



USAID PASSERELLES

**RESSOURCES CONTEXTUALISATION DES E/A POUR LES
ENSEIGNANTS**

TABLE DES MATIÈRES

I. Ressource 1.1. Techniques d’investigation :	3
Ressource 1.1.1. L’Enquête	4
Ressource 1.1. 2.L’ETUDE DE CAS	5
Ressource 1.1. 3 PANEL D’EXPERTS	5
Ressource 1.1. 4.ENTRETIEN INDIVIDUEL /interview :	6
Ressource 1.1. 5 FOCUS GROUP :	7
II. RESSOURCE 1.2. TABLEAU A REMPLIR	8
III. Ressource 1.3 : La cartographie des situations et centres d’intérêts	9
IV. RESSOURCE 1.4	9
V. Ressource 2.1	10
VI. Ressource 2.2	10
VII. Ressource 2.3	11
VIII. Ressource 2.4	11
IX. Ressource 2.5 : extraits de CB du CEB et des Guides d’usage du CEM	12
X. Ressource 2.6 : fiche de critères de réussite	12
XI. Ressource 2.7 : SSI modèles	12
Contexte	13
Consigne	13
XII. Ressource 2.8 : Apport d’informations :	13
A. Les modalités de planification de l’éducation	13
B. Quelques concepts-clés de l’APC :	13
XIII. Ressources 2.9 : Apports d’informations : les structurants d’une SSI.	14
XIV. Ressource 3.1 Tableau de ressources à analyser	14
A. Ressource 3.1.1 La pêche à Kédougou	15
B. Ressource 3.1.2 Micro-jardinage	16
C. Ressource 3.1.3 La pollution : Drogue, alcool, sexe et pollution	17
XV. 3.2 Grille d’analyse	18
XVI. 3.3. RESSOURCES PEDAGOGIQUES contextualisee	18
A. Ressource 3.3.1: Qu’est-ce qu’une ressource pédagogique contextualisee ?	18
B. RESSOURCE 3.3.2 TYPOLOGIE DES RESSOURCES PEDAGOGIQUES	18
C. Ressource3.3.3 : Comment créer une ressource pedagogique contextualisee	20
XVII. RESSOURCE 3.4 : FICHE PEDAGOGIQUE (a contextualiser EN rapport aux fiches usuelles)	21
1. Présenter et justifier la situation d’apprentissage	21
2. Présenter la compétence ciblée en précisant les	21
1. Vérification de la disponibilité des moyens à utiliser	21
2. Réadapter les objectifs visés (si nécessaire)	21
XVIII. ressource 4.1 : le projet d’action educatif et la PEDAGOGIE PAR PROJET	22
XIX. ressource 4.2 : demarche d’elaboration d’un pae	24

Au début, l'apprentissage par les projets est un peu difficile à planifier mais les difficultés s'estompent avec l'expérience. Les avantages que procure pour les apprenants ce style d'enseignement en rendant les apprentissages plus concrets et liés à la vie réelle, méritent qu'on lui accorde un intérêt particulier.....24

Voici quelques astuces pour vous (les enseignants) aider à l'élaboration d'un PAE et planifier l'apprentissage par projet : 24

A. conception.....24

Choisissez un sujet qui inspirera les apprenants.....24

i. Quel est le problème que vous voulez résoudre et qui vous intéresse, vous et vos apprenants ?.....24

ii. Quel public authentique et conférenciers experts avez-vous localement ?24

iii. De quels outils disposez-vous ?.....24

Pensez au processus.....25

B. Planification du projet.....25

XX. tableau 4.2 : Canevas d'un pae26

XXI. ressource 5.1. réalisation d'un pae : La Gestion de classe DANS l'apprentissage par projet26

i. Appliquer les 5 grandes méthodes de prévention des inconduites27

ii. Différencier les approches de prestation des cours.....27

iii. Favoriser les différents styles d'apprentissage27

iv. engager les apprenants dans des activités de recherche27

v. impliquer les enseignants28

vi. impliquer les apprenants en difficulté28

vii. Permettre aux apprenants de se retirer de la tâche.....28

viii. faire beaucoup explorer les apprenants28

ix. Regrouper pour se différencier.....28

x. Utiliser une rubrique d'évaluation différenciée29

XXII. Ressource 5.2. les 5 grandes Méthodes de Prévention des inconduites29

XXIII. Tableau 5.1 A REMPLIR.....31

XXIV. ressource 5.3. Evaluation d'un pae : Rubriques et auto-évaluation dans l'apprentissage par projet31

i. Utilisation des rubriques31

ii. Exemples d'une rubrique d'évaluation d'un PAE :32

iii. Utiliser l'auto-évaluation pour évaluer33

XXV. RESSOURCE 6.1 : CHECK LIST DU DIRECTEUR/CE POUR LA CONTEXTUALISATION33

XXVI. RESSOURCE 6.2 : CONTEXTUALISATION/ RAPPORT BIMESTRIEL34

XXVII. RESSOURCE 6.3 : GRILLE D'OBSERVATION DE CLASSE35

XXVIII. Script post observation36

XXIX. RESSOURCE 6.4 : NOTE TECHNIQUE SUR LES CAP MIXTES.....38

I. RESSOURCE 1.1. TECHNIQUES D'INVESTIGATION

RESSOURCE 1.1.1 : L'ENQUÊTE

L'enquête dont il est question ici, est une technique de recueil d'informations consistant à interroger des personnes ressources dans l'école ou en dehors par les élèves.

Ce recueil d'informations se fait à partir d'un questionnaire dont le canevas oriente l'entretien.

L'utilisation de moyens audiovisuels (enregistrement audio avec smartphone, capture d'écran...) et la prise de notes permettent de recueillir les informations avec un minimum de déperdition.

1. Démarche

Avant l'enquête

Gestion des besoins	Il s'agit d'amener les élèves à s'intéresser, à s'étonner et à se poser des questions sur un sujet, un projet.
Phase de sensibilisation (Échanger des informations)	Le groupe classe débat du sujet et se livre à une analyse de la situation. Les informations échangées doivent permettre de déterminer quels compléments sont nécessaires pour arriver à une connaissance affinée.
Faire sentir le besoin d'entretien	Le groupe dégagera à cet effet des objectifs à atteindre.
Élaborer un questionnaire d'entretien	Il s'agit d'élaborer un questionnaire d'entretien.
Ordonner et sérier les informations à découvrir	Déterminer collectivement les points que l'entretien doit éclairer. Chaque groupe prépare des questions par rapport aux informations qu'il souhaite obtenir.
Élaborer en groupe les parties du questionnaire	Chaque groupe élabore une partie. Le groupe-classe effectue ce travail, guidé par le maître, afin d'obtenir un questionnaire d'entretien de qualité.
Élaborer le questionnaire	Les questions doivent être concises et posées de façon courtoise
Répartir les tâches	Au niveau du collectif, on définit clairement ce que fera chaque groupe et quand il le fera le jour de l'entretien : <ul style="list-style-type: none">• qui posera les questions ;• qui prendra les notes ;• quels moyens techniques utilisera-t-on ;• dans quel ordre les groupes se succéderont-ils ;• NB : l'enseignant attirera l'attention des apprenants sur ce qu'il faut éviter.

L'enquête proprement dite

Accueil de la personne et présentation de l'objet de l'enquête	Un groupe peut être chargé de ce travail dans la classe. Il s'agit de remercier la personne ressource pour sa disponibilité et lui faire part des objectifs de l'enquête.
Entretien	On applique les stratégies élaborées lors de la préparation du questionnaire d'enquête. Il est indispensable de prendre des notes (écrits, croquis, schémas...) et de recueillir des documents apportés par la personne ressource lorsque c'est le cas.

Après l'enquête : Exploitation et traitement des informations

1. Synthèse par groupe ou collective	Il s'agit d'analyser, d'interpréter et de synthétiser les informations recueillies au niveau de chaque groupe pour les présenter ensuite au groupe-classe.
2. Présentation des informations et débats au niveau du groupe-classe	Chaque groupe livre le fruit de son travail et un débat collectif s'engage.
3. Synthèse générale	Cette synthèse doit aboutir à un résumé un document final qui sera utilisé soit dans l'élaboration d'un projet soit dans l'alimentation du centre documentaire de l'école ou être présenté lors de journées portes ouvertes ou dans le journal de l'école etc...

RESSOURCE 1.1. 2 : L'ETUDE DE CAS

L'étude de cas consiste à examiner un nombre limité de cas ou de situations spécifiques. Elle permet de procéder à une analyse en profondeur des problèmes mais son échantillonnage n'étant pas représentatif sur le plan statistique ne permettra pas de généraliser les conclusions. Elle peut compléter utilement l'enquête pour approfondir certaines questions et mettre en lumière les relations entre variables.

Pour résoudre des problèmes : une étude de cas relevant du même problème ou d'un problème similaire, avec ou sans solution peut servir pour introduire le sujet.

Description

L'étude de cas est une méthode qui propose des exemples afin de générer une discussion ou des commentaires de la part des participants. Les études de cas sont beaucoup utilisées dans la résolution de problèmes. Elles sont choisies en fonction de leur rapport au sujet étudié.

Préparation et organisation

L'étude de cas peut être élaborée de plusieurs façons : du recueil auprès des acteurs de situations qui leur posent problème ; de l'expérience de l'animateur ou d'un membre du groupe ; d'une grille d'observation transmise préalablement aux participants pour repérage de ce qui leur pose problème ; du témoignage du public sur la vie quotidienne, etc.

De façon générale, la qualité d'une étude de cas dépend de : la qualité de l'analyse, la clarté, la cohérence, la capacité à prendre et à justifier ses décisions, la capacité à convaincre.

Procédure

Chaque étude de cas décrit un problème ou un événement en détail. Le nombre de détails donnés variera selon la nature et la complexité du thème étudié par le groupe.

Première phase

Il faut distribuer le cas à chaque participant pour que chacun puisse en prendre connaissance. Cette première étape permet de :

- recueillir les premières réactions et éventuellement compléter et/réajuster la proposition ;
- collecter un premier matériau de travail pour les étapes suivantes d'animation de l'étude de cas.

Deuxième phase

Il faut constituer des sous-groupes de 3 à 5 participants pour :

- analyser la situation : les faits (affirmations argumentées), les acteurs (statuts, rôles, interaction), le problème (derrière les problèmes de types symptomatiques, les problèmes les plus profonds, plus permanents) ;
- prendre des décisions : les solutions possibles, leurs conséquences, les solutions choisies parmi toutes celles énoncées ;
- réaliser un plan d'action : comment ? quand ? avec quels moyens mettre en œuvre les solutions retenues ?

RESSOURCE 1.1. 3 : PANEL D'EXPERTS

Le panel d'experts peut être défini comme un groupe de spécialistes indépendants et reconnus dans leur domaine. C'est une technique rapide de recueil de l'information. Toutefois, elle peut poser un problème de crédibilité.

Il peut être utilisé pour étudier des domaines extrêmement spécifiques, étayer le jugement des évaluateurs sur un sujet donné, formaliser les effets probables d'un projet en évaluation ex ante. Il n'existe pas de méthode de travail unique et le panel d'experts est libre de s'organiser comme il le souhaite

RESSOURCE 1.1. 4 : ENTRETIEN INDIVIDUEL / INTERVIEW

C'est un outil simple et rapide d'utilisation. Les ressources nécessaires à sa réalisation restent abordables ce qui en fait un outil incontournable en évaluation.

Il est utilisé pour obtenir de l'information auprès d'acteurs clés. En revanche, l'information obtenue doit être en général corroborée par d'autres sources d'information (problème de la représentativité des interlocuteurs).

Il permet d'appréhender des enjeux, de confronter des idées et de valider des conclusions.

Il existe plusieurs types d'entretien :

- l'entretien libre : il porte sur le processus de socialisation, de construction des opinions, de motivation. L'animateur pose des questions assez générales, larges et laisse son interlocuteur s'exprimer au maximum sans coupure.
- l'entretien guidé : l'animateur arrive avec de nombreuses questions auxquelles l'interlocuteur devra donner des réponses. L'animateur pourra poser d'autres questions pour obtenir des précisions sur certains points.
- l'entretien focalisé : il est utilisé pour étudier les effets psychologiques et sociaux des informations destinées à un large public. Pour les réaliser, toutes les personnes concernées par l'animation sont mises dans la même situation (elles reçoivent la même information, elles voient le même événement...) ; ensuite chaque personne est soumise à un entretien focalisé sur ses réactions subjectives par rapport à la situation.

NB : ces techniques sont utilisées dans le cadre des recherches. L'entretien guidé peut être utilisé comme instrument de recueil de données dans l'étude du milieu.

L'entretien d'aide ou (counseling) : est un processus par lequel une personne est aidée à exprimer ses propres problèmes et à identifier les solutions possibles ainsi que les conséquences de sa décision. L'entretien (counseling) n'est pas l'acte de dire à l'individu ce qu'il doit faire.

Principes de l'entretien :

- laisser à l'interlocuteur le droit de décider ;
- les problèmes de la personne doivent être confidentiels ;
- dire la vérité ;
- de quoi on a parlé ;
- reconnaître ses limites dans la communication inter personnelle.

Il est important de mettre l'interlocuteur à l'aise. L'entretien doit se faire dans la mesure du possible dans un endroit calme, discret et confiant. L'entretien doit se faire en confiance.

Le déroulement

L'observation, la manière d'écouter, de poser les questions et l'interprétation des réponses jouent un rôle essentiel pour réussir un bon entretien.

Les observations : On peut obtenir beaucoup d'informations en observant l'apparence physique et l'attitude de la personne au cours de l'entretien.

La manière de poser les questions : si le sujet est délicat, il faut que l'atmosphère soit amicale et positive. Pour cela, il est nécessaire de :

- établir un bon rapport avec l'interlocuteur ;
- chercher quels sont ses problèmes ;

- partager ses soucis.

La manière d'écouter : prêter une attention particulière et ne pas se laisser absorber par ses autres activités. Il faut éviter de poser des questions fermées.

L'interprétation des réponses : en se basant sur son expérience et/ou sur ses connaissances en psychologie, l'animateur interprète les réponses et les réactions de l'interlocuteur et l'aide à trouver les solutions à son problème.

Les facteurs qui influencent l'entretien : les facteurs influençant la communication dans l'entretien touchent à un certain nombre de points :

- la crédibilité de l'émetteur (l'animateur) ;
- la construction et la finalité du message ;
- le langage ;
- le cadre de référence sociale/perception ;
- la préparation du récepteur ;
- contexte social de l'émetteur et du récepteur.

Conclusion : dans une situation d'entretien, il est important de ne pas afficher sa désapprobation ou son désaccord à son interlocuteur, ni par le ton de sa voix, ni par son attitude personnelle. Il faudra également faire attention pour ne pas montrer ses préjugés.

RESSOURCE 1.1. 5 : FOCUS GROUP

Le focus group est un entretien de groupe. C'est un moyen de recueillir rapidement des informations et des points de vue.

Il permet l'expression et la confrontation de points de vue. Dans le cadre d'une étude d'impact, il peut permettre de collecter des données auprès des bénéficiaires, notamment pour analyser l'impact perçu par ses derniers. Il peut également être organisé pour exposer les premiers résultats d'une enquête et recueillir les réactions des acteurs cibles de l'intervention.

Il est composé en général, de 4 à 8 participants qui discutent librement sur des points ciblés (focus). Au-delà, il devient difficile de suivre les échanges.

La plupart des chercheurs recommandent une homogénéité afin de capitaliser les expériences de tous les membres. Cependant, il peut être intéressant de réunir des individus divers afin d'obtenir l'éventail le plus large possible de perspectives au sein d'un groupe. Il est aussi, important d'examiner la hiérarchie au sein du groupe car celle-ci peut avoir une incidence sur les données recueillies (par exemple, les différences hommes/femmes, jeunes/adultes, les différences de statut, etc.

Le rôle de l'animateur

Le rôle de l'animateur est crucial et souvent plus difficile que dans un échange face-à-face. L'animateur doit décider quand intervenir et quand rester silencieux. L'animateur encourage le groupe, l'anime mais il ne cherche pas à contrôler les questions soulevées. Il doit expliquer que l'objectif est que chacun parle aux autres et non à lui. Il peut, dans un premier temps, s'asseoir légèrement à l'écart afin d'être à l'écoute de manière discrète (Powney, 1988). Ensuite, il peut adopter une attitude plus interventionniste : poursuivre le débat au-delà de la limite à laquelle il se serait sans doute arrêté, encourager la discussion par rapport à des incohérences révélées par les participants entre eux. Les désaccords peuvent être utilisés pour encourager les participants à éclaircir leur point de vue et justifier leur opinion. La différence de points de vue parmi les membres d'un focus group est analysée sur place avec l'aide des participants.

Techniques d'animation

Dans l'animation d'un focus group l'animateur/trice peut :

1. venir avec une batterie de questions ou de suggestions pour commencer la discussion. Il/elle lance le débat et laisse le groupe s'exprimer. Il peut intervenir quand il sent que les participants ne vont pas au fond des questions ou s'il décèle des incohérences dans les argumentaires. Sinon il s'abstient d'interférer dans les échanges des participants ;
2. utiliser des questions ou des suggestions spécifiques ;
3. présenter au groupe une série d'items inscrits sur des fiches et demander aux membres de les trier en formant des piles, en fonction, par exemple, de leur degré d'accord ou de désaccord avec le point de vue proposé ou en fonction de l'importance qu'ils attribuent à tel ou tel aspect.

Un tel exercice favorise l'attention des participants les uns à l'égard des autres (plutôt que sur l'animateur) et les obligent à expliquer leurs différences de point de vue. Ce n'est donc pas la fiche en elle-même qui importe mais la discussion qu'elle engendre (Kitzinger, 1990) ;

4. une autre technique consiste à proposer des dilemmes aux participants (par exemple des dilemmes relatifs à la responsabilité dans différents cadres de la vie quotidienne) ;
5. d'autres chercheurs ont utilisé des objets ou des images, des articles de journaux ou des publicités, pour démarrer la discussion (Kitzinger, 1993 ; Kalampalikis, 2002) ;
6. quelques chercheurs utilisent encore des fiches sur lesquelles ils écrivent les mots clefs proposés par les participants. À la fin, il peut être opportun de remettre un bref questionnaire à chacun d'eux ou de leur offrir la possibilité de s'exprimer, en tête-à-tête, avec le chercheur, dans le but de permettre des commentaires personnels.

Transcription et analyse des focus groups

Une bonne analyse implique, en général, l'enregistrement et la transcription du focus group. Sinon, il est essentiel de prendre des notes précises.

Certains chercheurs filment les sessions avec une caméra vidéo, estimant que l'enregistrement sonore est insuffisant. L'analyse des transcriptions se fait à l'instar des analyses qualitatives habituelles. En fin d'analyse, le chercheur code, compare et réunit les thèmes similaires et confronte les variables obtenues à son échantillon.

Extrait du bulletin de psychologie / tome 57 (3) / 471 / mai-juin 2004

Jenny KITZINGER, Ivana MARKOVÁ, Nikos KALAMPALIKIS : Qu'est-ce que les focus groups ?

II. RESSOURCE 1.2 : TABLEAU A REMPLIR

Techniques	Domaines d'application	Exemples d'application	Difficultés prévues dans la mise en œuvre	Solutions préconisées
Enquête				
Etude de cas				

Panel d'experts				
L'interview				

III. RESSOURCE 1.3 : LA CARTOGRAPHIE DES SITUATIONS ET CENTRES D'INTÉRÊTS

La cartographie des situations et centres d'intérêt significatifs d'un milieu est une technique d'investigation et de collecte de données du milieu. Elle porte sur la construction dans un milieu donné d'un répertoire de situations et de centres d'intérêt les plus significatifs.

Les éléments de ce répertoire peuvent être un site historique, une zone écologique, un marché hebdomadaire comme Diaobé, une activité économique ou un événement social d'une grande importance...

Dans un contexte de construction de la contextualisation des enseignements apprentissages, dans le cadre des écoles élémentaires la cartographie permet d'alimenter toutes les situations (problème didactique (SPD), d'apprentissage de l'intégration (SAI), ou significative d'intégration (SSI)) ainsi que les transferts et réinvestissements dans les différentes activités.

Dans le cadre de l'enseignement moyen, la construction participative au sein du collège de cette cartographie des situations et centre d'intérêt significatifs d'un milieu permet de trouver un support à partir duquel tous les apprentissages peuvent trouver des points d'ancrage en matière de prise en charge du contexte local.

A titre d'exemple, l'exploitation des données issues du marché hebdomadaire de Diaobé devrait permettre à chaque discipline (langue, mathématiques, économie, histoire, géographie...) d'introduire des enseignements apprentissages.

IV. RESSOURCE 1.4

	Listing	Disciplines d'accueil	Exemples d'application	Techniques de collectes utilisées
Centres d'intérêt significatifs	Marché hebdomadaire	Maths, Français, HG, SVT,...	Construction d'une SSI en maths	Enquête

Personnes ressources				
Activités humaines pertinentes				

V. RESSOURCE 2.1

Caractériser les programmes ci-après en indiquant l'entrée utilisée pour leur écriture (entrée par les contenus, entrée par les objectifs et entrée par les compétences)

Programmes	Extraits	Entrée utilisée
P1	<ul style="list-style-type: none"> • Histoire du quartier (ou du village) • Organisation sociale, cérémonies familiales, ethnies, • Vestiges du passé local • Histoire de la commune (ou communauté rurale) • Faits et figures historiques 	
P2	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir l'évolution du quartier (aujourd'hui, hier) • Découvrir les vestiges du passé local • Découvrir les faits marquants et les figures historiques du passé local • Découvrir l'évolution de sa commune ou de sa communauté rurale (aujourd'hui, hier) • Découvrir les faits marquants et les figures historiques de sa commune ou de sa communauté rurale 	
P3	<ul style="list-style-type: none"> • Intégrer des techniques d'observation et d'enquête dans des situations de découverte de l'histoire du milieu proche 	

VI. RESSOURCE 2.2

Le tableau suivant portant sur des concepts liés à l'APC et à la pédagogie de l'intégration est soumis à votre appréciation.

Remplir le tableau suivant en cochant la réponse qui convient.

Enoncés	Objectif spécifique	Contenu	Capacité	Compétence
Le cylindre				
Tracer				
Repérer sur une carte un royaume				
Intégrer des techniques d'observation et de description dans des situations de découverte des fonctions de nutrition et de respiration des êtres de son milieu proche (homme, animal, plante)				

Les cours d'eau du Sénégal				
Observer le mode de vie des plantes				
Intégrer des techniques d'observation et d'enquête dans des situations de découverte de la notion de temps et de l'histoire locale				
Identifier				
Schématiser				
Restituer les grands moments d'un conte, d'une histoire (en langue nationale)				
Les étapes de la décolonisation				
Prendre une fraction d'un nombre entier				
Comparer				
Intégrer des sons d'instruments de musique et la gestuelle appropriée				
Raconter, en langue nationale, un événement vécu				
Intégrer le vocabulaire adéquat, les indices significatifs et des règles syntaxiques dans des situations de production de textes narratif, descriptif, injonctif, informatif et poétique				
Le cycle de l'eau				
Intégrer les notions liées aux formes des lignes et aux positions particulières et relatives des droites, les propriétés de figures planes et de solides ainsi que des techniques d'utilisation d'instruments dans des situations de résolution de problèmes de constructions géométriques.				
Traduire				
Le groupe nominal				
Intégrer les opérations sur les nombres entiers naturels de 0 à 10 000 dans des situations de résolution de problèmes de calculs numériques.				

VII. RESSOURCE 2.3

Tu désires envoyer des cartes à tes parents et amis pour les inviter à ton anniversaire. Produis le texte qui sera écrit sur les cartes.

1. Dans quel environnement se situe l'action ?
2. Qu'est-ce qui est demandé à l'apprenant ?

VIII. RESSOURCE 2.4

La municipalité de ta commune organise un concours d'exposition de maquettes. Tu es choisi pour représenter ton école.

Réalise une maquette du plan de ton école à l'échelle 1/100, en utilisant du carton.

Indique :

- ✓ le contexte ;
- ✓ l'information ;
- ✓ la fonction ;
- ✓ la tâche ;
- ✓ la consigne ;

IX. RESSOURCE 2.5 : EXTRAITS DE CB DU CEB ET DES GUIDES D'USAGE DU CEM

❖ Élémentaire

Domaine : mathématique (activités numériques) CB : intégrer des notions ensemblistes élémentaires et des opérations portant sur les nombres entiers de 0 à 100 dans des situations de résolution de problèmes de calculs numériques.

Domaine Langue et Communication (sous domaine communication orale) CB : intégrer les mécanismes d'identification des mots et des stratégies de compréhension dans des situations de lecture de textes narratifs, descriptifs, injonctifs, informatifs, dialogués, argumentatifs et poétiques.

Domaine ESVS (sous-domaine découverte du monde, activité histoire) CB : intégrer des indicateurs temporels et des moyens variés dans des situations de structuration et de mesure du temps personnel et social.

❖ Moyen

Domaine Français 6^{ème} : recueillir des informations implicites ou explicites en les interprétant à partir d'indices textuels et/ou para textuels dans une situation de lecture en vue de comprendre, communiquer, s'exprimer et éprouver du plaisir.

Domaine Mathématique 6^{ème} : utiliser les 4 opérations sur les nombres décimaux arithmétiques et les symboles mathématiques au programme pour résoudre des problèmes liés à la vie courante.

X. RESSOURCE 2.6 : FICHE DE CRITERES DE REUSSITE

Rubriques	Oui	Non
La situation est-elle intégrative ?		
La situation est-elle significative ?		
La situation s'appuie-t-elle sur le vécu de l'enfant ?		
La situation comporte-t-elle une fonction ?		
Le contexte est-il défini ?		
La consigne est-elle formulée de manière explicite ?		
La situation comporte-t-elle les informations nécessaires à la résolution du problème ?		

XI. RESSOURCE 2.7 : SSI MODELES

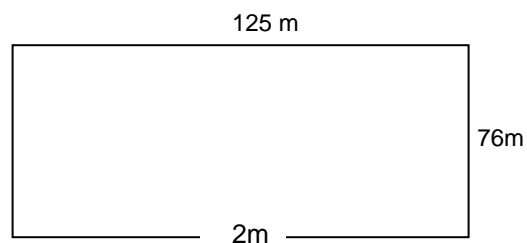
Mathématique

Contexte

Le père de ton ami veut protéger son champ contre les animaux en divagation en le clôturant de 2 rangées de fil de fer barbelé à raison de 165 F le mètre. Il lui remet 135 000F pour l'achat du fil de fer. Ton ami hésite.

Consigne

Quelle somme d'argent rendra-t-il à son père ?
Tu te serviras du schéma et des indications données.



Langue et Communication

Contexte

Un étranger, récemment arrivé au Sénégal, a suivi à la télévision une annonce sur un grand combat de lutte. Il hésite à aller y assister.

Consigne

Pour l'inciter à y aller, raconte-lui un combat de lutte (en 8 phrases au moins).

Education à la Science et à la Vie Sociale

Contexte

En te promenant avec ton grand-père, vous rencontrez de jeunes circoncis, revenant du dispensaire où ils étaient allés faire leurs pansements. Après leur avoir donné quelques pièces d'argent, ton grand-père te dit :

- tu vois ces garçons ! Dans une semaine, ils seront complètement guéris. Mais nous, de notre temps, on était plus courageux ; il n'y avait pas de dispensaire et on pouvait attendre souvent jusqu'à deux mois avant de guérir.

Consigne

Donne-lui au moins 2 raisons qui font que les circoncis guérissent vite de nos jours.

XII. RESSOURCE 2.8 : APPORT D'INFORMATIONS

A. LES MODALITÉS DE PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

APPROCHES	CARACTÉRISTIQUES	LIMITES
Entrée par les contenus	<ul style="list-style-type: none"> • Transmission de savoirs et de capacités intellectuelles très générales • Transmission de connaissances ne correspondant pas toujours aux besoins des apprenants. • Caractère livresque et encyclopédique de l'enseignement • Cloisonnement des disciplines 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une pléthore de thèmes • Difficulté pour l'apprenant à mobiliser et à transférer les acquis lorsqu'il s'agit de résoudre des problèmes significatifs de la vie courante.
Entrée par les objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Découpage logique des apprentissages en petits objectifs • Formulation d'objectifs précis • Facilitation de la planification et de l'évaluation des apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une pléthore d'objectifs à court terme : atomisation du savoir ou saucissonnage des apprentissages. • Juxtaposition des objectifs ne permettant pas aux élèves de les restructurer en ensembles significatifs • Difficulté pour l'apprenant à mobiliser et à transférer les acquis lorsqu'il s'agit de résoudre des problèmes significatifs de la vie courante.
Approche par les compétences	<ul style="list-style-type: none"> • Donner du sens aux apprentissages • Permettre à l'apprenant de mobiliser ses acquis à l'image de ce qui se fait dans la vie • Certifier les acquis en termes de résolution de situations problèmes, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire 	<ul style="list-style-type: none"> • Difficulté à évaluer les apprentissages




B. QUELQUES CONCEPTS-CLÉS DE L'APC :

CONCEPTS	DÉFINITIONS
Contenu	Le savoir propre à une discipline (l'objet d'étude)
Capacité	Une activité intellectuelle et/ou gestuelle qui n'est observable que lorsqu'elle s'exerce sur un contenu
Objectif spécifique	Le résultat de l'exercice de la capacité sur un contenu
Compétence	Capacité que manifeste un apprenant, en situation de classe ou ailleurs, de mobiliser et d'intégrer un ensemble, suffisant à un moment donné, de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être pour résoudre une situation-problème nouvelle, familière et significative.
Situation-problème didactique	Situation devant laquelle les connaissances disponibles des apprenants ne leur permettent pas de fournir spontanément la bonne solution
Situation significative d'intégration	Situation-problème qui permet à l'apprenant soit d'apprendre à intégrer ses acquis soit d'évaluer son niveau de maîtrise de la compétence

XIII. RESSOURCES 2.9 : APPORTS D'INFORMATIONS : LES STRUCTURANTS D'UNE SSI

1. Le contexte : c'est l'environnement dans lequel va s'exercer la tâche de l'apprenant, les éléments matériels mis à sa disposition et les informations nécessaires pour réaliser la production. Il doit toucher l'apprenant dans ce qu'il vit, dans ses centres d'intérêt ; le mobiliser et donner du sens à ce qu'il fait ; lui poser un défi motivant et stimulant. Ce contexte doit être tiré de la cartographie des centres d'intérêt, des personnes ressources et des principales activités humaines de la localité de l'apprenant.
2. L'information : c'est l'ensemble des données du problème
3. La consigne : c'est l'ensemble des indications de travail qui sont données à l'apprenant de façon explicite ; elle permet d'informer sur les modes d'action de l'apprenant pour l'atteinte du résultat
4. La tâche : elle permet d'informer sur les modes d'action de l'apprenant pour l'atteinte du résultat. Elle doit être mentionnée de manière explicite.
5. La fonction : elle précise le but dans lequel la production est réalisée

XIV. RESSOURCE 3.1 : TABLEAU DE RESSOURCES À ANALYSER

DOMAINES	ACTIVITÉS	DISCIPLINE D'ACCUEIL	RESSOURCES
Culture	3.1.0		https://www.youtube.com/watch?v=1sFaiiRXq-M
Pêche	3.1.1		 image.docx Ressource 3.1.1 : pêche à Kédougou
Micro-jardinage	3.1.2		 repi.docx Ressource 3.1.2 : micro-jardinage
Pollution	3.1.3		 Or kédou.docx Ressource 3.1.3 : pollution

A. RESSOURCE 3.1.1 : LA PECHE A KEDOUGOU



Source :https://www.google.com/search?q=peche+%C3%A0+kedougou+artisanale&sxsrf=AOaemvLS92zKE9ZhbgoSvxqqiAj7df7A:1630585344683&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=SaMU62cMBjQ9cM%252CAVGDmi5d8YpcHM%252C_&vet=1&usg=AI4_-kR2asrgq0yA36qBUC4ZjqDj7E5nSw&sa=X&ved=2ahUKEwiai_vho-DyAhWMbsAKHffcDkAQ9QF6BAgPEAE#imgcr=1qpwjvpQURgMbM

B. RESSOURCE 3.1.2 : MICRO-JARDINAGE

5. Le repiquage

Le repiquage concerne des espèces comme :

La tomate, le chou, le poivron, le piment, le concombre, le melon, la laitue, le céleri etc...



On prélève la plantule de la pépinière sur substrat solide à l'aide de la binette...



... ou de la post-pépinière



On tient les feuilles et on enterre les racines nues ou avec l'éponge jusqu'au niveau des premières feuilles (cotylédons)



Le repiquage est pratiqué pendant les périodes fraîches de la journée (de préférence l'après-midi). Il est suivi d'un arrosage copieux.



C. RESSOURCE 3.1.3 : LA POLLUTION : DROGUE, ALCOOL ET SEXE

La centaine de sites d'orpaillage que compte la région de Kédougou sont ainsi devenus une plaque tournante de la drogue, du banditisme et de la prostitution. L'expression utilisée par ces prostituées pour attirer la clientèle est connue de tous : « 2.000 francs pour une mission ». Pire, selon plusieurs sources, les prostituées se sont inspirées de la situation concurrentielle qui règne entre les opérateurs téléphoniques pour se lancer, suivant les contextes, à une promotion du sexe tous azimuts. Un mal qui est très caractéristique de ces milieux quand on sait que selon certaines croyances très répandues sur ces sites d'orpaillage, l'or va avec la souillure. Dans le subconscient des orpailleurs, l'or est lié au Djinn, moralité, il faut être souillé pour en récolter le maximum. La conséquence est connue de tous : il est très clairement établi que le taux de prévalence du VIH est assez alarmant. Il oscillerait au tour de 7% dans la zone de Tenkoto, alors qu'au niveau national, ce taux tourne autour de 1%. Toutes choses qui font que l'or, paradoxalement, ouvre aujourd'hui les portes du malheur de cette belle région à vocation pourtant agricole. L'orpaillage traditionnel qui constitue la principale activité des populations paralyse l'agriculture en plongeant les populations dans la misère. Malgré l'argent récolté dans les sites d'orpaillage (un gramme d'or y est vendu entre 20 000 et 22 000, parfois il peut même titiller la barre des 25 milles). Seule lueur d'espoir, l'appui apporté par les sociétés minières dans des domaines aussi variés que la santé, l'éducation, l'hydraulique, la foresterie et aussi et surtout l'emploi. L'autre grand mal qui commence à troubler la quiétude des communautés minières, les autorités et la société civile, comme l'ont souligné en cœur MM. Mbaye et Konaté, respectivement de Rangold et de L'ONG La Lumière, c'est l'utilisation du mercure. Ce produit est manipulé à longueur de journée par des enfants, des femmes mêmes enceintes et des hommes, afin de récupérer la poudre d'or et accroître les chances de se faire beaucoup de grammes. Cette situation n'est pas sans conséquences (néfastes) sur leur environnement et leur santé.

« Nous avons alerté les autorités en charge des mines et de l'environnement sur l'utilisation massive de ce produit hautement cancérigène dans cette zone de Tenkoto qui est presque en plein dans son périmètre, mais aucune réaction n'a été enregistrée à ce jour », souligne David Mbaye.

Ainsi, pendant l'hivernage qui s'est installé dans le Kédougou, les populations de ces villages courent d'énormes risques en buvant l'eau des cours d'eau. Malheureusement, pendant cette période de l'année, ces cours d'eau constituent leurs lieux de prédilection. Bonjour les malformations congénitales et autres types de cancer qui passent pour être endémiques dans la région si l'on croit des responsables de L'ONG La Lumière. Comme pour dire que malgré l'or, l'horizon ne brille point pour les habitants de Tenkoto, Sabodala et autres...

Source : Les Cahiers du GREP n°5, mai 2012, page 5

http://awsassets.panda.org/downloads/cahiers_du_grep_kedougou_le_bon_1.pdf

XV. 3.2 : GRILLE D'ANALYSE

Ressources	Numériques	Non numériques	Centre d'intérêt/ Domaine	Discipline d'accueil	Niveaux	Adaptées au contexte local	Accessibles

XVI. 3.3. RESSOURCES PEDAGOGIQUES CONTEXTUALISEE

A. RESSOURCE 3.3.1 : QU'EST-CE QU'UNE RESSOURCE PÉDAGOGIQUE CONTEXTUALISEE ?

Une ressource pédagogique contextualisée est une entité, numérique ou non, utilisée dans un processus d'enseignement, de formation ou d'apprentissage et dont le contenu s'appuie sur l'environnement des apprenants.

Elle doit être, entre autres caractéristiques :

- contextualisée (tiré du contexte local des apprenants) ;
- adaptable (doit permettre une modulation sur mesure c'est-à-dire tenant en compte les spécificités physiques des apprenants) ;
- fiable (doit répondre aux exigences pour lesquelles on l'a créée) ;
- abordable (doit pouvoir être accessible) ;
- évaluable (doit pouvoir être estimée facilement) ;
- réutilisable (doit pouvoir être utilisé dans des contextes et des buts différents).

Les ressources fournies ou à rechercher vont servir de base à des activités orientées vers la production de nouvelles connaissances, de nouvelles compétences. Elles sont des matériaux à utiliser dans un modèle d'apprentissage actif proposant, par exemple, des études de cas, des analyses critiques d'articles, ainsi que dans un dispositif de classe inversée demandant à l'étudiant de s'informer, de travailler en amont du cours.

B. RESSOURCE 3.3.2 : TYPOLOGIE DES RESSOURCES PEDAGOGIQUES

Selon leur nature, les ressources pédagogiques sont de plusieurs types. Elles peuvent être aussi bien **numériques** que non numériques.

1. Ressources non numériques

- Comme ressources pédagogiques **non numériques**, nous pouvons entre autres avoir :

- les poly/supports de cours/fiches pédagogiques ;
- les livres publiés par les maisons d'éditions ;
- les articles scientifiques ou publications des chercheurs ;
- les documents de suivi pédagogique tels que les travaux dirigés, les travaux pratiques ;
- la communication orale ;
- un objet physique d'étude (tam-tam, flèche, ...)
- etc.

2. Ressources numériques

Les ressources pédagogiques numériques sont d'une grande diversité. Ces derniers sont regroupés en six grandes catégories (Bibeau, 2006)¹. Mais nous nous limiterons ici aux **Applications scolaires et éducatives** destinées à des apprentissages en établissement (école, collège) ou en contexte de formation à distance : des vidéos de cours, des didacticiels (exercices, tutoriels, démonstrateurs, simulations), des cours à distance, des devoirs, exercices, dictées interactives, mots croisés, mots cachés, énigmes, questions, problèmes, épreuves, travaux pratiques, expériences de laboratoires, plan d'intervention personnalisé, outils d'auto-évaluation et d'évaluation, banques de fiches descriptives de scénarios pédagogiques, d'activités d'apprentissage, de cyberquêtes, romans virtuels et écriture collective, manuel ou cartable électronique, etc.

¹ **Portails, moteurs de recherches et répertoires** : cette catégorie regroupe l'ensemble des systèmes de recherche et de classification des données et des ressources tels que les portails informationnel (canal.education.sn, senprof.education.sn, chaîne youtube ressources numériques pour tous), transactionnel ou collaboratif, les catalogues de sites Web ou de Cédéroms, les livres, logiciels, didacticiels, etc. ;

Logiciels outils, éditeurs, services de communication et d'échanges : il s'agit notamment des outils d'édition et d'assemblage tel que traitement de texte, logiciel de présentation, album numérique ou portfolio, logiciel d'édition, logiciel de correction et de conjugaison, assistant de traduction, système de gestion de bases de données, tableur, éditeurs graphiques, sonores ou vidéo, imagerie 3D, logiciel de planification budgétaire, agenda interactif, outils de compression/décompression de fichiers, plate-forme de téléformation, outils de télécollaboration, navigateur, visionneuse, messagerie électronique, liste de diffusion, logiciel de gestion de forums, logiciel de clavardage, éditeur de pages Web, éditeur de *curriculum vitae*, outil de gestion des plans d'intervention personnalisés, etc.

Documents généraux de référence : il s'agit par exemple des atlas, système d'information géographique, dictionnaires, lexiques (des instruments de musique, des appareils sportifs, des termes techniques et scientifiques, etc.) Bible, Coran, Torah, Védas, musées virtuels, grammaires, grimoires, bestiaires, herbiers, compendiums, encyclopédies, anthologies, banques de fiches descriptives ou d'évaluation, index, thésaurus, ligne du temps, banques de questions, d'items, d'épreuves, tableau périodique, listes de personnages célèbres, biographies, bibliographies, etc. ;

Banques de données et d'œuvres protégées tels que des pictogrammes, images 3D, photos, textes, romans, bandes dessinées, banques de sons, de vidéo, cahiers de chansons, partitions, œuvres musicales, pièces de théâtre, écrits religieux, moraux et éthiques, archives d'émissions de radio ou de télévision, articles de journaux, périodiques, webzines, données météorologiques, sismiques, économiques, hydrographiques, environnementales, cartes géographiques, historiques, sociologiques, industrielles, touristiques, cartes thématiques, fonds de cartes, synopsis, etc. ;

Applications de formation destinées à des apprentissages en dehors de l'école et hors d'un contexte de formation en ligne tels que des jeux éducatifs et ludoéducatifs, des jeux de rôles, des cahiers à colorier, mots croisés, des mots cachés, énigmes, des simulateurs, des cahiers à dessins interactifs, des applications d'autoévaluation, etc. ;

Applications scolaires et éducatives destinées à des apprentissages en établissement

C. RESSOURCE 3.3.3 : COMMENT CREER UNE RESSOURCE PEDAGOGIQUE CONTEXTUALISEE

<https://journals.openedition.org/alsic>

Avant de se lancer dans la création d'une ressource pédagogique contextualisée, il faut au préalable se poser des questions sur son contexte d'utilisation telles que : quel est le public destinataire ? Quel est son niveau ? La ressource est-elle destinée à de l'auto-apprentissage ou son utilisation sera-t-elle accompagnée ? La ressource sera-t-elle réutilisable dans différentes situations d'enseignement apprentissage ? Quels sont les centres d'intérêt des apprenants ?

Etape 1

- Formuler les objectifs **généraux** d'apprentissage : il faut définir ces objectifs pédagogiques en utilisant la formulation "*au terme de l'unité d'apprentissage, l'apprenant sera capable de*" + *verbe d'action*.
- Rédiger les objectifs **spécifiques** d'apprentissage : après avoir répondu à la question (quels savoirs et quelles compétences la ressource permettra-t-elle d'atteindre), rédiger les objectifs qui auront les caractéristiques suivantes :
 - formulés comme un résultat centré sur l'apprenant ;
 - constitués d'un seul verbe d'action ;
 - clairs, concis ;
 - reliés aux contenus du cours ;
 - observables, mesurables, évaluable (la condition de réussite doit être indiquée).

Etape 2

Définir la meilleure méthode pédagogique pour atteindre vos objectifs.

Etape 3

- Etablir les caractéristiques générales de la ressource.
- Lister des exigences, des contraintes qui vont avoir un impact sur la conception de la ressource : impératifs de durée, de coût, modalités de diffusion, choix techniques, besoins d'accompagnement...

Etape 4

Bâtir un scénario pour votre ressource : le scénario est un document important décrivant la ressource multimédia à réaliser. Il est essentiel à la communication entre l'auteur et le médiatiseur (concepteur médiatique) qui va techniquement créer la ressource.

Il est aussi utile de bâtir un scénario quand on effectue soi-même la conception et la réalisation d'une ressource. Plus vous l'aurez pensé et affiné, plus il sera facile à réaliser.

Exemple : vous voulez créer une vidéo pédagogique de quelques minutes : avant de vous lancer dans sa réalisation, il faudra que vous ayez déterminé les principaux messages à transmettre, les différentes séquences, les textes à dire, les illustrations...

Etape 5

Réaliser techniquement la ressource : vous pouvez confier la réalisation technique de la ressource aux médiatiseurs présents dans les services TICE ou la réaliser vous-même avec les outils mis à disposition ou conseillés par ces services qui peuvent vous former à leur utilisation.

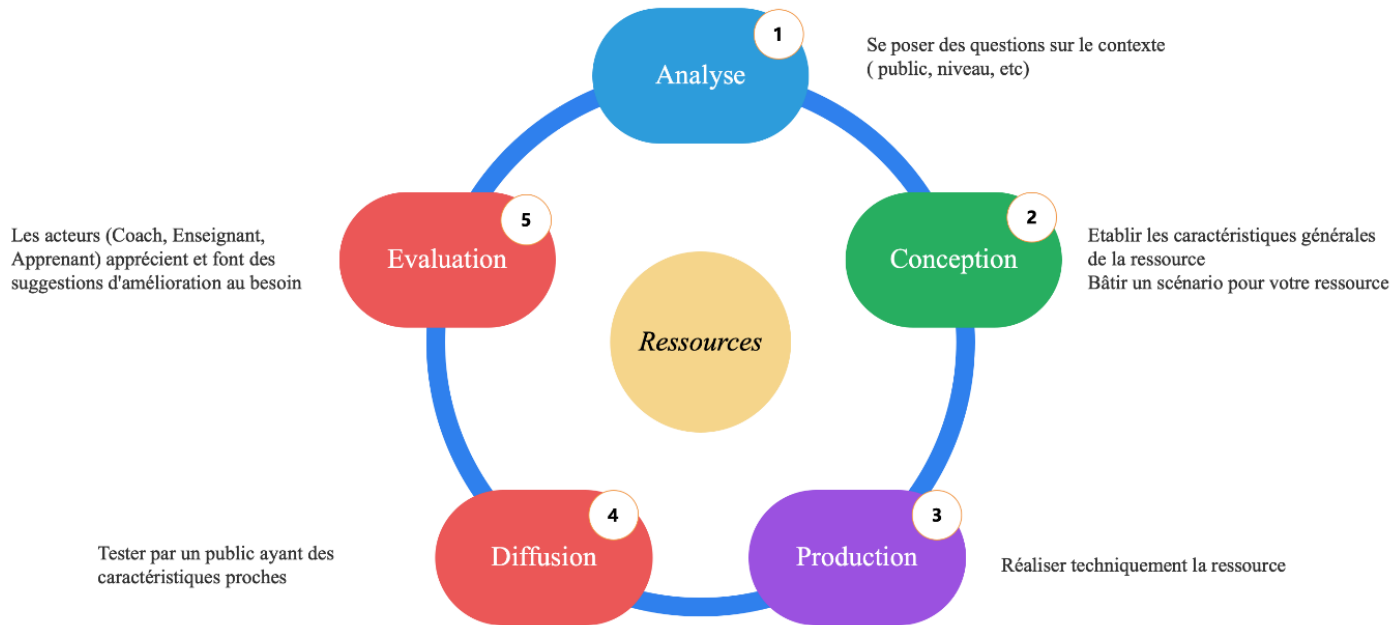
Etape 6

Tester la ressource avant diffusion : la ressource doit être testée par un public ayant des caractéristiques proches de celui auquel elle est destinée.

Etape 7

Evaluation de la ressource.

Etapes de Production de Ressources



XVII. RESSOURCE 3.4 : FICHE PEDAGOGIQUE (A CONTEXTUALISER EN RAPPORT AUX FICHES USUELLES)

SEQUENCE

DATE	DUREE	MOYENS (Matériels/Humains adaptés au milieu)
ACTIVITES	DEMARCHES	
PRESENTATION DE L'OBJET	1. Présenter et justifier la situation d'apprentissage <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dans le contexte local ▪ Dans le contexte du programme 2. Présenter la compétence ciblée en précisant les <ul style="list-style-type: none"> a. Objectifs socio-émotionnels b. Objectifs disciplinaires 	
LA NEGOCIATION DE L'OBJECTIF	1. Vérification de la disponibilité des moyens à utiliser 2. Réadapter les objectifs visés (si nécessaire)	
SITUATION PROBLEME DIDACTIQUE	Contexte : <ul style="list-style-type: none"> - Partir du vécu des apprenants pour leur permettre une compréhension aisée des données du problème - S'appuyer sur leurs prérequis pour la nouvelle acquisition - Les paramètres de la situation doivent épouser le contexte 	Vérification de la disponibilité des moyens à utiliser

	<p>du milieu</p> <p>Consigne : elle doit :</p> <ul style="list-style-type: none"> - être précise ; - être adaptée au niveau de compréhension des apprenants ; - indiquer les outils, matériels et les modalités nécessaires à sa réalisation. 	
ANALYSE	<p>Partir autant que possible des exemples du milieu et des expériences des élèves pour sortir progressivement les éléments de savoirs (savoir, savoir-faire, savoir-être).</p> <p>Poursuivre ensuite par la découverte des savoirs/compétence attendus en faisant le pont entre les expériences des élèves et les savoirs/compétence ciblés.</p>	Précision des activités de l'enseignant/ l'élève
SYNTHESE	<p>Amener les élèves à faire l'ébauche de la synthèse avant l'institutionnalisation de l'enseignant/e dans la trace écrite (résumé de ce qu'il y a à retenir).</p>	Précision des activités de l'enseignant/ l'élève
SITUATION D'EVALUATION	<p>Evaluation des savoirs installés</p> <p>Evaluation de la compétence : le contexte doit être complexe, significatif, mobilisable, transférable et en rapport avec la situation problème didactique</p>	Vérification de la disponibilité des moyens à utiliser

XVIII. RESSOURCE 4.1 : LE PROJET D'ACTION EDUCATIF ET LA PEDAGOGIE PAR PROJET

La contextualisation des enseignements et des apprentissages s'accompagne d'approches pédagogiques capables de réduire la séparation existante entre les apprentissages scolaires et leurs usages sociaux pour aider les élèves à mieux percevoir l'intérêt de ce qu'on leur fait apprendre. Les projets d'action éducatifs et la pédagogie par projet en sont des exemples.

1. **LE PROJET D'ACTION EDUCATIF (PAE)**² est un projet issu de la volonté de l'équipe pédagogique et des élèves pour améliorer le travail de la classe ou le cadre de vie scolaire. Les éléments suivants permettent de caractériser un PAE :

- **contenu important** : le projet est basé sur l'enseignement de connaissances et de compétences importantes, dérivées des programmes et des concepts clés des matières académiques ;
- **compétences du 21^{ème} siècle** : le projet permet aux apprenants d'acquérir des compétences précieuses pour le monde d'aujourd'hui, telles que la résolution de problèmes, la pensée critique, la collaboration, la communication et la créativité/l'innovation, qui sont explicitement enseignées et évaluées ;
- **question de conduite** : les tâches et activités du projet sont dirigées par une question ouverte que les apprenants comprennent et trouvent stimulante et qui guide leur exploration ;
- **enquête approfondie** : les apprenants sont engagés dans un processus étendu et rigoureux consistant à poser des questions, à utiliser des ressources et à développer des réponses ;
- **besoin de savoir** : les apprenants voient le besoin d'acquérir des connaissances, de comprendre des concepts et d'appliquer des compétences afin de répondre à la question de conduite et de créer des produits de projet, en commençant par un événement d'entrée qui suscite intérêt et curiosité ;

² Voir des exemples dans la "Boîte à projets"

- **voix et choix** : les apprenants sont autorisés à faire des choix concernant les produits à créer, leur fonctionnement et la façon dont ils utilisent leur temps, guidés par l'enseignant et en fonction de leur âge et de leur expérience du PAE.
La recherche et le choix sont si importants dans l'apprentissage par projet. Dans les devoirs réguliers, vous recherchez que tous les apprenants obtiennent une réponse correcte. Avec les PAE, il existe de nombreuses façons pour les apprenants de terminer le projet correctement. La variété permet le choix et la libre pensée ;
- **critique et révision** : le projet comprend des processus permettant aux apprenants de donner et de recevoir des commentaires sur la qualité de leur travail, les amenant à faire des révisions ou à mener une enquête plus approfondie ;
- **public** : les apprenants présentent leur travail à d'autres personnes, au-delà de leurs camarades de classe et de l'enseignant.

2. **LA PEDAGOGIE PAR (DU) PROJET (PPP)** est une technologie au service des pédagogies qui utilise les PAE pour aider les apprenants à apprendre par le projet. Elle qui privilégie la motivation des élèves en œuvrant pour la pertinence des apprentissages. Il s'agit d'une « mise en situation réelle ou simulée qui contribue à donner du sens aux apprentissages... » Brigitte DORIATH.

Dans la pédagogie par projet, les élèves doivent être des acteurs volontaires. Marc BRU et Louis NOT écrivent : « c'est la pédagogie qui part des projets des élèves pour organiser leurs activités d'apprentissage. Le projet est un mobile et une méthode de travail ».

Cet apprentissage par projet permet aux apprenants d'utiliser la collaboration et la réflexion avancée pour travailler sur un projet du monde réel qui les passionne. De nombreux apprenants sont tellement enthousiasmés par le PAE qu'ils font un travail supplémentaire à la maison - sans la direction de l'enseignant !

Caractéristiques de la PPP

- Le sujet d'étude ou de production de même que l'activité qui le met en œuvre ont une valeur affective pour l'élève qui s'y engage personnellement et volontairement.
- Une division du travail doit être préalablement discutée par tous les élèves partenaires du PAE
- L'activité doit être planifiée
- Le projet oblige le maître à repenser l'image qu'il se fait de l'élève qui apprend et de son rôle dans l'apprentissage

Intérêts de la PPP

- La pédagogie du projet est motivante
- En effet, l'approche cognitiviste de la motivation met l'accent sur les perceptions et les attentes d'une personne à l'égard des événements qui lui arrivent. Un élève motivé a des aspirations claires qui l'amènent à percevoir l'importance et l'intérêt des activités qu'on lui propose. Le projet permet cela.
- L'élève a la possibilité d'analyser ses erreurs pour les dépasser et ses réussites pour les reproduire, au lieu de passer son temps à « décoder les attentes du maître », selon le mot d'ASTOLFI.
- Les savoirs sont plus « vrais », moins spéculatifs.
- L'objectif n'est pas atteint par hasard : on l'avait défini, planifié et mis en œuvre.

XIX. RESSOURCE 4.2 : DEMARCHE D'ELABORATION D'UN PAE

Au début, l'apprentissage par les projets est un peu difficile à planifier mais les difficultés s'estompent avec l'expérience. Les avantages que procure pour les apprenants ce style d'enseignement en rendant les apprentissages plus concrets et liés à la vie réelle, méritent qu'on lui accorde un intérêt particulier.

Voici quelques astuces qui pourront vous (les enseignants) faciliter l'élaboration d'un PAE et planifier l'apprentissage par projet :

A. CONCEPTION

Choisissez un sujet qui inspirera les apprenants

La partie la plus difficile de la planification d'un apprentissage par projet est de choisir un sujet qui à la fois correspond aux attentes du programme et inspire les apprenants.

Pour le faire, il faut rassembler des informations, en utilisant des techniques d'investigation si nécessaire, puis prendre une décision finale sur la base de ces trois éléments :

1. quel est le problème qui intéresse les apprenants et que vous voulez résoudre, vous et vos apprenants ;
2. quel public authentique avez-vous localement ;
3. de quels outils disposez-vous ?

i. QUEL EST LE PROBLEME QUE VOUS VOULEZ RESOUDRE ET QUI VOUS INTERESSE, VOUS ET VOS APPRENANTS ?

Plus le problème que vous voulez résoudre vous et vos apprenants vous intéresse, plus l'enquête sera approfondie. Le défi est de trouver un sujet qui vous passionne, en tant qu'enseignant et pour lequel vos apprenants attachent un intérêt !

Une bonne partie de votre passion déteint sur vos apprenants. Si vous choisissez un sujet qui intéresse vos apprenants, mais dont vous n'avez *aucune* connaissance, vous rencontrerez quelques difficultés. Le meilleur point de départ est de trouver un sujet qui passionne à la fois l'enseignant et les apprenants. Faites une liste des sujets qui passionnent les apprenants et choisissez-en qui vous intéresse et qui se rapportent à vos normes.

ii. QUEL PUBLIC AUTHENTIQUE ET CONFERENCIERS EXPERTS AVEZ-VOUS LOCALEMENT ?

Jetez un œil à votre liste de sujets et déterminez les sujets pour lesquels vous avez accès à un public authentique. Vous pourriez être vraiment intéressé par la création d'un PAE lié à la déforestation, mais la forêt la plus proche est à 200 km. Maintenant, si vous avez un ami qui travaille dans l'environnement et qui est prêt à travailler avec votre classe, vous pourrez peut-être l'inviter à venir parler à votre classe. Cependant, s'il n'y a aucune ressource pour vous permettre de réaliser ce projet, rayez-le de votre liste.

Pour chaque sujet de votre liste, identifiez un public authentique pour lequel vos apprenants créeront leurs produits finaux. Ensuite, faites une liste de personnes ressources dans la communauté à qui vous ou vos apprenants pourraient parler du sujet dans votre classe.

iii. DE QUELS OUTILS DISPOSEZ-VOUS ?

Le dernier élément du choix d'un sujet consiste à déterminer les outils et les fournitures dont vous disposez. À ce stade, vous l'avez probablement réduit à un ou deux choix. Répondre à cette question ne fait que confirmer que vous avez choisi un sujet dont vous avez les ressources nécessaires pour réellement terminer le projet dans votre classe.

- Quels outils réels pouvez-vous utiliser pour donner vie à ce sujet ?
- Les apprenants auront-ils besoin de technologie ? Si oui, avez-vous ce dont ils ont besoin à disposition ?
- Y a-t-il des outils dont vous aurez besoin avant de commencer ? Si oui, comment allez-vous les obtenir ?

Il est important de se rappeler que vous pouvez effectuer un apprentissage basé sur un projet avec peu ou pas d'outils spéciaux.

Vous n'avez pas besoin d'une imprimante sophistiquée, même si cela peut être agréable à avoir. Voyez ce que vous pouvez obtenir des entrepreneurs et des parents qui souhaitent participer, avant de commencer l'apprentissage par le projet avec vos apprenants.

Pensez au processus

Même si PAE est dirigé par les apprenants, vous devrez avoir la structure en place. Pensez à ce qui suit :

- comment les apprenants critiqueront-ils et réviseront-ils ;
- quels outils du 21^{ème} siècle utiliseront-ils ;
- quel sera le public auquel ils présenteront leur projet final ;

Décider de comment vous aller gérer le PAE

Pour les enseignants habitués à une classe très rigide, l'apprentissage par projet peut être très effrayant. Soyez prêt à donner plus de liberté à vos apprenants, mais prenez le temps de pratiquer les procédures. Vous aurez besoin de procédures pour accéder aux fournitures, aux discussions et au travail réel. Vous aurez également besoin d'une procédure pour les finissants précoces ou les apprenants bloqués.

B. PLANIFICATION DU PROJET

Planifiez explicitement comment vous allez intégrer chaque élément du PAE dans votre plan de cours. Ensuite, mettez-le en œuvre en rythmant la leçon de chaque jour par un/des éléments du PAE. Plus vous suivez la structure PAE dans votre plan de cours, meilleure sera la leçon.

Exemple de planification d'un PAE

Sujet du projet	Planifier une sortie dans la nature pour les jeunes démunis du quartier	
L'audience/le public	Les jeunes démunis du quartier	
Question de conduite	Comment peut-on aider les jeunes démunies à se sentir plus impliqués et valorisés dans la communauté ?	
Éléments à planifier	<ul style="list-style-type: none"> - Collation à amener - Assez d'eau (combien de litres d'eau par personne) - Activités socio émotionnelles à faire - Lieu de départ et circuit à planifier (combien de kilomètres, à quelle heure faut-il partir et revenir) 	<p>Une semaine avant : stabiliser les effectifs au Identifier le circuit Fixer la date et l'heure du départ.</p> <p>La veille du départ : Préparer la collation et l'eau à raison d'un litre et demi par personne</p>
Enquête et choix approfondis	<p>Choix à faire : qui allons-nous inviter à venir à cette sortie ? Comment allons-nous les inviter et les inciter à venir ?</p> <p>Recherches à faire : Où peut-on aller qui n'est pas trop loin ? Comment allons-nous-y rendre ? Qui peut assurer les collations ? Quel est le circuit que nous voulons faire ?</p>	<p>Choix fait au moins un mois avant la sortie</p> <p>Recherches faites dans l'intervalle de temps ou le choix est fait et la dernière semaine avant le départ</p>
Critique et révision	Présenter et faire revoir notre plan par l'enseignant et les représentants communautaires	A la fin de chaque activité, présenter le document élaboré et les prochaines tâches à l'enseignant

XX. TABLEAU 4.2 : CANEVAS D'UN PAE

Sujet du projet			
L'audience/le public			
Question de conduite			
Éléments à planifier	-	Quoi ?	Quand ? Où ?
		Comment ?	Combien ?
Enquête et choix approfondis		Quoi ?	Quand ? Où ?
		Comment ?	Combien ?
Critique et révision			

XXI. RESSOURCE 5.1 : REALISATION D'UN PAE : LA GESTION DE CLASSE DANS L'APPRENTISSAGE PAR PROJET

La majorité des enseignants aiment l'idée et comprennent que les apprenants n'acquièrent pas les compétences de pensée critique dont ils ont besoin à partir des leçons. La réalisation d'un PAE donne l'occasion aux apprenants d'apprendre par le projet en leur permettant d'utiliser la collaboration et la réflexion avancée pour travailler sur des activités du monde réel qui les passionne. De nombreux apprenants sont tellement enthousiasmés par le PAE qu'ils font un

travail supplémentaire à la maison sans la direction de l'enseignant. Alors pourquoi les enseignants hésitent-ils encore à intégrer le PAE dans leurs classes ?

Généralement leurs préoccupations sont les suivantes :

- le niveau de mes apprenants est trop bas ;
- mes apprenants ne sont pas disciplinés ;
- je n'ai pas suffisamment de temps pour le faire.

Certes, il faut prendre en compte la façon de différencier l'enseignement pour les apprenants pendant les PAE mais le plus grand élément à maîtriser c'est la gestion de classe et du temps lors des PAE. Ces deux sujets sont étroitement liés car, les apprenants en difficulté sont souvent ceux qui ont des problèmes de comportement pendant la classe. Les approches pédagogiques suivantes sont utiles pour la réalisation d'un PAE et un apprentissage par projet pertinent.

i. APPLIQUER LES 5 GRANDES METHODES DE PREVENTION DES INCONDUITES³

Il s'agit des attentes claires, des routines de gestion de classe, de l'engagement, du renforcement positif et de la discipline positive.

ii. DIFFERENTIER LES APPROCHES DE PRESTATION DES COURS

Dans l'apprentissage par projet, les apprenants ont de nombreuses chances de comprendre le contenu. Avant de commencer à planifier un PAE, vous devez toujours avoir un objectif en tête. Quelles compétences voulez-vous qu'ils développent ? Que voulez-vous qu'ils montrent à la fin ? Une fois que vous avez répondu à ces questions, vous pouvez proposer plusieurs façons de fournir les informations pour aider à l'enseignement différencié. Cela est étroitement lié à différents styles d'apprentissage. Quels styles d'apprentissage avez-vous dans votre classe et quelles approches d'enseignement ont bien fonctionné avec ces apprenants ?

Voici quelques éléments faciles à intégrer dans un PAE pour dispenser votre leçon de différentes manières :

- vidéos ;
- sélections de lecture ;
- rédaction de devoirs ;
- construire un modèle 3D ;
- discussion

iii. FAVORISER LES DIFFERENTS STYLES D'APPRENTISSAGE

L'un des éléments essentiels du PAE est le choix et la voix des apprenants. Non seulement les apprenants ont le choix quant à la manière de montrer ce qu'ils ont appris dans le projet qu'ils présentent, mais ils ont également plusieurs choix tout au long du projet. Les apprenants devraient choisir où ils veulent aller avec leur projet et comment s'y rendre. Si c'est un projet qui touche les mathématiques, tout le monde doit faire les calculs mathématiques, mais cela peut être fait avec les stratégies et les outils qui fonctionnent pour chaque apprenant. Les PAE donne aux apprenants une chance d'apprendre à travers le texte, l'art, le multimédia et bien plus encore. Il s'adapte à tous les styles d'apprentissage avec un enseignement différencié intégré.

iv. ENGAGER LES APPRENANTS DANS DES ACTIVITES DE RECHERCHE

Si les apprenants sont engagés, ils sont moins susceptibles de mal se comporter.

A partir d'une question de conduite, permettez aux apprenants de faire des recherches approfondies sur les questions qu'ils se posent.

Chaque jour devrait avoir une tâche ou un sujet spécifique, mais les apprenants pourraient y travailler d'une manière différente. Ils pourraient être en train de rechercher une question qu'ils

³ Voir Ressource 5.2

ont sur le sujet, ce qui est tout à fait normal. Laissez de la place à part pour ces recherches car ce sont elles qui gardent vos apprenants intéressés par le sujet et aident à contrôler la gestion de la classe.

v. **IMPLIQUER LES ENSEIGNANTS**

L'implication des enseignants est essentielle. Dans le passé, les enseignants ont utilisé les projets comme une chance de laisser les apprenants se déchaîner pendant qu'ils notaient à leur bureau. Ce n'est pas un apprentissage par projet !

L'apprentissage par projet n'est pas non plus le moment pour vous de faire la leçon à votre classe. Pendant le PAE, prenez le temps de vous promener et de parler individuellement à vos apprenants. N'attendez pas que les « suspects habituels » lèvent la main et demandent de l'aide. Engagez chaque apprenant dans la discussion et posez-lui des questions sur le sujet. Cela vous permet de nouer des relations avec vos apprenants et de leur faire savoir que vous êtes à proximité en prêtant attention à ce qu'ils font.

vi. **IMPLIQUER LES APPRENANTS EN DIFFICULTE.**

Vous pouvez impliquer les apprenants en difficulté avec les bonnes questions et tâches. Ciblez les apprenants que vous connaissez comme ayant des difficultés en classe. Planifiez les questions que vous poserez aux apprenants et soyez prêt à écouter ce qu'ils ont à dire. Par exemple, si vous savez qu'un élève a des difficultés en mathématiques mais pas en français, vous pouvez l'encourager à être le preneur de notes pour son groupe ou celui qui va rédiger les questions qu'ils vont se poser pour mieux planifier leur PAE.

vii. **PERMETTRE AUX APPRENANTS DE SE RETIRER DE LA TACHE.**

Lors des PAE, les apprenants peuvent s'éloigner de la tâche (mais pas du sujet). Si certains commencent à avoir des conversations à côté, pendant que vous circulez dans votre classe, arrêtez-vous et demandez-leur « Est-ce que cette conversation vous aide à obtenir le résultat final que vous voulez accomplir pour votre projet ? »

Demandez-leur de le justifier. Il est possible qu'ils soient sur la bonne voie.

viii. **FAIRE BEAUCOUP EXPLORER LES APPRENANTS.**

Nous avons tous ces apprenants finissent tôt avec *tout*. Une des grandes bêtes noires d'un enseignant, c'est quand un apprenant se précipite pour tout terminer et reste assis à ne rien faire ! Au cours de l'apprentissage par projet, nous voulons que les apprenants posent des questions et approfondissent le sujet. Ayez des livres et d'autres supports à disposition afin qu'aucun apprenant n'ait jamais vraiment à terminer. Si un apprenant aime vraiment quelque chose, il ne s'arrêtera pas et ne restera pas assis là. Ils chercheront eux-mêmes plus d'informations. C'est une dimension de l'apprentissage qui doit être inculquée aux apprenants car ils n'ont pas toujours la liberté d'explorer un sujet.

ix. **REGROUPER POUR SE DIFFERENCIER**

Pendant les PAE, il est important de déplacer les groupes d'apprenants de manière stratégique. Non seulement cela le garde frais et nouveau pour les apprenants, mais cela permet à l'enseignant de mettre en œuvre un enseignement différencié par le biais du regroupement.

Changer de temps en temps les groupes empêche les apprenants de se frustrer les uns les autres. Parfois, on peut rassembler des petits groupes d'apprenants avancés pour les mettre au défi ou des apprenants en difficulté pour leur apporter une aide supplémentaire.

N'oubliez pas de planifier les questions pour les apprenants faibles et les forts avant de commencer l'apprentissage par projet. Vous pouvez poser ces questions individuellement et en petits groupes.

Différents groupes à essayer dans votre classe :

- créez des groupes homogènes et rassemblez un petit groupe d'apprenants en difficulté ;
- grouper des groupes hétérogènes ;

- regroupez les apprenants par intérêts. Il y a beaucoup de choix pendant le PAE, alors rassemblez des apprenants qui font le même choix ;
- essayez des groupes de 2, 3 ou 4 ;
- essayez des partenariats de 1 garçon + 1 fille ;
- laissez du temps aux apprenants pour travailler de façon autonome, mais quittez une zone s'ils veulent venir travailler en « groupe chuchoté » ;
- donner des rôles de groupe ou de classe.

x. UTILISER UNE RUBRIQUE D'ÉVALUATION DIFFÉRENCIÉE⁴

Nous avons tous rencontré des apprenants qui ont une intelligence et des talents incroyables, mais qui échouent à tous les tests à choix multiples. De ce fait, tout au long des PAE, il faut donner des tests pré et post pour vérifier les compétences que vous voulez qu'ils acquièrent et pratiquent tout au long de l'activité. Ils ne sont pas à choix multiples parce qu'on veut voir leur processus d'apprentissage. Pour le faire, on peut créer des grilles de notation pour chaque PAE et les donner aux apprenants avant même de commencer, afin qu'ils sachent ce que je m'attends à voir à la fin de leur projet. Nous nous référons quotidiennement aux rubriques. Les rubriques sont ouvertes et permettent aux apprenants de montrer quelque chose de plusieurs manières. Avec une bonne rubrique, chaque apprenant peut montrer une sorte de réussite et d'échec.

NB. Lorsque vous commencez l'apprentissage par projet dans votre classe, n'oubliez pas de vous accorder une pause si cela ne se passe pas comme vous le souhaitiez. Revoyez certaines de ces approches lors de la planification de la prochaine activité. N'abandonnez pas les PAE après le premier essai ! Il faut beaucoup de formation en gestion de classe pour que les apprenants sachent ce que vous attendez d'eux pendant le PAE. Cela peut être très différent de ce qu'ils ont fait dans le passé, et cela peut prendre du temps.

XXII. RESSOURCE 5.2. LES 5 GRANDES MÉTHODES DE PRÉVENTION DES INCONDUITES

Les élèves se sentent plus en sécurité lorsqu'il y a moins de mauvais comportements en classe. Que peuvent faire les enseignants pour prévenir ces comportements indésirés ?

La gestion d'une classe n'est pas seulement une question de gestion de la discipline. Elle comprend une variété de stratégies qui maintiennent les apprenant/es organisés-e, ordonnés-e, concentrés-e sur la tâche et productifs-e en classe. Parmi ces stratégies, deux aspects importants de la gestion de classe sont à considérer : celui de prévenir les mauvais comportements et celui de réagir convenablement lorsqu'ils se manifestent.

Cinq grandes méthodes sont en général préconisées pour la prévention des inconduites. Il s'agit des attentes claires, des routines de gestion de classe, de l'engagement, du renforcement positif et de la discipline positive.

Les 5 grandes méthodes de prévention des inconduites

⁴ Voir dans la "Boîte à outils"

Attentes claires	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborer un règlement intérieur consensuel avec vos apprenants. • Donner avant chaque activité des instructions claires qui précisent le contenu de l'activité, ses objectifs, son déroulement, sa durée et le matériel nécessaire. • Expliquer les objectifs qui sont derrière les attentes. • Vérifiez que les apprenant/es ont bien compris les instructions avant de commencer l'activité.
Que faites-vous d'autre pour communiquer des attentes claires dans vos classes ?	
Routines	<ul style="list-style-type: none"> • Etablir des routines pour aider les apprenants à vivre dans un environnement structuré et prévisible afin qu'ils/elles puissent avoir des repères et prévoir leurs actions. • Lorsque les enseignants établissent et mettent en place une routine quotidienne, les apprenants font l'expérience d'un environnement structuré, ordonné et prévisible. Les routines aident les apprenants à avoir une idée claire de ce qu'ils vont faire et à avoir un sentiment de contrôle, ce qui contribue à créer un environnement de classe plus positif. • Exemples de routines/rituels et de procédures de : <ul style="list-style-type: none"> ◦ structuration des leçons (objectifs, prérequis, déroulement,) ; ◦ rituel de démarrage du cours (consolidation des prérequis, situation, etc.) ; ◦ rituel de fin de cours (synthèse des acquis, prochaines tâches, etc.) ; ◦ sortie de classe et remise des documents et du matériel ; ◦ rituels gestuels pour attirer l'attention des apprenants ; ◦ rituels de mise en sous-groupes des apprenants ; ◦ rituels des devoirs (annonce à temps ; correction à temps ; épreuves conformes aux objectifs traités en classe; etc.) ; • Responsabilisation des apprenant/es en classe — comme collecteur de devoir, responsable de la discipline, etc. — pour créer un sentiment d'appartenance.
Que faites-vous d'autre pour établir des routines dans vos classes ?	
Engagement/ Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les noms de vos apprenants et les appeler par leurs noms. • Elaborer un curriculum/programme pertinent tenant compte des capacités et des intérêts des apprenants. Soyez attentif : <ul style="list-style-type: none"> • aux antécédents des apprenants (particulièrement ceux qui ont subi des traumatismes) et sur comment cela peut influencer leur comportement en classe ; • aux apprenant/es en situation de handicap physique et ceux/celles à besoin d'apprentissage spéciaux ; • aux différences culturelles et linguistiques des apprenants. • Créer des plans de leçons qui donnent aux apprenants le sentiment de : progresser, faire des choix, de travailler avec d'autres, et de s'exercer.
Que faites-vous d'autre pour encourager l'engagement dans vos classes ?	
Renforcement positif	<ul style="list-style-type: none"> • Donner aux apprenant/es un feedback cohérent et positif sur leur travail et leur participation en classe. • Avoir un plan de salle dans lequel les apprenants sont à l'aise et travaillent bien avec les apprenants de leur voisinage. • Créer un environnement où les apprenants se sentent en sécurité pour partager leurs pensées et leurs idées. • Aider les apprenants à établir des relations positives entre eux. • Encouragez les apprenants à accrocher ou présenter leurs bonnes productions, à créer des panneaux d'affichage, etc.
Que faites-vous d'autre comme renforcement positif dans vos classes ?	
Discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Soyez cohérent dans l'application de vos attentes : reconnaissez les comportements positifs, redressez les comportements indésirables et traiter les apprenant/es de

positive	manière équitable.
	<ul style="list-style-type: none"> • Déplacez-vous constamment dans la salle de classe durant le cours pour surveiller les comportements des apprenants.
Que faites-vous d'autre pour établir une discipline positive dans vos classes ?	

XXIII. TABLEAU 5.1 : A REMPLIR

Démarches de gestion de classe dans l'apprentissage par projet	Pratiquez-vous ces démarches dans vos classes ?	
	Si oui. Quelles appréciations en avez-vous ?	Si non. Pourquoi ?
Appliquer les 5 grandes méthodes de prévention des inconduites		
Différencier les approches de prestation des cours		
Favoriser les différents styles d'apprentissage		
Engagés les apprenants dans des activités de recherche		
Implication des enseignants		
Implication des apprenants en difficulté.		
Permettre aux apprenants de se retirer de la tâche.		
Faire beaucoup explorer les apprenants.		
Regrouper pour se différencier		
Utiliser une rubrique d'évaluation différenciée		

XXIV. RESSOURCE 5.3 : EVALUATION D'UN PAE : RUBRIQUES ET AUTO-EVALUATION DANS L'APPRENTISSAGE PAR PROJET

L'apprentissage par projet est un tout autre type d'activité d'apprentissage. Alors comment l'évaluez ? Un test à la fin du projet ne semble pas suffisant avec tout le travail de recherche et de résolution de problèmes que les apprenants ont fourni pour leur projet.

i. UTILISATION DES RUBRIQUES

Une rubrique permet de noter la compréhension des apprenants d'une norme particulière (ce qui est attendu de l'apprenant/e) dans une situation réelle. L'ensemble du processus d'enseignement des normes via les PAE permet d'en savoir plus sur ce que l'apprenant comprend et sur ce pour quoi il a besoin d'une aide supplémentaire. La rubrique permet non seulement d'évaluer l'ensemble des activités de l'apprenant, mais aussi elle permet de donner une note pour le carnet de notes.

Une bonne rubrique PAE comprend :

- Objectifs clairs et formulation facile à comprendre pour les apprenants
- 4 à 6 sous-catégories spécifiques au format de votre projet

ii. EXEMPLES D'UNE RUBRIQUE D'ÉVALUATION D'UN PAE

Normes Rubrique	Inférieur à la norme	Approche de la norme	Aux normes
Lancement du projet : Analyser la question de conduite et commencer l'enquête	<p>Je ne peux pas expliquer ce que je devrais savoir pour pouvoir répondre à la question sur la conduite.</p> <p>J'ai encore besoin d'apprendre comment une autre personne peut penser différemment à la question de la conduite.</p> <p>Je dois encore apprendre à poser des questions sur ce que notre public ou les utilisateurs de nos produits pourraient vouloir ou avoir besoin.</p>	<p>Je peux identifier quelques éléments que je devrais connaître pour pouvoir répondre à la question de conduite.</p> <p>Je peux comprendre qu'une autre personne puisse penser différemment de la question de la conduite.</p> <p>Je peux poser quelques questions sur ce que notre public ou les utilisateurs de nos produits pourraient vouloir ou avoir besoin.</p>	<p>Je peux expliquer ce que je devrais savoir pour être en mesure de répondre à la question de conduite.</p> <p>Je peux expliquer comment différentes personnes peuvent penser à la question de la conduite.</p> <p>Je peux poser beaucoup de questions sur ce que notre public ou les utilisateurs de nos produits pourraient vouloir ou avoir besoin.</p>
Bâtir les connaissances, la compréhension et les compétences	J'ai encore besoin d'apprendre à utiliser des informations provenant de différentes sources pour aider à répondre à la question de conduite.	Je peux utiliser des informations provenant de différentes sources pour répondre à la question directrice, mais je peux avoir des difficultés à les rassembler.	Je peux utiliser des informations provenant de différentes sources pour aider à répondre à la question de conduite.
Rassembler et évaluer l'information	J'ai encore besoin d'apprendre à réfléchir pour savoir si mes informations sont pertinentes ou si j'en ai assez.	Je peux réfléchir pour savoir si mes informations sont pertinentes et si j'en ai assez, mais je ne décide pas toujours avec soin...	Je peux décider si mes informations sont pertinentes et si j'en ai assez.
Développer et réviser les idées et les produits : Utiliser les preuves et les critères	<p>Je dois encore apprendre à identifier les raisons et les preuves qu'un auteur ou un orateur utilise pour soutenir son point de vue.</p> <p>Je dois encore apprendre à déterminer si une idée de produit ou une réponse à la question du conducteur est bonne.</p> <p>Je dois encore apprendre à utiliser les commentaires des autres élèves et des adultes pour améliorer mon écriture ou la conception</p>	<p>Je peux identifier certaines des raisons et des preuves qu'un auteur ou un orateur utilise pour soutenir un point de vue.</p> <p>Je peux dire quand une idée de produit ou une réponse à la question directrice est bonne, mais je ne peux pas toujours dire pourquoi.</p> <p>Je peux parfois utiliser les commentaires des autres élèves et des adultes pour améliorer mon écriture ou la conception d'un produit.</p>	<p>Je peux expliquer comment un auteur ou un orateur utilise des raisons et des preuves pour soutenir un point qui m'aide à répondre à la question directrice.</p> <p>Je peux expliquer comment décider si une idée de produit ou une réponse à la question directrice est bonne.</p> <p>Je peux utiliser le feedback d'autres élèves et d'adultes pour améliorer mon écriture ou la conception d'un produit.</p>

	d'un produit.		
Présenter les produits et les réponses à la question sur la conduite :	Je dois encore apprendre à expliquer mes idées dans un ordre qui a du sens.	Je peux utiliser certains faits et détails pour étayer mes idées, mais ils ne sont pas toujours appropriés et pertinents.	Je peux expliquer mes idées dans un ordre qui a du sens.
Justifier les choix	Je dois encore apprendre à utiliser des faits appropriés ou des détails pertinents pour appuyer mes idées.	Je peux expliquer mes idées, mais certaines pourraient être dans le mauvais ordre.	Je peux utiliser des faits appropriés et des détails pertinents pour appuyer mes idées

iii. UTILISER L'AUTO-EVALUATION POUR EVALUER

Avez-vous déjà regardé le devoir d'un apprenant et pensé « Qu'est-ce que cet apprenant a fait pendant tout ce temps ? » L'auto-évaluation vous permet d'avoir un aperçu de leurs pensées et de leurs sentiments au sujet de la mise en œuvre du projet mais aussi de leur performance durant la mise en œuvre.

L'auto-évaluation peut être organisée de plusieurs manières :

1. demandez aux apprenants de tenir un journal quotidien sur leurs progrès dans le projet ;
2. donnez aux apprenants la rubrique et demandez-leur d'encrer la note qu'ils donneraient à leur travail. Demandez-leur d'ajouter une explication écrite ;
3. posez verbalement des questions aux apprenants sur la qualité de leur travail et notez la réponse.

Aidez les apprenants à rédiger un paragraphe de réflexion à la fin du projet. Les éléments d'autoévaluation combinés aux résultats observables réalisés sur le projet permettent une évaluation des apprenants sur le PAE.

⟨XV. RESSOURCE 6.1 : CHECK LIST DU DIRECTEUR/CE POUR LA CONTEXTUALISATION

IA :	IEF :	Commune
Identification CE/Directeur		Ecole/ établissement :

N°	ACTIVITES	RESPONSABLES	ACTEURS IMPLIQUES	PERIODE	OBSERVATIONS (difficultés, sources de vérification, etc.)
1	Mise en place de la/des cellule(s) interne(s)	Directeur/CE	Équipe pédagogique	Novembre	
2	Planification des activités de la/des cellule(s) interne(s)	Directeur/CE	Équipe pédagogique	Novembre	
3	Elaboration du calendrier de suivi	Directeur/CE	Équipe pédagogique	Novembre	
4	Identification des situations significatives du milieu	Directeur/CE	Coordinateur de cellule/personnes ressources	Novembre	
4	Répertoire des personnes ressources	Directeur/CE	Équipe pédagogique CGE	Octobre	
5	Partage du calendrier de suivi	Directeur/CE	Équipe pédagogique, personnes ressources	Novembre	
6	Répertoire des outils et supports didactiques existants	Directeur/CE	Équipe pédagogique	Octobre Novembre	
7	Identification et confection des outils et supports didactiques contextualisés	Directeur/CE	Équipe pédagogique et personnes ressources	Novembre Décembre	

N°	ACTIVITES	RESPONSABLES	ACTEURS IMPLIQUES	PERIODE	OBSERVATIONS (difficultés, sources de vérification, etc.)
8	Élaboration d'une banque de situations problèmes, de (SSI)	Directeur/CE	Equipe pédagogique	Novembre Décembre	
9	Listing du patrimoine culturel et des contacts nécessaires	Directeur/CE	Equipe pédagogique, personnes ressources	Novembre	
10	Utilisation des ressources locales pour améliorer l'environnement d'apprentissage	Directeur/CE	Equipe pédagogique, personnes ressources	Toute l'année	
11	Confection de gravures décoratives adaptées	Directeur/CE	Equipe pédagogique, Elèves personnes ressources	Toute l'année	
12	Reboisement de l'école/établissement	Directeur/CE	Equipe pédagogique, élèves, personnes res.	Toute l'année	
13	Toilettes séparées et adaptées	Directeur/CE	CGE ; APE ; GS ; Partenaires	Novembre Décembre	
14	Propreté de l'école/établissement	Directeur/CE	CGE ; APE ; GS ; Clubs ;	Toute l'année	
	Utilisation des ressources didactiques	Coordonnateurs de Cellule	Equipe pédagogique, élèves, personnes res.	Toute l'année	
				

XVI. RESSOURCE 6.2 : CONTEXTUALISATION/ RAPPORT BIMESTRIEL

BIMESTRE :

ANNEE 2021

IA :

IEF :

Ecole/ Etablissement :

I. INTRODUCTION

II. RESUME EXECUTIF

Activités :

- Les objectifs
- Les résultats obtenus

(Insérer autant d'activités au besoin)

III. DIFFICULTES RENCONTREES

IV. SOLUTIONS PROPOSEES

V. RECOMMANDATIONS

VI. DEFIS A RELEVER

VII. PROCHAINES ETAPES

TABLEAU DE SYNTHESE

Classe observée	Identification de l'enseignant	Effectif de la classe	Présents	Absents	Zone (urbaine, Péri-urbaine, rurale)	Observations

		G	F	T	G	F	T	G	F	T	Urbaine	Péri-urbaine	Rurale	

XXVII. RESSOURCE 6.3 : GRILLE D'OBSERVATION DE CLASSE

Nom de l'observateur : Date de l'observation : __/__/__ (jj/mm/aa)

Identification Enseignant		Classe observée :			Discipline :		
Nombre d'élèves :		Heure de début :			Heure de fin :		
Filles : _____		Garçons _____			_____ min		
		_____ h _____			_____ h _____		

Instructions : observer l'enseignant pendant 30 minutes environ. Ensuite sur la base des observations, noter chaque item en se référant à la rubrique. Enfin donner une note globale pour la catégorie (note de 1 à 5).

QUALITÉ DES PRATIQUES DE L'ENSEIGNANT /NIVEAUX DE CONTEXTUALISATION							
1.	MOYENS/RESSOURCES	OUI	NON	NA	Si oui, degré de satisfaction		
					PS	S	TS
1.1	L'enseignant/e utilise des moyens matériels adaptés au milieu						
1.2	L'enseignant utilise des techniques d'investigation du milieu dans la mise en œuvre de ses enseignements						
1.3	L'enseignant/e fait appel aux personnes ressources de la localité						
APPRECIATIONS							
2.	SITUATION PROBLEME DIDACTIQUE (SPD) ou SITUATION D'ENTREE	OUI	NON		Si oui, degré de satisfaction		
					PS	S	TS
2.1	La situation problème didactique s'appuie sur le vécu de l'élève.						
2.2	L'enseignant/e s'appuie sur les prérequis pour la nouvelle acquisition						
2.3	Les paramètres de la situation épousent les contextes du milieu						
2.4	La consigne est précise						
2.5	La consigne est adaptée au niveau de compréhension des élèves						
2.6	La consigne indique les outils, les matériels de sa réalisation						
2.7	La consigne indique le temps, les modalités de travail						
APPRECIATIONS							

NIVEAUX DE CONTEXTUALISATION DE LA SITUATION D'EVALUATION		OUI	NON		Si oui, degré de satisfaction		
					PS	S	TS
3.1	La situation d'évaluation est complexe.						

3.2	La situation d'évaluation est significative						
3.3	La situation d'évaluation est transférable						
APPRECIATIONS GLOBALES							

XXVIII. SCRIPT POST OBSERVATION

		CULTURE DE CLASSE
1.1	L'enseignant/e utilise un langage positif avec les apprenants.	<p>Situation observée : l'enseignant/e n'utilise pas un langage positif avec les apprenants.</p> <p>Constat : j'ai constaté que vous criez sur apprenants durant le cours.</p> <p>Question : pourquoi ?</p> <p>Suggestions : pratiquez la respiration par comptage ; encouragez vos élèves ; motivez-les ; appréciez-les positivement (Vous pouvez encore le faire mieux, faites un effort)</p>
1.2	L'enseignant/e n'utilise pas de référence ou stéréotype discriminant en matière d'inclusion scolaire (handicap et genre).	<p>Situation observée : l'enseignant/e s'abstient d'utiliser des références ou stéréotype discriminant en matière d'inclusion scolaire (handicap et genre).</p> <p>Constat : dans votre classe j'ai constaté que vous avez séparé les filles des garçons et vous interrogez plus les garçons ?</p> <p>Question : pourquoi ?</p> <p>Suggestions : mélangez dans chaque rangée filles et garçons en tenant compte des élèves à besoins éducatifs spéciaux. Interrogez alternativement garçons et filles pour ne pas frustrer. Evitez de poser toujours des questions difficiles aux filles. Evitez d'apprécier seulement les réponses des filles où des garçons. Envoyez au tableau aussi bien les garçons que les filles.</p>
1.3	L'enseignant/e tient compte des déficiences des apprenants dans l'organisation de la salle de classe.	<p>Situation observée : l'enseignant/e ne tient pas compte des déficiences des apprenants dans l'organisation de la salle de classe.</p> <p>Constat : un élève d'un besoin éducatif spécial a rencontré des difficultés pour lire au tableau et vous a dit : « <i>Monsieur, je ne vois pas bien au tableau</i> ». Vous lui avez répondu « <i>Reste à ta place !</i> »</p> <p>Question : pourquoi ?</p> <p>Suggestions : prenez en charge les apprenants à besoins éducatifs spéciaux de votre classe quels qu'ils soient. Tenez compte des déficiences de chaque élève dans l'organisation de la classe. Laissez-les choisir une place, ou position qui leur convient le mieux. Suggérez aux familles de voir un spécialiste au besoin.</p>
1.4	L'enseignant/e s'exprime de manière calme, même quand il discipline des apprenants.	<p>Situation observée : l'enseignant/e ne s'exprime pas de manière calme, surtout quand il discipline ses apprenants.</p> <p>Constat : dans votre pratique de classe vous criez souvent sur vos apprenants et usez de la cravache pour les discipliner.</p> <p>Question : pourquoi ?</p> <p>Suggestions : utilisez les activités d'esprit présent pour ne pas crier sur les apprenants. Tenez un langage positif avec les apprenants. Evitez tout châtiment corporel. Evitez de frustrer les apprenants.</p>
1.5	L'enseignant/e ajuste le langage parlé et écrit pour le rendre accessible à tous les apprenants (y compris les élèves avec déficiences).	<p>Situation observée : l'enseignant/e n'ajuste pas son langage parlé et écrit pour le rendre accessible à tous les apprenants (y compris les élèves avec déficiences).</p> <p>Constat : un apprenant vous a souvent interpellé car il n'entend pas bien et vous l'avez ignoré.</p> <p>Question : pourquoi ?</p> <p>Suggestions : parlez fort. Reformulez vos questions. Clarifiez vos consignes de travail en tenant compte des élèves avec déficiences. Ecrivez au tableau en tenant compte des déficiences</p>

ATTENTES POSITIVES POUR LE COMPORTEMENT		
2.1	L'enseignant/e définit des attentes comportementales claires pour les tâches ou les activités en classe.	<p>*Situation observée : l'enseignant/e n'a pas défini des attentes comportementales claires pour les tâches ou les activités en classe.</p> <p>* Question : avez-vous le sentiment que vos attentes comportementales ont été clairement définies ? Pourquoi ?</p> <p>*Suggestion(s) : installez des routines de travail comprises et appliquées par tous les élèves. Il est important d'élaborer un règlement intérieur (code de conduite) consensuel avec vos apprenants. Il faut aussi, avant chaque activité, préciser le contenu, les objectifs, le déroulement, la durée et le matériel nécessaire. Il est encore important de demander aux apprenants de reformuler la consigne pour vérifier son degré d'appropriation.</p>
2.2	L'enseignant/e reconnaît le comportement positif des apprenants.	<p>*Situation observée : l'enseignant/e ne reconnaît pas le comportement positif des apprenants.</p> <p>* Question : j'ai remarqué que des apprenants ont montré des comportements positifs. Les avez- vous appréciés ? Pourquoi ?</p> <p>*Suggestion(s) : il est important de fournir aux apprenant/es un feedback cohérent et positif sur leur travail et leur participation en classe. Ils doivent se sentir encouragés pour partager leurs idées. Il faut appeler chacun par son nom.</p>
2.3	L'enseignant/e rectifie le mauvais comportement et se concentre sur le comportement attendu plutôt que sur le comportement indésirable.	<p>*Situation observée : l'enseignant/e ne rectifie pas le mauvais comportement. L'enseignant/e ne se concentre pas sur le comportement attendu. L'enseignant/e se concentre sur le comportement indésirable.</p> <p>* Question : avez-vous le sentiment d'avoir bien géré les comportements des apprenants ? Pourquoi ?</p> <p>*Suggestion(s) : il est important de rectifier les comportements indésirables et de mettre le focus sur ceux exemplaires.</p>
C.		
COMPÉTENCES SOCIO-ÉMOTIONNELLES		
AUTONOMIE		
3.1	L'enseignant/e propose des choix différenciés aux apprenants.	<p>Situation observée : l'enseignant ne propose pas des choix différenciés aux apprenants</p> <p>Question : par rapport au processus d'enseignement apprentissage comment prenez-vous en charge la variabilité des contenus et exercices ?</p> <p>Suggestion : il me semble que pour mieux convoquer les intelligences multiples il est important d'appliquer le principe de la variabilité en insistant sur la diversification des supports didactiques, sur l'usage des deux codes (oral et écrit).</p>
3.2	Les apprenants se portent volontaires pour participer à la classe.	<p>Situation observée : l'enseignant choisit des élèves à interroger au détriment de ceux qui lèvent la main.</p> <p>Question : j'ai remarqué que vous semblez ignorer les élèves qui lèvent la main pour répondre aux questions posées</p> <p>Suggestion : bien qu'il soit utile de prendre en charge les élèves timides cela ne doit en aucun cas vous amener à inhiber ceux qui se portent volontaire</p>
PERSEVERANCE		
4.1	L'enseignant/e valorise les efforts des apprenants plutôt que de se concentrer uniquement sur les résultats, l'intelligence ou les capacités	<p>Situation observée : l'enseignant n'apprécie pas positivement les efforts fournis par les apprenants.</p> <p>Question : pourquoi n'appréciez-vous pas positivement les élèves qui se sont bien comportés par rapport à une tâche donnée ?</p> <p>Suggestion : il est important de valoriser les apprenants en les appréciant positivement : très bien, tu as bien fait, bonne continuation, voyez que c'est facile, c'est possible.</p>

	naturelles.	
4.2	L'enseignant/e a une attitude positive et calme face aux défis des apprenants.	Situation observée : l'enseignant est un peu brutal envers les apprenants. Question : Il me semble avoir constaté que vous ne tolérez pas les initiatives de vos apprenants. Suggestion : pour l'intérêt et la motivation des apprenants dans les apprentissages, il est nécessaire d'être calme et enthousiaste, empathique même s'ils commettent des erreurs
4.3	L'enseignant propose des exercices d'esprit présent aux apprenants.	Situation observée : certains élèves sont distraits. Question : j'ai constaté que certains de vos apprenants ne semblaient pas suivre vos explications, pourquoi ? Suggestion : étant donné que le temps de concentration de l'enfant est très minime, il est important de prévoir occasionnellement des activités d'ASE pour mieux concentrer les enfants.
COMPÉTENCES SOCIALES ET ESPRIT DE COLLABORATION		
5.1	L'enseignant/e encourage la collaboration des apprenants par l'interaction entre pairs.	Situation observée : l'enseignant n'encourage pas les interactions entre pairs Constat : j'ai remarqué que vous ne mettez pas à contribution vos élèves dans le déroulement des leçons. Question : comment favorisez-vous les échanges au sein de la classe ? Suggestions : proposez des travaux de groupes et des rôles aux apprenants (rapporteur, secrétaire, traducteur, modérateur, etc.). Renvoyez les questions des élèves aux élèves. Suscitez des débats sur des questions comportementales, sociales, démocratiques, d'actualité etc.
5.2	L'enseignant/e encourage les compétences interpersonnelles des apprenants (par ex. la prise de perspective, les stratégies de résolutions de conflit, l'empathie).	Situation observée : l'enseignant/e n'encourage pas les compétences interpersonnelles des apprenants Constat : j'ai remarqué que les élèves ne mettent pas en œuvre leurs compétences interpersonnelles. Question : que faites-vous pour permettre à vos élèves de s'entraider ? Suggestions : mettez les élèves en place des groupes de travail. Créez des groupes de mutualisation de ressources (manuels, d'instruments didactiques etc.) Question : que faites-vous pour aider vos élèves à gérer leurs problèmes internes ? Suggestions : pratiquez des activités de gestion des inconduites (les stratégies de résolutions de conflit, l'empathie, autogestion etc.) Pratiquez les activités de prise de décision responsables. Question : que faites-vous pour aider les élèves à contrôler leurs émotions ? Suggestions : tirez profit des moments de proclamation et de critique des activités d'éducation physique. Faites pratiquer la respiration abdominale et les activités d'autogestion.
5.3	L'enseignant propose des jeux ASE aux apprenants.	Situation observée : l'enseignant ne propose pas des jeux ASE aux apprenants Constat : j'ai remarqué que vos élèves ne pratiquent pas les jeux ASE Question : pourquoi ne proposez-vous pas les jeux ASE ? Suggestions : étudiez les jeux proposés dans le module ASE. Pratiquez au moins un jeu d'ASE au moment approprié Constat : j'ai remarqué que vos élèves jouent mais ne parlent pas du message du jeu. Question : pourquoi n'exploitez- vous pas le message du jeu ? Suggestions : discutez du message avec les apprenants. Demandez à un apprenant d'expliquer le message clé.

XXIX. RESSOURCE 6.4 : NOTE TECHNIQUE SUR LES CAP MIXTES

Les CAP mixtes regroupent les chefs d'établissement du moyen (CE) et les directeurs d'écoles élémentaires. Elles s'organisent trimestriellement pour une durée de 04 heures par séance.

Pour chaque séance, à tour de rôle, deux chefs d'établissement et/ou Directeur sont rapporteurs du jour. Ils ont pour rôles, entre 02 rencontres de la CAP mixte de :

- faire la synthèse des bonnes pratiques retenues ;

- assurer la liaison avec le super coach et le suivi de l'exécution des tâches retenues ;
- faire la collecte des besoins de formation des membres de la CAP mixte.

Elles ont pour objectifs de :

1. traiter des difficultés rencontrées dans la mise en pratique des thématiques du projet (EAS, ASE, Contextualisation...);
2. renforcer le leadership des CE en coaching pour les enseignants.

La CAP mixte se tiendra globalement autour de 04 grands points.

1. Exploitation du Power bi par le Super coach (30 min)

- i. Visionnement du Power bi ;
- ii. Identification et discussion sur les réussites et les gaps recensés dans le Power bi ;
- iii. Identification des actions à mener pour améliorer la situation avant la prochaine rencontre.

2. Partage d'expériences (60 min)

Le Super coach anime la séance de partage d'expériences en deux points :

- i. partage sur les difficultés rencontrées par les Directeurs, les CE et les enseignants dans la mise en pratique des thématiques du projet ;
- ii. partage sur les bonnes pratiques des Directeurs, des CE et des enseignants sur les thématiques du projet.

3. Jeu de rôles/simulation (45 min)

- i. Scénarisation d'une situation problématique identifiée lors du partage d'expériences
- ii. Jeu de rôle ou simulation de la scène
- iii. Exploitation

4. Apport d'informations (60 minutes)

Le Super coach, tenant compte des besoins des CE et en rapport avec les COREG et les IEF, donnera les informations nécessaires pour appuyer les CE dans leurs pratiques et/ou organisera de courtes séances de formation sur un thème choisis par les CE à l'avance.

Les apports d'informations pour les chefs d'établissement et les directeurs porteront sur les mises à niveau, les bonnes pratiques et l'orientation sur les thèmes suivants :

- l'EAS ;
- l'ASE ;
- la contextualisation ;
- la transition ;
- les classes multigrades (pour ceux qui en ont) ;
- les organes de gestion.

5. Prochaines étapes (15 minutes)

Le Super coach identifie avec les CE/DE ce que chaque CE/DE ou groupe de CE/DE doit faire avant la prochaine rencontre.

Les tâches identifiées sont répertoriées dans le rapport du jour.

