ce module ?

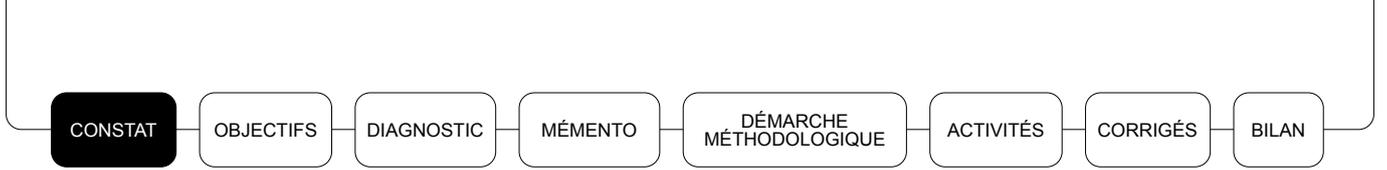
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

▶ 3. Selon toi, les activités que nous t'avons proposées de concevoir ont-elles facilité ta compréhension des situations ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Séquence 3

**INTÉGRER
LES STRATÉGIES
INNOVANTES
DANS LES
PRATIQUES
DE CLASSE**



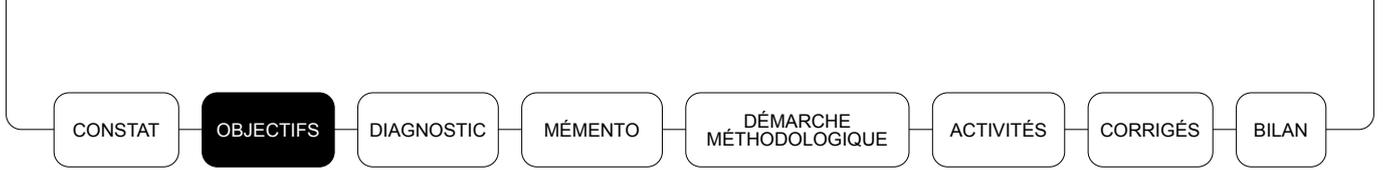
CONSTAT

Dans l'approche par situations (APS), c'est l'enfant qui au centre de son apprentissage.

L'enseignant(e) devient le/la guide et non l'acteur(trice) principal(e) de la construction des connaissances. Ce changement pousse l'apprenant(e) à se sentir concerné(e) par sa formation.

Dans la mise en œuvre de l'APS, il est constaté que des enseignant(e)s ont des difficultés, notamment, en contexte scolaire de grands groupes. C'est pourquoi l'enseignant(e) congolais(e) est appelé(e) à fournir des efforts pour pallier cette difficulté. L'application des stratégies innovantes dans les pratiques de classes s'avère d'une importance capitale, dans ce contexte, pour que l'enseignant(e) puisse améliorer la conduite de ses leçons.

Cette séquence est conçue pour t'aider à bien organiser ta classe à effectif pléthorique.

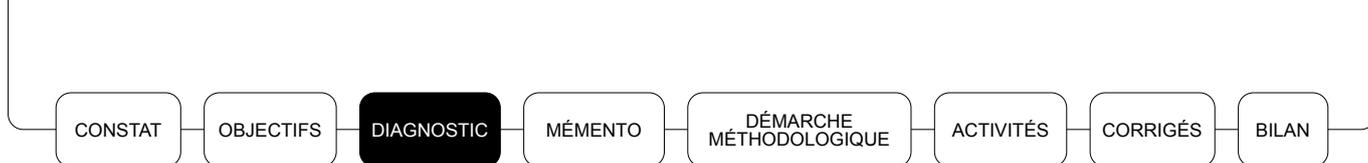


OBJECTIFS



À la fin de cette séquence, l'enseignant(e) devra être capable :

- de s'approprier des stratégies innovantes en contexte scolaire de grands groupes ;
- de mettre en œuvre ces stratégies innovantes.



► **Autotest 4**

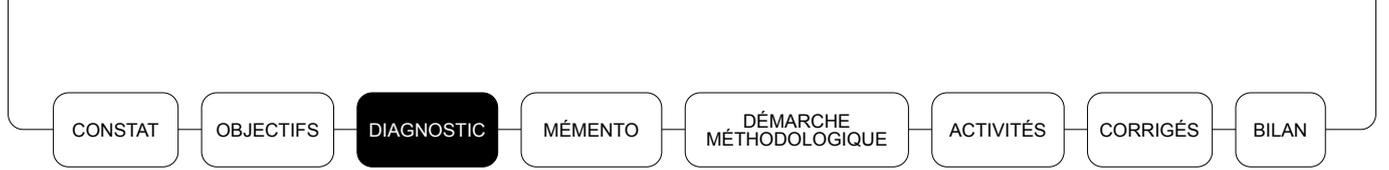
Dis si ces définitions du « monitorat » sont vraies ou fausses. Coche la case qui correspond.

	Vrai	Faux
1. Le monitorat est le fait de confier les élèves à un(e) maître(sse).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Le monitorat est la pratique pédagogique mettant l'accent sur l'aide que peuvent se procurer les élèves entre eux/elles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Le monitorat est le partage entre différent(e)s maîtres(sse).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Le monitorat est la façon d'aider les élèves à des moments difficiles d'un processus d'apprentissage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Le monitorat est le processus d'enseignement appliqué seulement à l'école primaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Le monitorat est le mode d'apprentissage au cours duquel seul(e) l'enseignant(e) parle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

► **Autotest 5**

Analyse les affirmations suivantes et dis si elles correspondent ou non aux situations d'interactions pédagogiques utiles. Coche la case correspondante.

	Oui	Non
1. La classe est un lieu socialisé où s'établit un échange actif entre le/la maître(sse) et les élèves.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Le/La maître(sse) monopolise souvent la parole.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. La classe est un espace où interagissent des personnes liées par un contrat pédagogique.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Le/La maître(sse) s'engage à faire de son mieux pour que le cours soit un moment agréable et propice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Les élèves participent aux activités sans afficher une attitude coopérative avec le/la maître(sse) et entre eux/elles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Les élèves assument de prendre la parole aussi souvent que possible en acceptant le risque de commettre des erreurs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



► Autotest 6

Coche l’assertion qui ne correspond pas aux stratégies innovantes.

- 1. Proposer des leçons interactives.
- 2. Utiliser la méthode virtuelle.
- 3. Utiliser l’intelligence artificielle.
- 4. Rendre la classe plus inclusive.
- 5. Une démarche d’enseignement consistant à varier les méthodes pour tenir compte de l’hétérogénéité de la classe.

MÉMENTO

Dans le programme de 2011, la durée d'une séance de cours est passée de 30 à 45 minutes. La justification de la révision à la hausse de la durée d'une leçon tient essentiellement à l'organisation de la classe. Les exigences de l'école actuelle, avec le recours à des méthodes et techniques pédagogiques actives et participatives, nécessitent absolument l'augmentation du temps nécessaire à la réalisation de différentes tâches.

Actuellement, la classe n'est plus seulement un lieu de transmission des connaissances, mais aussi un lieu d'interactions réelles entre les élèves et l'enseignant(e), d'une part, et entre les élèves eux/elles-mêmes, d'autre part. Aussi les méthodes d'apprentissage ont dépassé le seul cadre de l'enseignement magistral. Le/La maître(sse) doit céder une partie de ses prérogatives pour devenir organisateur(trice) des apprentissages, un(e) véritable médiateur(trice), un(e) guide ou conseiller(ère), un(e) facilitateur(trice). Il/Elle ne doit plus rester un(e) éternel(le) détenteur(trice) ou transmetteur(trice) des savoirs.

Le premier principe à l'origine de ces nouvelles pratiques pédagogiques est que l'apprentissage n'est jamais individuel, mais que le succès d'un élève dépend de ses interactions avec les autres, l'aidant à construire ses connaissances et à développer ses compétences.

Le deuxième principe est que l'enseignant(e) n'est plus le/la seul(e) en charge de l'apprentissage. Par moment, il/elle doit céder quelques-unes de ses tâches à certain(e)s de ses élèves aptes et préparé(e)s pour aider leurs condisciples dans le besoin.

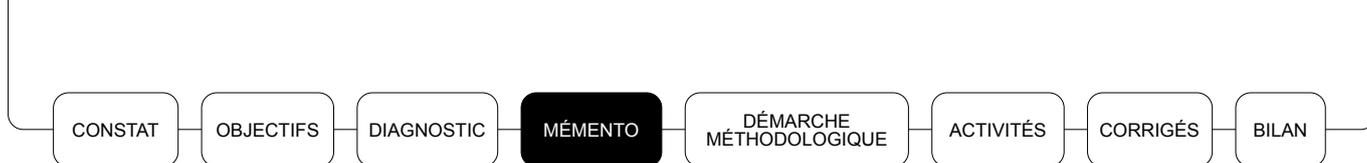
Comme un des problèmes auxquels est confronté aujourd'hui le système éducatif congolais est la pléthore dans des salles de classe. Il est difficile pour le/la maître(sse) d'organiser le travail face à ces grands groupes. Ces difficultés sont dues principalement :

- à l'exiguïté des certaines salles de classe ;
- à la mauvaise disposition des bancs ;
- au manque de mobilier (des élèves doivent s'asseoir parfois par terre) ;
- aux classes de plus de 100 élèves malgré les normes de construction d'une salle de classe.

C'est pourquoi, dans cette séquence, il sera aussi question de proposer au/à la maître(sse) des stratégies alternatives à l'enseignement frontal et au monologue professoral.

1. INTERACTION

Dans la situation de classe, l'interactivité désigne le fait de favoriser les interactions, c'est-à-dire les échanges lors des apprentissages et de rendre les élèves plus actif(ive)s, plus compétitif(ive)s, plus constructif(ive)s et collaboratif(ive)s.



Cette pédagogie interactive vise les missions suivantes :

- La collaboration : des échanges d'élève à l'élève, de l'enseignant(e) à l'élève et de l'élève à l'enseignant(e) se mettent en place.
- La coopération : l'élève est acteur(trice) de son apprentissage et coopère avec les autres.
- Les échanges d'élève à élève permettent une intégration entre pairs et améliorent les apprentissages.
- L'implication personnelle de l'élève : l'élève est responsable de son propre apprentissage.

Dans une salle de classe, on trouve deux sortes d'interactions :

- Les interactions verticales : entre l'élève et l'enseignant(e) ;
- Les interactions horizontales : entre l'élève et ses condisciples sous le contrôle de l'enseignant(e).

2. ORGANISATION DE SOUS-GROUPES À L'INTÉRIEUR DE LA CLASSE

L'une des principales caractéristiques des pratiques interactives en classe est qu'elles passent nécessairement par la constitution de sous-groupes.

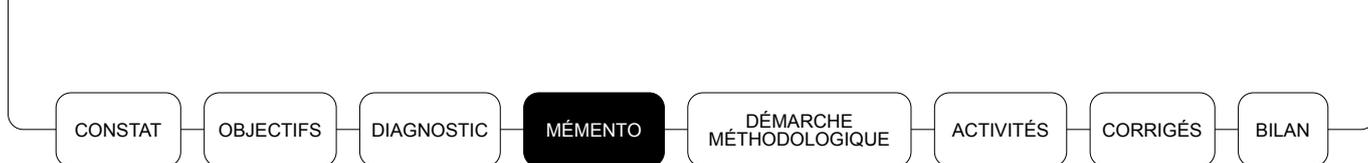
Le groupe visé ici est l'ensemble des élèves qui constituent une classe ; le sous-groupe représente un ensemble d'élèves inférieur à celui du groupe lui-même : duo (deux élèves), mini-groupe (trois ou quatre élèves) ou sous-groupe impliquant davantage d'élèves.

Les sous-groupes, quels qu'ils soient, ne peuvent être ni constitués à priori (c'est-à-dire sans prendre le contexte de la classe, de la leçon, de l'activité... en considération), ni de manière définitive (ils varient d'une séquence à une autre, et parfois d'un moment à l'autre d'une même séquence).

L'une des grandes difficultés pour le/la maître(sse) est de déterminer comment et selon quels critères les sous-groupes vont être constitués. La classe peut être organisée en sous-groupes homogènes (par exemple l'ensemble des élèves d'un sous-groupe ont le même niveau) ou en sous-groupes hétérogènes (sans tenir compte d'un critère). Les groupes peuvent être aussi organisés en sous-groupe d'un nombre égal ou inégal d'élèves.

Les types de sous-groupes les plus courants sont :

- Les sous-groupes de proximité : constitués selon la disposition des élèves en classe (par exemple, le sous-groupe constitué des élèves du même pupitre) ;
- Les sous-groupes d'affinité : formés librement par les élèves, c'est-à-dire sans l'intervention du/de la maître(sse) ;



- Les sous-groupes de niveau-matière : constitués d'élèves ayant le même niveau dans une matière ;
- Les sous-groupes de besoin : constitués d'élèves, qui à un moment donné d'un apprentissage, sont confronté(e)s aux mêmes lacunes. À l'intérieur d'un tel sous-groupe, les élèves s'enrichissent mutuellement.

3. ORGANISATION DU MONITORAT EN CLASSE

Le monitorat peut être défini comme la pratique pédagogique reposant sur l'aide que peuvent se donner les élèves entre eux/elles en situation d'apprentissage.

Les objectifs attendus de la pratique du monitorat en classe sont les suivants :

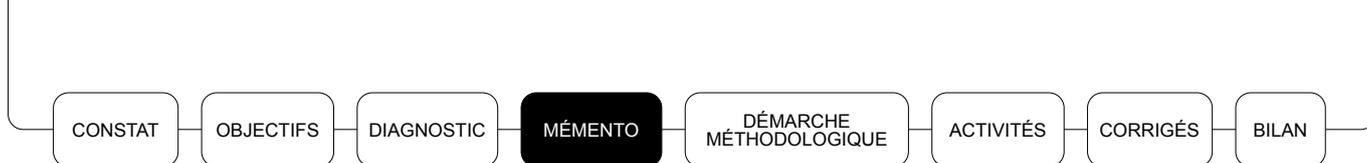
- Permettre aux élèves de partager leurs savoirs et savoir-faire ;
- Permettre aux élèves de partager leurs points forts et leurs faiblesses ;
- Favoriser l'esprit d'entraide, de collaboration, d'émulation et de coopération ;
- Permettre à l'élève moniteur(trice) de confirmer certains acquis en essayant de les transmettre.

À l'intérieur d'une même classe, on peut distinguer :

- Le monitorat spontané où les élèves qui terminent leur travail avant les autres aident leurs condisciples en difficulté d'apprentissage (pendant le déroulement de la leçon) ;
- Le monitorat organisé quand c'est le/la maître(sse) qui l'aura programmé avec des tâches spécifiques. Il doit être préparé avant sa mise en œuvre.

Le monitorat à l'intérieur d'une même classe met les compétences suivantes en jeu :

- Pour le/la moniteur(trice) :
 - reformuler de différentes manières ce que l'on a acquis ;
 - écouter et comprendre où se trouve la difficulté rencontrée par le/la pupille ;
 - renforcer la compétence dans le domaine travaillé ;
 - travailler avec d'autres élèves dans une situation d'entraide.
- Pour le/la pupille :
 - acquérir la compétence qui lui fait défaut ;
 - exprimer ses difficultés, ses réussites et ses démarches ;
 - accepter l'aide de ses condisciples.



4. GESTION DES GRANDS GROUPES

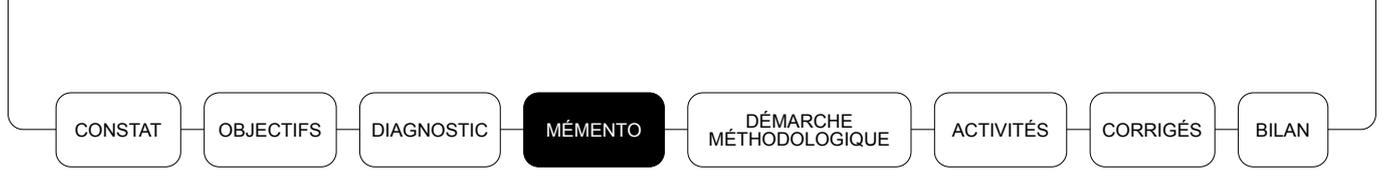
Dans les classes pléthoriques, la grande difficulté réside dans l'organisation du travail en classe. Pour s'y prendre, le/la maître(sse) est tenu(e) de recourir à la pédagogie différenciée qui est une démarche d'enseignement consistant à varier les méthodes pour tenir compte de l'hétérogénéité de la classe : chaque élève a son propre mode et rythme d'apprentissage. De ce fait, la disparité des élèves et le surpeuplement des classes ne seront plus considérés comme un handicap à la progression des élèves.

Cette approche accorde à chaque élève le temps nécessaire pour acquérir les compétences visées. Au lieu de privilégier la matière, le/la maître(sse) mettra en œuvre les meilleurs moyens pour aider chaque élève, notamment :

- en organisant des travaux de groupes composés d'élèves en difficulté et d'élèves plus avancé(e)s ;
- en conseillant des travaux supplémentaires,
- en proposant des fiches de remédiation ;
- en se rendant disponible et en chargeant ou en responsabilisant les élèves les plus avancé(é)s d'un travail qu'ils/elles peuvent réaliser de manière autonome ;
- en proposant d'autres activités aux élèves qui maîtrisent les compétences attendues pour leur permettre d'aller au maximum de leurs possibilités.

Il existe quatre dispositifs de la différenciation pédagogique : différenciation des processus d'apprentissage, différenciation des contenus d'apprentissage, différenciation des structures et différenciation successive :

- Différenciation des processus d'apprentissage : le groupe est divisé en plusieurs sous-groupes qui vont travailler simultanément sur un même objectif, mais impliquant des processus d'apprentissage différents en fonction des besoins et des lacunes de chacun(e) et inclure des supports différents, des questions différentes.
- Différenciation des contenus d'apprentissage : la classe sera divisée en mini-groupes et travaillera sur des contenus différents en termes d'objectifs. Cette forme de différenciation peut correspondre à un moment de la semaine au cours duquel le/la maître(sse) remédiera aux difficultés de chacun(e).
- Différenciation des structures : le/la maître(sse) alternera les moments collectifs et les moments de travail individuel.
- Différenciation successive : il est question d'alterner plusieurs dispositifs au cours d'une même journée ou d'une même séance.



5. STRATÉGIES INNOVANTES

C'est une approche centrée sur l'apprenant(e) ; elle se concentre sur les besoins, les intérêts et les forces de chaque élève. Cela implique de donner aux élèves de l'autonomie et d'encourager l'apprentissage autodirigé. Ce qui rend cette forme de pédagogie plus inclusive.

DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

L'une des principales caractéristiques des pratiques interactives est qu'elle passe nécessairement par la constitution de sous-groupes au sein de la classe.

1. LES INTERACTIONS

Quel que soit le moment de la leçon, les interactions comprennent les étapes suivantes :

1. Constitution de duos ou de sous-groupes ;
2. Formulation de la tâche avec des consignes claires ;
3. Activité à proprement parler ;
4. Mise en commun ;
5. Remédiation.

❶ Constitution des duos ou des sous-groupes

Il est question ici que tu organises en classe des duos ou mini-groupes soit de manière homogène, soit de manière hétérogène. Si tu souhaites que les élèves les plus doué(e)s aident ceux/celles qui sont moins doué(e)s, tu constitueras alors des duos ou mini-groupes différenciés pour permettre cette collaboration.

❷ Formulation de la tâche avec des consignes claires

Tu formules des consignes qui doivent être claires pour tous les élèves ;

Exemples

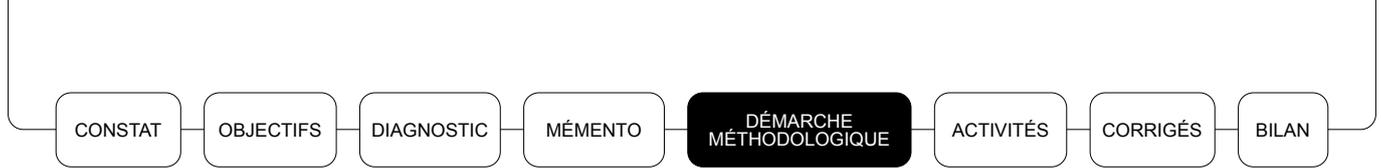
- Regroupez-vous en binôme ou en groupe mixte de six personnes ;
- Choisissez un(e) modérateur(trice) et un(e) rapporteur(euse) du groupe ;
- Tu donnes – enseignant(e) – la nature de la tâche à exécuter.

❸ Activité à proprement parler

Les élèves se mettent au travail, tu les accompagnes dans leur travail en circulant parmi eux/elles, en jouant le rôle du/de la conseiller(ère) face aux éventuelles difficultés rencontrées par les élèves.

❹ Mise en commun

Tu collectes et organises les résultats obtenus par les différents groupes d'élèves, tu approuves ce qui est conforme aux résultats attendus par les différents groupes



d'élèves, tu approuves ce qui est conforme aux résultats attendus et tu corriges ce qui ne l'est pas.

Tu peux procéder de la manière suivante :

- Tu demandes au/à la rapporteur(teuse) de chaque sous-groupe de livrer l'économie de leur production ;
- Tu favorises les interactions pour aboutir à un résultat commun conforme aux attentes de l'objet d'étude.

⑤ Remédiation

Si au terme de l'activité, tu remarques que certains duos ou mini-groupes n'ont pas bien travaillé, tu formeras des groupes différenciés pour remédier à la difficulté.

Tu peux procéder de la manière suivante :

- Tu organises une remédiation immédiate pour relever ou mettre au même niveau les élèves en difficulté d'apprentissage ;
- Au même moment, tu donnes aux élèves doué(e)s ou plus avancé(e)s une tâche d'enrichissement pour les bien les occuper.

2. LE MONITORAT

Dans toute situation d'apprentissage, tu pourras appliquer le monitorat où des élèves en difficulté peuvent être aidé(e)s par d'autres qui ne le sont pas. Il comprend les étapes suivantes :

1. Préparation du monitorat ;
2. Choix du ou des moniteur(trice)s ;
3. Organisation du monitorat ;
4. Monitorat proprement dit ;
5. Bilan.

❶ Préparation du monitorat

Avant tout recours au monitorat, il est nécessaire que tu identifies les difficultés des élèves de façon à organiser ton enseignement en conséquence et à préparer tes élèves à cette pratique de manière à ce qu'ils/elles en comprennent l'intérêt et l'organisation. Les élèves devront savoir que cette stratégie nécessite de bons rapports dans le groupe. C'est pourquoi tu auras mis les élèves en attitude d'ouverture et de confiance mutuelle et fait le nécessaire pour qu'ils/elles soient capables d'accepter et de faire accepter les erreurs commises, et de les corriger. Ainsi tu vas sensibiliser les moniteur(trice)s au rôle qu'ils/elles vont remplir et les pupilles à l'attitude qu'ils/elles vont adopter.

- L'élève qui aide – le/la moniteur(trice) – ne fait pas l'exercice à la place de son/sa pupille, il/elle répond aux questions de son/sa camarade, il/elle l'encourage et il/elle ne fait pas que corriger mais explique aussi en demandant si besoin de l'aide à l'enseignant(e).
- L'élève qui est aidé(e) – le/la pupille – doit commencer par chercher seul(e), écouter son/sa moniteur(trice), lui poser des questions et consulter l'enseignant(e) si tout ne se passe pas correctement.

② Choix du ou des moniteur(trice)s

Pour mettre en œuvre un monitorat, tu ne devras pas forcément désigner les meilleur(e)s élèves mais plutôt ceux/celles qui ont la patience, la bienveillance, la « pédagogie » pour tenir cette responsabilité et à qui tu devras expliquer précisément ce que tu attends d'eux/elles.

Pour la désignation des moniteur(trice)s, tu pourras soit demander aux élèves de les choisir eux/elles-mêmes, soit demander aux élèves qui veulent devenir des moniteur(trice)s de se manifester.

③ Organisation du monitorat

Le monitorat est mis en place pour tirer bénéfice non seulement en termes d'apprentissage, mais aussi en termes d'interactions, de socialisation et de développement personnel. C'est aussi un moyen pour faire travailler les élèves ensemble afin qu'ils/elles comprennent mieux et progressivement.

Pour ce faire, tu pourras organiser des duos d'élèves ou des mini-groupes au sein de ta classe sous ta responsabilité. Dans un duo, le/la moniteur(trice) s'occupe d'un(e) seul(e) élève en difficulté, tandis que dans un mini-groupe, il/elle s'occupe d'un groupe d'élèves en difficulté. Ce groupe de moniteur(trice)s est organisé si les élèves en difficulté sont plus nombreux(euses) que les élèves moniteur(trice)s.

④ Monitorat proprement dit

Au cours du temps de monitorat, tu rempliras le rôle de régulateur(trice) ou d'arbitre lorsque des tensions apparaîtront dans certains duos ou mini-groupes et tu devras tenir compte de la gestion de la classe par rapport au temps imparti.

⑤ Bilan

À cette étape, tu mettras en commun les éventuelles difficultés rencontrées, les ressentis de différents groupes, aussi bien des moniteur(trice)s que des pupilles. Tu prendras en compte les remarques formulées pour améliorer les pratiques futures.

En dernier lieu, tu pourras organiser les évaluations qui te permettront de voir les progrès réalisés après ces différents temps de monitorat.

CONCEVOIR DES ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES



► Activité 1. Combiner l'écrit et l'oral

Nous te proposons comme activité la « dictée interactive » qui va porter sur la prononciation et l'écrit de certains sons nasaux du français.

❶ Étape 1 : constitution des sous-groupes

1. Que vas-tu faire exactement avant de constituer le groupe ? Donne quelques exemples.

.....

.....

.....

.....

2. Explique en quelques mots ce que tu vas faire exactement après la constitution des groupes. Donne quelques exemples.

.....

.....

.....

.....

❷ Étape 2 : formulation de la tâche en termes d'objectifs

Décris en quelques mots la tâche que les élèves devront remplir face à cet exercice.

.....

.....

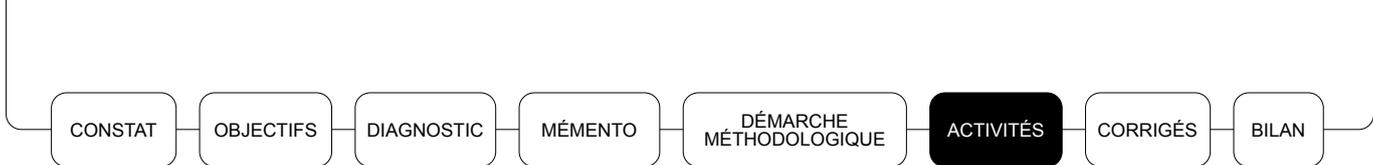
.....

.....

❸ Étape 3 : interaction proprement dite

■ OBJECTIFS

- Amener l'élève à bien articuler les nasales du français ;
- Découvrir les différentes graphies de chaque nasale.



■ DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

1. Tu constitueras d'abord un corpus de mots comprenant des nasales, puis tu les écriras sur de petits papiers que tu couperas. Enfin tu distribueras à chaque élève un ou deux mots.
2. Tu demanderas ensuite à un(e) élève, volontaire ou désigné(e), de passer devant la classe pour écrire le mot qui sera prononcé par un(e) autre élève. L'élève « scripteur » a le droit de demander à l'élève « lecteur » de prononcer le mot autant de fois qu'il/elle le souhaite avant de l'écrire. Même s'il y a faute graphique, tu n'interviendras pas, tu ne t'intéresseras qu'à la prononciation. Une fois le son validé, tu attireras l'attention des élèves sur le mot écrit au tableau. Si le mot est mal écrit, tu laisseras les élèves eux/elles-mêmes résoudre le problème.

Que vas-tu faire exactement lors de cet exercice pour qu'il y ait une réelle interaction entre les élèves?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

④ **Étape 4 : mise en commun**

Comment procédera-tu à la mise en commun de cette activité?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

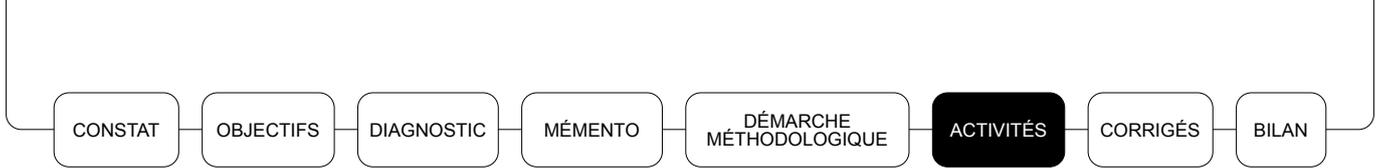
.....

.....

.....

.....

INTÉGRER LES STRATÉGIES INNOVANTES
DANS LES PRATIQUES DE CLASSE



⑤ Étape 5 : remédiation

Imagine un exercice de remédiation qui va susciter une interaction entre les élèves eux/elles-mêmes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

► Activité 2. Monitorat en duos

BRANCHE : Mathématiques

Voici le sujet sur lequel nous allons construire ce type de monitorat : « Écriture des nombres entiers ».

1. Définis en termes opérationnels l'objectif qui correspond au sujet de la leçon.

.....

.....

.....

2. Relis le sujet de la leçon et propose un exercice à tes élèves.

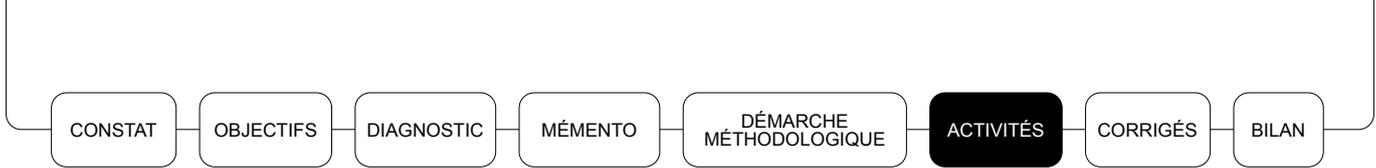
.....

.....

.....

.....

.....



3. À supposer que c'est la première fois que tu mettes en pratique le monitorat, que feras-tu exactement? Explique en quelques mots.

.....

4. Quand penses-tu que tu peux désigner les monitorats? Coche la proposition qui te paraît correcte et justifie la réponse.

- 1. Avant l'exercice.
- 2. Pendant l'exercice.
- 3. Après l'exercice.

5. Quelles sont les difficultés que tu peux rencontrer au cours du monitorat en duos? Propose quelques solutions.

.....

6. Dis en quelques mots ce que tu pourras donner comme consigne à l'élève moniteur(trice) et à l'élève pupille?

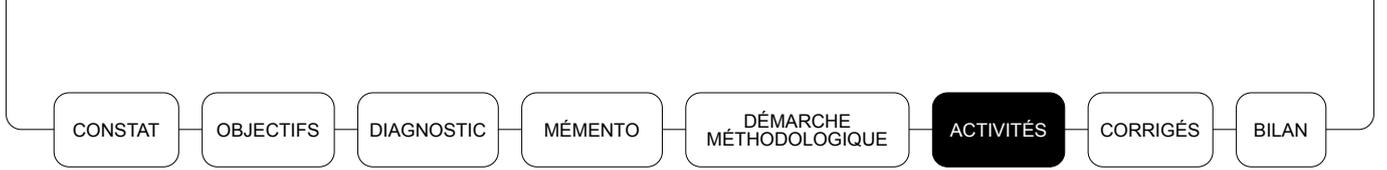
a. À l'élève moniteur(trice) :

.....

b. À l'élève pupille :

.....

INTÉGRER LES STRATÉGIES INNOVANTES
DANS LES PRATIQUES DE CLASSE



7. Que peux-tu faire si le nombre d'élèves moniteur(trice)s est insuffisant par rapport au nombre d'élèves pupilles ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

► **Activité 3. Monitorat en mini-groupes**

■ **BRANCHE** : Éveil scientifique

Nous allons construire ce type de monitorat autour de l'éveil scientifique, discipline qui, selon le programme national de l'école primaire, englobe le civisme, la morale et le savoir-vivre, et qui est traitée dans le livret 4 de la formation portant sur le renforcement de la méthodologie de l'enseignement-apprentissage des disciplines du domaine de l'univers social et de l'environnement.

■ **SUJET** : Les fêtes nationales

■ **OBJECTIF** : Identifier les fêtes nationales

1. Quand penses-tu pouvoir organiser le monitorat en mini-groupes ?

.....

.....

.....

.....

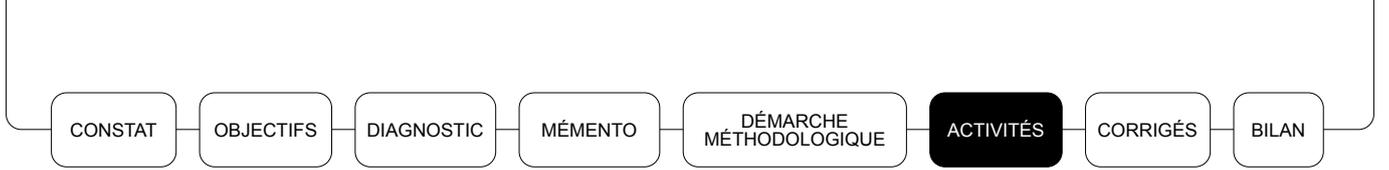
.....

.....

2. En lien avec l'exercice ci-dessous, formule clairement la tâche que les élèves, aussi bien les moniteur(trice)s que les pupilles, devront remplir.

Le 4 janvier
Le 30 juin
Le 17 mai
Le 16 janvier
Le 17 janvier

Assassinat de Lumumba
Entrée des troupes de l'AFDL
Proclamation de l'indépendance
Mort de Laurent-Désiré Kabila
Anniversaire des « Martyrs de l'indépendance »



.....

.....

.....

.....

.....

3. Que fais-tu quand les élèves travaillent en mini-groupes ? Dis quelle réponse te semble juste.

- 1. Je reste assis(e) à mon bureau.
- 2. Je circule entre les bancs pour vérifier si tout va bien.
- 3. Je prépare mes leçons.
- 4. Je lis un livre.
- 5. J'écris au bureau.
- 6. Je rabroue les élèves en difficulté.

4. Que feras-tu si tu constates que certain(e)s élèves-pupilles ont commis les mêmes erreurs ? Choisis la proposition qui te paraît juste.

- 1. Je vais les mettre ensemble.
- 2. Je les mettrai à l'écart.
- 3. Je les ferai travailler individuellement.

5. Que feras-tu exactement pour qu'il n'y ait pas trop de bruit dans la classe pendant le travail en mini-groupes ?

.....

.....

.....

.....

.....

► **Activité 4. Travail de groupes différenciés**

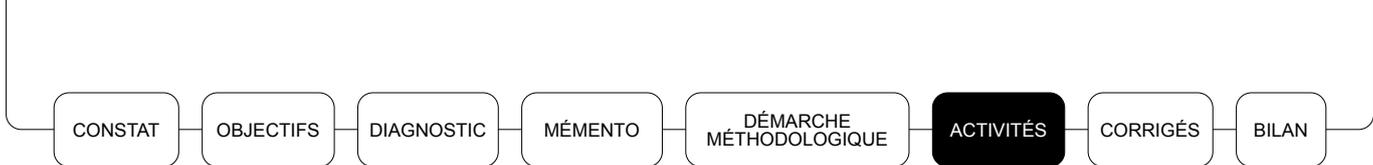
- BRANCHE : Formes géométriques
- SUJET : Les quadrilatères

❶ **Exercice 1. Constitution des groupes**

► OBJECTIFS :

- Nommer les cinq types de quadrilatères ;
- Retrouver les différentes propriétés de chaque quadrilatère.

INTÉGRER LES STRATÉGIES INNOVANTES
DANS LES PRATIQUES DE CLASSE



▶ **MATÉRIEL DIDACTIQUE :**

Tu prépareras une page sur laquelle tu traceras, par exemple, cinq quadrilatères (un trapèze, un parallélogramme, un rectangle, un losange et un carré) repérés par des lettres a, b, c, d et e.

▶ **DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ :**

Tu organiseras les groupes différenciés uniquement à l'étape d'application, pas avant. Tu ne devras pas constituer plus de six groupes, car plus le groupe est grand, plus les interactions s'avèrent difficiles à gérer. Tu donneras des consignes différentes à chaque groupe.

▶ **TRAVAIL EN MINI-GROUPES :**

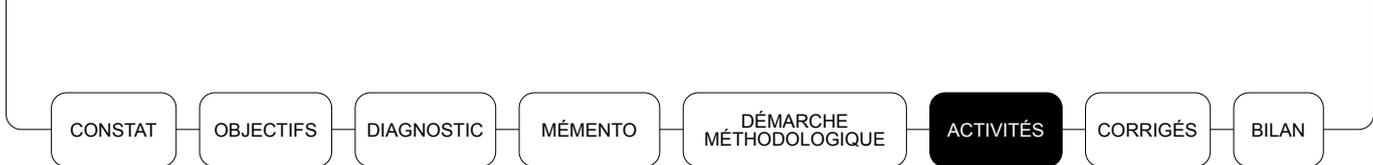
Chaque mini-groupe devra respecter les consignes données. Pendant que les groupes travaillent tu circuleras pour voir si tout le monde travaille, répond aux questions...

1. Imagine un exercice d'application que tu soumettras aux élèves.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Compte tenu de ton expérience des groupes différenciés selon les difficultés, que peuvent ressentir les élèves au cours de cet exercice ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



② Exercice 2. Formulation de la tâche

En lien avec les difficultés relevées, formule à chaque groupe différencié des consignes claires.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

③ Exercice 3. Travail en mini-groupes

Explique en quelques mots comment tu vas organiser les groupes de travail et ce que tu feras pendant que les élèves travaillent.

.....

.....

.....

④ Exercice 4. Mise en commun

Propose une mise en commun.

⑤ Exercice 5. Remédiation

Que feras-tu si tu constates que, même après les exercices de remédiation, les difficultés continuent à persister ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

INTÉGRER LES STRATÉGIES INNOVANTES
DANS LES PRATIQUES DE CLASSE

CORRIGÉS

1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Une classe pléthorique est : 3. Une classe dont l'effectif est supérieur à 50 élèves.

► Autotest 2

La durée d'une leçon est passée de 30 à 45 minutes : 3. Parce que les exigences de l'école actuelle avec le recours à des méthodes et techniques actives et participatives nécessitent suffisamment de temps pour la réalisation de différentes tâches.

► Autotest 3

Un(e) pupille, c'est : 1. Un(e) élève qui reçoit l'aide d'un(e) autre élève.

► Autotest 4

	Vrai	Faux
1. Le monitorat est le fait de confier les élèves à un(e) maître(sse).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2. Le monitorat est la pratique pédagogique mettant l'accent sur l'aide que peuvent se procurer les élèves entre eux/elles.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Le monitorat est le partage entre différent(e)s maître(sse)s.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Le monitorat est la façon d'aider les élèves à des moments difficiles d'un processus d'apprentissage.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Le monitorat est le processus d'enseignement appliqué seulement à l'école primaire.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Le monitorat est le mode d'apprentissage au cours duquel seul(e) l'enseignant(e) parle.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

► **Autotest 5**

	Oui	Non
1. La classe est un lieu socialisé où s'établit un échange actif entre le/la maître(sse) et les élèves.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Le/La maître(sse) monopolise souvent la parole.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3. La classe est un espace où interagissent des personnes liées par un contrat pédagogique.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Le/La maître(sse) s'engage à faire de son mieux pour que le cours soit un moment agréable et propice.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Les élèves participent aux activités sans afficher une attitude coopérative avec le/la maître(sse) et entre eux/elles.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Les élèves assument de prendre la parole aussi souvent que possible en acceptant le risque de commettre des erreurs.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

► **Autotest 6**

5. Une démarche d'enseignement consistant à varier les méthodes pour tenir compte de l'hétérogénéité de la classe.

2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

► **Activité 1. Combiner l'écrit et l'oral**

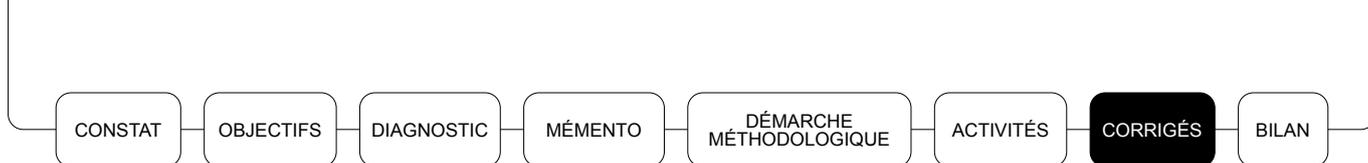
❶ **Étape 1 : constitution des sous-groupes**

L'enseignant(e) constituera des sous-groupes pour réaliser les tâches qui leur seront données.

1. Je constituerai d'abord un corpus de mots renfermant les sons ciblés dans l'exercice.

Par exemple :

[ɛ̃]	[ɔ̃]	[ɑ̃]
Pain	Pont	Paon
Bain	Bon	Banc
Thym	Ton	Temps
Rein	Rond	Rang
Faim	Fond	Faon



2. Je prononcerai correctement un ou deux mots et demanderai à deux ou trois élèves de faire la même chose. Un(e) élève, volontaire ou désigné(e), sera invité(e) à écrire au tableau les mots dictés par ses camarades.

J'attirerai tout particulièrement l'attention des élèves sur la prononciation du son nasal et sur sa graphie. Je distribuerai à chaque élève deux ou trois cartes-mots qui comprendront chacune des sons différents.

❷ Étape 2 : formulation de la tâche en termes d'objectifs

« Pendant cinq secondes, chacun de vous passera au tableau pour écrire correctement le ou les mots qu'on va vous dicter. Faites attention à la prononciation des sons nasaux. »

❸ Étape 3 : interaction proprement dite

Par exemple, je demande à un(e) élève volontaire ou désigné(e) de passer devant la classe pour écrire le mot prononcé, mais il/elle a le droit, pendant ce temps, de demander à l'élève « lecteur » de prononcer le mot autant de fois qu'il/elle le souhaite avant de l'écrire.

❹ Étape 4 : mise en commun

Même si l'élève « scripteur » a commis une erreur orthographique, je n'interviendrai pas directement, j'attirerai unique l'attention du reste de la classe sur la prononciation.

Autrement dit, à l'aide du code gestuel, je pourrai amener le/la lecteur(trice) à bien prononcer le mot. S'il n'y arrive pas, je solliciterai l'aide des autres élèves devant lequel(le)s je me placerai pour qu'il/elle perçoive le code gestuel correspondant. Une fois la leçon validée, j'attirerai l'attention des élèves sur le mot écrit au tableau. Si le mot est mal écrit, je laisserai les élèves eux-mêmes résoudre le problème.

❺ Étape 5 : remédiation

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice).

► Activité 2. Monitorat en duos

Tu trouveras ci-après des réponses possibles mais il peut y en avoir d'autres ; partage les tiennes avec tes collègues et ton/ta tuteur(trice).

1. EXEMPLE : Au terme de la leçon, l'élève sera capable d'écrire cinq chiffres en toutes lettres sans se servir de son cahier.

2. EXEMPLES D'EXERCICE :

- Deux cent vingt ;
- Six mille six cent six ;
- Cinquante-deux millions quatre cent mille soixante-neuf ;

- Cent quarante milliards neuf cents ;
- Quatre-vingt-un mille deux cent cinquante et un.

3. Avant tout recours au monitorat, il est nécessaire que tu évalues les élèves afin de repérer leurs difficultés. Ceci te permettra de former des duos ou des mini-groupes et de préparer tes élèves à cette pratique pour qu'ils/elles comprennent l'intérêt et le but de ce travail.

4. Proposition 3. Après l'exercice.

C'est après l'exercice que je vais organiser le monitorat, car c'est après l'application que je vais repérer les élèves en difficulté et les meilleur(e)s élèves.

5. Au cours du monitorat en duos, je peux constater, par exemple, que les deux élèves – moniteur(trice) et pupille – ne s'entendent pas et que le/la moniteur(trice) ne veut pas aider l'élève en difficulté d'apprentissage.

Face à ce genre de problème, je vais, dans le premier cas, demander à ces deux élèves de coopérer en faisant fi de leurs divergences, et, dans le second cas, je vais rassurer le/la moniteur(trice) et lui redonner confiance. Cependant, tu peux discuter d'autres difficultés et d'autres solutions avec ton/ta tuteur(trice).

6. a. Je dirai, par exemple, à l'élève moniteur(trice) de :

- ne pas travailler l'exercice ;
- reformuler seulement la consigne ;
- répondre aux questions de son/sa camarade ;
- etc.

b. Je dirai, par exemple, à l'élève pupille de :

- chercher d'abord seul(e) la solution ;
- poser des questions à son/sa camarade ;
- consulter l'enseignant(e) si tout ne se passe pas correctement ;
- etc.

7. Je peux recourir au monitorat spontané, c'est-à-dire faire en sorte que les élèves qui vont terminer à temps leur travail puissent aider ceux/celles qui ne comprennent pas l'exercice. Je peux également recourir au monitorat en petits groupes.

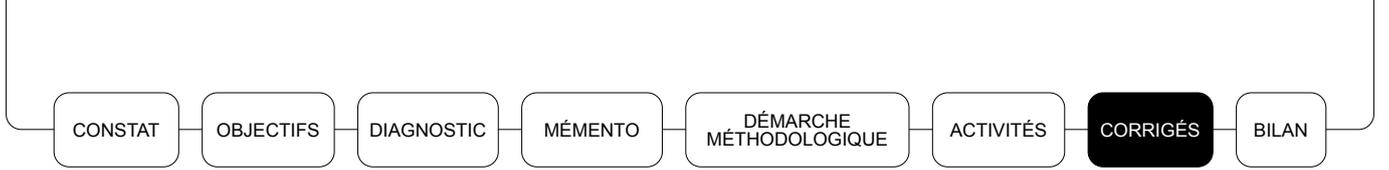
► Activité 3. Monitorat en mini-groupes

1. Je pense à organiser le monitorat en mini-groupes si les élèves en difficulté d'apprentissage sont plus nombreux(euses) que les élèves qui ont bien assimilé la matière.

2. EXEMPLE : Associez les dates aux fêtes.

3. Proposition 2. Je circule entre les bancs pour vérifier si tout va bien.

4. Proposition 1. Je vais les mettre ensemble.



5. Si je suis, par exemple, face à une classe normale et que j'ai le matériel adéquat, je vais installer les différents groupes le plus loin possible les uns des autres ou les séparer par des paravents.
6. Sinon, je demanderai aux élèves de faire le moins de bruit possible afin de ne pas perturber le travail des autres.

► **Activité 4. Travail de groupes différenciés**

❶ **Exercice 1. Constitution des groupes**

1. Par exemple :

1. Dessinez les quadrilatères ci-après : rectangle, carré, trapèze, parallélogramme, losange.
2. Écrivez le nom des figures à côté des lettres correspondantes.
 - a.
 - b.
 - c.
 - d.
 - e.
3. Écrivez, dans chaque colonne, toutes les propriétés de ces figures.

N°	Nom de la figure	Propriétés
a.		
b.		
c.		
d.		
e.		

2. En fonction des difficultés que peuvent ressentir les élèves, je vais constituer trois groupes différenciés :

- Le premier groupe comprendra les élèves qui n'ont pas pu dessiner les figures demandées ni trouver le nom des figures ;
- Le deuxième groupe sera constitué des élèves qui n'ont pas pu trouver les propriétés ;
- Le troisième groupe comprendra les élèves qui n'ont rencontré aucune difficulté.

② Exercice 2. Formulation de la tâche

Je prétexterai un problème que j'ai rencontré pour leur demander de le résoudre pour m'aider (ex. : défaillance de ma mémoire), puis d'en parler avec leur camarade de gauche ou de droite, avant que la discussion ne soit générale.

③ Exercice 3. Travail en mini-groupes

- Le premier groupe va travailler en semi-autonome, c'est-à-dire que je reviendrai de temps en temps vers ses membres pour voir si tout va bien ;
- Le deuxième groupe va travailler en ma présence, car je vais aider ses membres à revoir les notions abordées dans l'exercice ;
- Le troisième groupe travaillera en autonomie avec un degré de difficulté supérieur aux autres groupes.

④ Exercice 4. Mise en commun

Je demanderai d'abord aux rapporteur(euse)s des deux premiers groupes de donner les réponses et solliciterai l'avis des élèves du troisième groupe. Ensuite, le/la rapporteur(euse) du troisième groupe passera au tableau pour donner la réponse à l'énigme.

⑤ Exercice 5. Remédiation

Je pense que je devrais reconduire cette séquence à l'avenir. Il serait intéressant de prévoir plus de séances afin d'établir un bon diagnostic des acquis et des difficultés des élèves.

BILAN

- ▶ 1. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles, etc.) dans la mise en œuvre de la séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. Si tu as pu tester les activités proposées dans cette séquence dans ta classe, dis si les objectifs te semblent atteints par tous/toutes les élèves.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 3. Ta pratique d'organiser ta classe va-t-elle être différente à l'issue de cette séquence ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

BIBLIOGRAPHIE

CÉPEM - K. STAFF, *Jénovic, Muntu et les mathématiques : cent compétences pour construire les mathématiques*, vol. 3, Beauchemin International, 2006.

IFADEM-RDC, *Livret 4 : Organiser le travail en classe : les séquences, les interactions, la gestion des grands groupes*, 2012-2013. Disponible à : <https://www.ifadem.org/fr/ressources/livret-4-organiser-le-travail-en-classe-les-sequences-les-interactions-la-gestion-des-grands-groupes>.

IFADEM, *Livret-mémento*, 2012, pp. 27-28. Disponible à : <https://www.ifadem.org/fr/ressources/livret-memento>.

MEPSP, *Appui technique à la DIPROMAD du MEPSP par la mise en œuvre de la feuille de route pour l'amélioration de l'Enseignement et des Apprentissages en mathématiques du primaire*, mars 2015.

MEPSP, DIPROMAD, *Programme national de l'enseignement primaire*, édition revue, avril 2011.

MEPST, *Le Champion - 4^e Primaire*, EDICEF/Kinshasa, 2021.

MEPST et IFADEM-RDC, *Livret 4 : Le nouveau programme national de l'Enseignement primaire*, Kinpress, Kinshasa, 2013-2014. Disponible à : https://www.ifadem.org/storage/drupal/ressources/rdc-kinshasa-livret_4-nouveau-programme-enseignement-primaire.pdf.



Belgique
partenaire du développement

