

**MINISTERE DE L'EDUCATION
NATIONALE
ET DE L'ALPHABETISATION**

**DIRECTION DE LA PEDAGOGIE
ET DE LA FORMATION CONTINUE**

**SOUS DIRECTION DE LA FORMATION
PEDAGOGIQUE CONTINUE**

**SERVICE DE LA COORDINATION
DES ACTIVITES DES DISCIPLINES**

**COORDINATION NATIONALE
DISCIPLINAIRE D'ALLEMAND**

REPUBLIQUE DE COTE D'IVOIRE

Union-Discipline-Travail



**FORMATION PÉDAGOGIQUE INITIALE
DES ENSEIGNANT(E)S EXERÇANT
DANS LES ÉTABLISSEMENTS
SECONDAIRES PRIVÉS**

FORMATEUR :

CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Le service public de l'Enseignement a été concédé aux Établissements d'Enseignement privé par la loi n° 95-696 du 7 septembre 1995. L'article 10 de cette loi dispose que « la communauté éducative comprend, les élèves [...] de l'enseignement public et privé [et] le personnel qui assure le fonctionnement des établissements d'enseignement et participe à l'accomplissement de leurs missions [...] ». De ce personnel font partie les enseignant(e)s auxquels la loi citée supra fait par ailleurs obligation « d'assurer l'ensemble des activités d'apprentissage qui leur sont confiées » (article 14, alinéa 1).

Aussi l'État exige-t-il que toute personne désireuse de dispenser des enseignements ou d'exercer des tâches administratives ou d'encadrement dans les établissements secondaires privés atteste préalablement de sa qualification professionnelle. Pour satisfaire à cette condition, des personnes candidates à des postes de professeurs d'allemand dans les établissements secondaires privés de Côte d'Ivoire participent, depuis 2012, à une formation qualifiante organisée par la Direction de l'Encadrement des Établissements Privés (DEEP) et la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC).

I- PUBLIC CIBLE

Les personnes candidates à des postes de professeurs d'allemand dans les établissements privés secondaires.

II- METHODOLOGIE

Exposés, échanges, exercices individuels et en groupe.

III- OBJECTIF GENERAL DE LA FORMATION

Assurer une formation qualifiante de base aux professeurs d'allemand des établissements secondaires privés.

IV- OBJECTIFS SPECIFIQUES

Permettre aux enseignant(e)s des établissements secondaires privés de Côte d'Ivoire :

- de connaître les compétences linguistiques,
- de connaître les contenus disciplinaires,
- de mettre en œuvre les approches pédagogiques en vigueur,
- d'élaborer des fiches de leçons selon les exigences de l'Approche Par les Compétences (APC),
- de connaître les techniques d'animation de classe,
- d'utiliser correctement les documents de classe,
- d'élaborer des épreuves d'évaluation conformes aux formats du BEPC et du BAC,
- d'évaluer des candidats à l'oral du BAC,
- de connaître les structures d'évaluation et d'encadrement du MENA,
- de connaître les droits et devoirs de l'Enseignant(e).

V- RÉSULTATS ATTENDUS

Les enseignant(e)s :

- enseignent les compétences linguistiques,
- enseignent les contenus disciplinaires,
- mettent en œuvre les approches pédagogiques en vigueur,

- élaborent des fiches de leçons selon les exigences de l'Approche Par les Compétences (APC),
- appliquent les techniques d'animation de classe,
- utilisent correctement les documents de classe,
- élaborent des épreuves d'évaluation conformes aux formats du BEPC et du BAC,
- évaluent les candidats à l'oral du BAC,
- connaissent les structures d'évaluation et d'encadrement du MENA,
- connaissent les droits et devoirs de l'Enseignant(e).

SOMMAIRE

DOMAINE 1 : PEDAGOGIE ET GESTION DE LA CLASSE

MODULE 1 : APPROPRIATION DES PROGRAMMES EDUCATIFS ET LEURS GUIDES D'EXECUTION

MODULE 2 : LA STRUCTURE DU GUIDE D'EXECUTION

(ELABORATION DES PROGRESSIONS ET LES PROPOSITIONS D'ACTIVITES, LES SUGGESTIONS PEDAGOGIQUES ET LES MOYENS)

MODULE 3 : ELABORATION DE FICHES DE LEÇONS

MODULE 4 : UTILISATION DES SUPPORTS DIDACTIQUES

MODULE 5 : ORGANISATION MATERIELLE ET SPATIALE DE LA CLASSE ET TECHNIQUES D'ANIMATION

MODULE 6 : LES SUPPORTS PEDAGOGIQUES NUMERIQUES : TYPOLOGIE ET INTERET

MODULE 7 : LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

MODULE 8 : LES AUXILIAIRES PEDAGOGIQUES ET ADMINISTRATIFS

DOMAINE 2: EVALUATION DES ACQUIS ET DES PROGRES DES ELEVES

MODULE 1 : L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES

MODULE 2 : L'ELABORATION DES OUTILS D'EVALUATION ET D'APPRENTISSAGE

DOMAINE 3 : FORMATION CONTINUE ET DEONTOLOGIE DE LA FONCTION ENSEIGNANTE

MODULE 1 : LES STRUCTURES D'ENCADREMENT ET D'EVALUATION DE L'ENSEIGNANT

MODULE 2 : LA DÉONTOLOGIE DE LA FONCTION ENSEIGNANTE

DOMAINE 1 : PEDAGOGIE ET GESTION DE LA CLASSE

MODULE 1 : APPROPRIATION DES PROGRAMMES ÉDUCATIFS ET LEURS GUIDES D'EXECUTION

Objectif général

S'approprier les programmes et les guides d'exécution

Objectifs spécifiques

- Connaitre les composantes des programmes éducatifs et des guides
- Utiliser les programmes éducatifs et des guides
- Se conformer aux instructions officielles

PEDAGOGIE PAR OBJECTIFS ET APPROCHE PAR LES COMPETENCES

L'Approche Par les Compétences (APC) est une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoir-faire, évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. L'enseignement devient alors apprentissage.

Cette notion est donc à différencier de la Pédagogie Par Objectifs qui base l'enseignement sur l'acquisition de connaissances théoriques seules nécessaires à l'apprenant(e) pour progresser dans son parcours éducatif.

APPROCHE DEFINITIONNELLE

Un programme éducatif est une succession ou un ensemble cohérent d'activités éducatives organisées en vue de réaliser des objectifs d'apprentissage préétablis ou un ensemble spécifique de tâches éducatives pendant une période donnée. Ces objectifs comprennent l'amélioration des connaissances, des aptitudes et des compétences dans un contexte personnel, civique, social et/ou lié à l'emploi...(la classification type de l'UNESCO ; CITE 2011)

Les guides d'exécution varient d'une discipline à une autre contrairement aux programmes éducatifs qui sont pédagogiquement et didactiquement neutres. A cet égard, les guides dépendent forcément d'orientations pédagogiques et didactiques précises. Toutefois, ils ont une structure commune à trois (3) composantes :

- la progression annuelle ;
- les propositions d'activités, suggestions pédagogiques et moyens ;
- la fiche de leçon

I. PROGRAMMES EDUCATIFS AU PREMIER CYCLE

Dans son souci constant de mettre à la disposition des établissements scolaires des outils pédagogiques de qualité appréciable et accessibles à tous les enseignant(e)s, le Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation vient de procéder au toilettage des Programmes d'Enseignement.

Cette mise à jour a été dictée par :

- le souci de lutter contre l'échec scolaire ;
- la nécessité de cadrage pour répondre efficacement aux nouvelles réalités de l'école ivoirienne ;
- le souci de garantir la qualité scientifique de notre enseignement et son intégration dans l'environnement ;
- l'harmonisation des objectifs et des contenus d'enseignement sur tout le territoire national.

Ce programme éducatif se trouve enrichi de situations.

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

La situation n'est donc pas une fin en soi, mais plutôt un moyen qui permet de développer des compétences ; ainsi une personne ne peut être décrétée compétente à priori.

Ce programme précise pour tous les ordres d'enseignement, le profil de sortie, la définition du domaine, le régime pédagogique et le corps du programme de chaque discipline.

Le corps du programme est décliné en plusieurs éléments qui sont :

- * **La compétence ;**
- * **Le thème ;**
- * **La leçon ;**
- * **Un exemple de situation ;**
- * **Un tableau à trois colonnes comportant respectivement :**
 - **Les niveaux taxonomiques** qui définissent les différents niveaux d'habiletés à installer (d'objectifs à atteindre) par l'élève au cours de l'apprentissage.
 - **Les habiletés** qui sont les plus petites unités cognitives attendues de l'élève au terme de son apprentissage ;
 - **Les contenus d'enseignement** qui sont les notions à faire acquérir aux élèves et autour desquels s'élaborent les résumés.

Par ailleurs, les disciplines du programme sont regroupées en cinq domaines qui sont :

- le **domaine de langues** qui comprend le Français, l'Anglais, l'Espagnol et l'Allemand ;
- le **domaine des sciences et technologie** qui regroupe les Mathématiques, les Sciences de la Vie et de la Terre puis la Technologie;
- le **domaine de l'univers social** qui comprend l'Histoire et la Géographie, l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté et la Philosophie;
- le **domaine des arts** qui comprend : les Arts Plastiques et l'Education Musicale;
- le **domaine du développement éducatif, physique et sportif** qui est représenté par l'Education Physique et Sportive.

Toutes ces disciplines concourent à la réalisation d'un seul objectif final à savoir la formation intégrale de la personnalité de l'enfant. Toute idée de cloisonner les disciplines doit de ce fait être abandonnée.

L'exploitation optimale de ce programme recadré nécessite le recours à une pédagogie fondée sur la participation active de l'élève ; le passage pour l'enseignant(e), de son rôle de dispensateur des connaissances à celui d'accompagnateur de l'élève dans l'acquisition patiente du savoir et le développement des compétences à travers les situations en prenant en compte le patrimoine national culturel par l'œuvre éducative.

I.1. PROGRAMME D'ALLEMAND SELON L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES (A.P.C)

I.1.1. Structure du programme éducatif

I.1.1.1. Profil de sortie

A la fin du premier cycle du secondaire, l'élève doit avoir acquis des connaissances et des compétences lui permettant de :

- comprendre un énoncé oral et écrit élaboré ;
- produire des textes oraux et écrits élaborés ;
- créer chez l'apprenant(e) une conscience ivoirienne et l'ouvrir sur les cultures germanophones.

I.1.1.2. Domaine des langues

a. Description du domaine : L'allemand fait partie du domaine des langues qui regroupe le français, l'espagnol et l'anglais.

b. Description de la discipline : L'allemand est un outil de communication, un passeport permettant à l'apprenant(e) de s'insérer aisément dans tous les domaines de la vie courante tant au plan national qu'au plan international. Son enseignement est basé sur les méthodes actives, qui visent le développement de compétences chez les apprenant(e)s.

c. Place de la discipline dans le domaine, et interactions avec les autres disciplines du domaine :

L'allemand n'est pas seulement une langue de communication pratiquée par au moins cent millions de personnes comme langue maternelle en Europe, mais c'est également une langue de science, de technique et de culture dans laquelle plusieurs ouvrages sont publiés chaque année. Cette langue a beaucoup de similitudes avec l'anglais. Au même titre que l'espagnol, l'allemand est enseigné comme deuxième langue étrangère en Côte d'Ivoire.

I.1.1.3. Régime pédagogique

En Côte d'Ivoire, nous prévoyons trente-deux (32) semaines de cours pendant l'année scolaire.

Discipline	Nombre d'heures/semaine	Nombre d'heures/année	Pourcentage par rapport à l'ensemble des disciplines
Allemand	3	96	14%

I.1.1.4. Corps du programme éducatif du niveau 4^{ème}

Le corps du programme éducatif se compose de la compétence, le thème, la leçon, l'exemple de situation d'apprentissage et le tableau des habiletés et contenus.

a. La compétence

C'est le résultat du traitement d'une situation à travers l'exécution de tâches.

b. Le thème

Les thèmes sur lesquels s'appuie l'enseignement-apprentissage de l'allemand pour faire acquérir aux apprenants de l'Enseignement Secondaire Général les compétences visées sont :

- école et formation ;
- maison, foyer et vie en famille ;
- la jeunesse ;
- monde du travail et métiers ;
- sport
- santé et bien-être ;
- relations avec les autres ;
- congés, loisirs et voyages ;
- culture, arts et médias ;
- religion ;
- achats ;
- environnement.

Ces thèmes sont développés dans le cadre de leçons.

c. La Leçon

Seize leçons (16) leçons sont étudiées au 1^{er} Cycle. Les thèmes de ces leçons sont choisis parmi ceux listés ci-dessus. Par exemple :

Compétences	Thèmes	Leçons
4^{ème}		
Traiter une situation se rapportant aux civilités	Begrüßung und vorstellung	Leçon 1 : Hallo ! Leçon 2 : Wie alt bist du ?
Traiter une situation se rapportant à l'école	Meine Schule	Leçon 1 : Meine schöne Schule Leçon 2 : Meine Schulsachen
Traiter une situation se rapportant aux loisirs	Arbeit und Freizeit	Leçon 1 : Mein Traumberuf Leçon 2 : Mein Vorbild
Traiter une situation se rapportant à la santé	Gesundheit	Leçon 1 : Ich habe Schmerzen Leçon 2 : Treib doch sport !
3^{ème}		
Traiter une situation se rapportant à la jeunesse et à la famille	Jugendliche und Familie	Leçon 1 : Im Dorf Leçon 2 : Bei Tante Ama
Traiter une situation se rapportant aux voyages et aux loisirs	Reise und Freizeit	Leçon 1 : Allein reisen macht glücklich Leçon 2 : Familie Kadja organisiert eine Reise nach abidjan
Traiter une situation se rapportant aux fêtes et traditions	Feste und Traditionen	Leçon 1 : Jamsfest in Erymakouguié Leçon 2 : Sitten und Gebräuche aus der Côte d'Ivoire
Traiter une situation se rapportant au sport et à la santé	Sport und Gesundheit	Leçon 1 : Sportarten Leçon 2 : Sport und Gesundheit

Les programmes d'allemand retiennent quatre types d'activités :

- activité de compréhension orale
- activité de compréhension écrite
- activité d'expression orale
- activité d'expression écrite

c. La situation Les différentes situations

Il en existe deux types :

1. La situation d'apprentissage

Les composantes de la situation d'apprentissage sont :

-le contexte : Il renferme le lieu, le temps, les personnages, le thème dont on parle. Ainsi, l'espace, le temps, le statut des personnages et la thématique sont à prendre en compte. Le choix de ces éléments influence nécessairement le discours.

-Les circonstances : C'est ce qui motive l'échange ou la rencontre ou la tâche.

-La tâche : C'est l'action qui est exécutée ou qui est à exécuter pendant la rencontre. En réalité, il s'agit de l'habileté que l'on veut installer chez l'apprenant.

Rôle de la situation d'apprentissage.

Elle est une planification à un rôle didactique. Elle indique à travers la tâche ce que l'apprenant doit être capable de faire à la fin de la séquence d'apprentissage. C'est dans cette optique qu'on lui donne les moyens par le vocabulaire, la grammaire, la phonétique.... De cette situation d'apprentissage découlera la situation d'évaluation.

d. Le tableau des habiletés et contenus

Il indique le processus d'acquisition opérée par l'apprenant. Les habiletés sont réparties en quatre niveaux taxonomiques : Connaitre, Comprendre, Appliquer et Traiter.

➤ Exemple de corps du programme éducatif de la classe de quatrième

- **Compétence 1** : Traiter une situation de vie courante se rapportant aux **civilités**.
- **Thème** : Les civilités
- **Exemple de situation** : Après leur premier cours d'allemand, deux élèves du collège moderne de (...) se rencontrent dans la cour de l'école. (**Contexte**) Très heureux d'être dans la même classe (**circonstance**), ils échangent des civilités pendant la récréation pour faire plus connaissance (**tache**).
- **Leçon 1** : Civilités

NIVEAUX TAXONOMIQUES	HABILETES	CONTENUS
Connaitre	identifier	-les mots et expressions pour se saluer, se présenter, dire son âge, parler de ses origines, prendre congé de -les structures grammaticales relatives à la conjugaison des verbes suivants : heißen, sein, haben, kommen, wohnen, sagen. -les chiffres de 0 à 20
Comprendre	noter/souligner / marquer	-les mots et expressions pour se saluer, se présenter, dire son âge, parler de ses origines, prendre congé de... -les structures grammaticales relatives à la conjugaison des verbes suivants : heißen, sein, haben, kommen, wohnen, sagen. -les chiffres de 0 à 20
Appliquer	-prononcer -construire résoudre	-correctement les mots et expressions relatifs aux civilités. -construire des phrases correctes en utilisant les mots et expressions relatifs aux civilités. -des exercices portant sur les mots et expressions, la syntaxe, les structures grammaticales
Traiter	échanger	sur les civilités en vous présentant l'un à l'autre en réinvestissant les acquis relatifs aux civilités/présentation, (salutations, âge, origine, etc...)

- **Compétence 2** : Traiter une situation de vie courante se rapportant à l'école
- **Thème** : L'école
- **Exemple de situation** : Après le cours portant sur l'emploi du temps, Soro et Tipénin, deux élèves de la classe de 4^e. Très contents d'apprendre l'allemand, ils échangent sur les matières scolaires et leurs matières préférées.
- **Leçon 1** : L'école

NIVEAUX TAXONOMIQUES	HABILETES	CONTENUS
Connaitre	identifier	-les mots et expressions relatifs à la présentation de son école, aux matières scolaires et préférées. -les structures grammaticales relatives à la conjugaison des verbes faibles au présent
Comprendre	noter/souligner / marquer	-les textes écrits et oraux relatifs au thème étudié (mots, expressions et syntaxe)
Appliquer	Prononcer construire	- les mots et expressions relatifs à l'école, -des phrases en utilisant la formule appropriée pour : <ul style="list-style-type: none"> • présenter son école ; • présenter son emploi du temps ; • parler des activités de classes ; • nommer les fournitures scolaires ; • parler de ses matières préférées.
Traiter	échanger	sur votre emploi du temps, les différentes disciplines ainsi que sur votre matière préférée en utilisant les mots et expressions relatifs à l'école ainsi que la structure grammaticale appropriée.

➤ **Exemple de corps du programme éducatif de la classe de troisième**

- **Compétence 1:** traiter une situation se rapportant à la jeunesse et à la famille.
- **Thème :** *la jeunesse et la famille :*
Exemple de situation : **Moussa et Ayémou**, deux amis en classe de 3ème se rencontrent dans la cour de l'école le premier jour de la rentrée scolaire. Très heureux de se retrouver après les vacances scolaires, ils échangent sur les repas/mets et boissons qu'ils ont consommés ainsi que sur les travaux domestiques qu'ils font en famille.
- **Leçon 1 :** au village

NIVEAUX TAXONOMIQUES	HABILETES	CONTENUS
Connaître	identifier	-les mots et expressions relatifs aux repas/mets et boissons, aux travaux domestiques -les structures grammaticales relatives à l'utilisation des formes du génitif et la conjugaison des verbes de modalité.
Comprendre	noter souligner marquer	les mots et expressions relatifs aux repas/mets et boissons, aux travaux domestiques -les structures grammaticales relatives à l'utilisation des formes du génitif et la conjugaison des verbes de modalité.
Appliquer	Prononcer construire	-les mots et expressions relatifs aux repas/mets et boissons, aux travaux domestiques -des phrases en utilisant les mots et expressions relatifs aux repas/mets et boissons, aux travaux domestiques et en employant les structures grammaticales relatives à l'utilisation des formes du génitif et la conjugaison des verbes de modalité.
Traiter	échanger	sur une situation relative aux repas en réinvestissant les acquis de la connaissance, de la compréhension et de l'application (en nommant les repas et les boissons, en nommant les ustensiles et en décrivant des mets et des familles).

➤ **Compétence 2** : Traiter une situation se rapportant à **la famille**.

• **Thème** : *la jeunesse et la famille* :

• **Exemple de situation** :

Bakary, élève en classe de 3^e reçoit un mail de son correspondant Schmidt qui fait aussi la 3^e dans un lycée de Vienne. Celui-ci l’informe sur les activités qu’il fait à la maison et veut s’informer sur la répartition des tâches ménagères en famille en Côte d’Ivoire. Très heureux les deux amis échangent par mail sur l’organisation de ces tâches domestiques dans les deux pays

• **Leçon 2** : **Chez Tante Ama**

NIVEAUX TAXONOMIQUES	HABILETES	CONTENUS
Connaître	Identifier	-Les mots et expressions relatifs aux activités ménagères, à la description des tâches ménagères. -les structures grammaticales relatives à l’utilisation du parfait
Comprendre	Noter /souligner/ Marquer	-Les mots et expressions relatives activités ménagères et à la description des tâches ménagères. -les structures grammaticales relatives à l’utilisation du parfait
Appliquer	-prononcer -construire -résoudre	-correctement les mots et expressions relatives activités ménagères et à la description des tâches ménagères. -des phrases correctes en employant le parfait des verbes. -des exercices en employant la formule appropriée pour identifier les activités ménagères, décrire les tâches ménagères et parler de sa participation aux tâches ménagères. portant sur les mots et expressions, la syntaxe, les structures grammaticales, les techniques de lecture et de rédaction.
Traiter	Échanger	de façon dialoguée sur l’organisation des travaux ménagers en décrivant une tâche ménagère que vous faites en réemployant les mots et expressions adéquats ainsi que le parfait des verbes.

II. PROGRAMMES EDUCATIFS SECOND CYCLE

II.1. LE PROFIL DE SORTIE

A la fin de la classe de terminale, l'élève doit avoir acquis des connaissances et des compétences lui permettant :

II.1.1. En matière de compréhension et /ou de production orale

- d'identifier des informations contenues dans un texte argumentatif, explicatif ou descriptif audio ;
- d'identifier la structure d'un texte argumentatif, explicatif ou descriptif audio et de donner des réponses cohérentes à des questions orales ;
- de mettre en œuvre des techniques d'écoute pour comprendre un texte audio ;
- d'interagir à l'oral avec un ou plusieurs interlocuteurs pour échanger des informations portant sur des sujets d'ordre général ou particulier.

II.1.2. En matière de compréhension et/ ou de production écrite

- de reconnaître la structure (agencement des idées) d'un texte argumentatif ou descriptif ;
- de mettre en œuvre les techniques de prise de note à partir d'un texte écrit, qu'il soit argumentatif, explicatif ou descriptif ;
- de montrer sa compréhension d'un texte écrit en différenciant les idées principales des idées secondaires ;
- de rédiger un texte en utilisant des connecteurs logiques pour communiquer ou interagir avec un ou plusieurs interlocuteurs réels ou supposés.

II.1.1.4. Corps du programme éducatif

Le programme d'allemand de la classe de terminale vise à faire acquérir aux apprenant(e)s des compétences disciplinaires.

a. Les compétences

Exemples

Compétence 1 : Traiter une situation se rapportant à l'engagement social des jeunes.

Compétence 2 : Traiter une situation se rapportant au comportement des jeunes face aux fléaux sociaux.

Compétence 3 : Traiter une situation se rapportant à la recherche de l'idéal.

NB : Chacune de ces compétences est en rapport étroit avec les thèmes au programme.

b. Les thèmes au programme au second cycle

Les thèmes sur lesquels s'appuie l'enseignement-apprentissage de l'allemand pour faire acquérir aux apprenant(e)s de l'Enseignement Secondaire Général les compétences visées sont :

école et formation - maison, foyer et vie en famille - jeunesse - monde du travail et métiers – sport - santé et bien-être - relations avec les autres - congés, loisirs et voyages - culture, arts et médias – religion – achats - environnement

Ces thèmes sont développés dans le cadre des leçons.

c. Les leçons (exemple)

En classe de terminale sont étudiées des leçons. Les thèmes des leçons sont choisis parmi ceux listés ci-dessus.

Par exemple :

Compétences	Thèmes	Leçons
Compétence 1 : Traiter une situation se rapportant à l'engagement social des jeunes.	Engagement social des jeunes	MITMACHEN
Compétence 2 : Traiter une situation se rapportant au comportement des jeunes face aux fléaux sociaux.	Jeunesse et fléaux sociaux	KEIN PROBLEM
COMPETENCE 3 : Traiter une situation se rapportant à la recherche de l'idéal.	Mode, beauté et consommation : à la recherche de l'idéal	ALLES ILLUSION

MODULE 2 : LA STRUCTURE DU GUIDE D'EXÉCUTION

(ELABORATION DES PROGRESSIONS ET LES PROPOSITIONS D'ACTIVITES, LES SUGGESTIONS PEDAGOGIQUES ET LES MOYENS)

Le contenu des Guides d'Exécution (GE) précise ce que l'enseignant(e) doit faire. Le Guides d'Exécution se compose de deux éléments, à savoir la progression annuelle et les propositions d'activités, les suggestions pédagogiques et les moyens.

I-LA PROGRESSION ANNUELLE.

La progression s'étend sur vingt-cinq (25) à trente-deux (32) semaines et prend en compte les séances de révision, d'évaluation et de remédiation.

**DIRECTION DE LA PEDAGOGIE ET DE LA FORMATION CONTINUE
COORDINATION NATIONALE DISCIPLINAIRE D'ALLEMAND**

PROGRESSION D'ALLEMAND DU NIVEAU QUATRIEME

(Manuel: Deutsch, Na klar?) 2022– 2023



MOIS	Semaine	Thèmes	Séances	CONTENU DES SEANCES DE COURS	EXERCICES A FAIRE		
					EN CLASSE	A LA MAISON	
SEPTEMBRE 2022	Semaine 1	1. BEGRÜSSUNG UND VORSTELLUNG	1	- Présentation du manuel : Deutsch? Na klar!	Rubriques, thèmes et objectifs		
			LEKTION 1 : HALLO				
			2	Entdecke das Thema (Page 5) - Dialog 1 (Page 6)	-Fragen zum Text (Page 6) -Übung (Page 9) - Lerne weiter : Übungen 1 + 2 (Page 9)	-Übung 2 (Page 16)	
	Semaine 2		3	Der erste Schultag (Page 7) -Grammatik 1 (Page 12)	Merke dir (Page 11)	Übung 4 Page 17)	
			4	Dialog 2 (Pages 7/8) + Grammatik 2 (Page 13)	Übungen 1+2 (Pages 8/9) :avant „Lerne weiter »	Übung 5 (Page 17)	
			5	Dialog 2 (Pages 7/8) + Grammatik 3 (Page 13)	- Lerne weiter : Übungen 3+4 (Page 10)	Übung 5 (Page 10)	
	Semaine 3		6	Übe weiter (Page 16)	Faire faire en classe par les élèves individuellement, corriger et mettre un exemple au tableau.	Dialog über Begrüßung und Vorstellung	
			7	Das kann ich jetzt (Pages16/17)+Wiederholung des Inhalts der Lektion 1	Übungen 1) ; 2) ; 3) ;4) ; 5) ; 6) ;7(Pages 17)+ Übungen des Lehrers	Wiederholt für die Prüfung!	
			8	TEST ZUR LEKTION 1			
KORREKTUR DES TESTS ZUR LEKTION 1 (heure à prévoir pour la correction de l' évaluation)							
OCTOBRE 2022	Semaine 4	1. BEGRÜSSUNG UND VORSTELLUNG	LEKTION 2 : WIE ALT BIST DU ?				
			1	WIE ALT BIST DU? (Page 18)	- Lerne weiter: Übung 1 (Page 20) -Übung 1 (Pages 23/24)	Übung 2 (Page 24)	
			2	- Entdecke das Thema (Page 18) - Dialog(Page 19)+ Konjugation (Page 22)	- Übung 3 (Page 26)	Übung 2 (Page 25)	
	Semaine 5		3	Dialog (Page 19)	-Merke dir (Page 22)	Übung 1 (Page 26)	
			4	Übe weiter (Page 26/27)	-Übung 2 (Page 26) (Ecrire et jouer en classe)	Übungen des Lehrers	
			5	Das kann ich jetzt (Pages 26/27)	- Übungen 1; 2; 5 (Pages 26/27)	- Übungen 3+4(Pages 26/27)	
	Semaine 6		6	Lektion 2:Comic: Beim Straßenbuchhändler: Vorlesen und Kommentar der Bilder. Was ist das Thema? Pages 28-29-30	Wo sind die Schüler? Was möchten sie? Wie heißt unser Deutschbuch?	Übungen des Lehrers	
			7	Wiederholung des Inhalts der Lektion 2	- Übungen des Lehrers	Wiederholt für die Prüfung!	
			8	TEST ZUR LEKTION 2			
KORREKTUR DES TESTS zur Lektion 2 (heure à prévoir pour la correction de l' évaluation)							

LEKTION 1 : MEINE SCHÖNE SCHULE					
Semaine 7	2. MEINE SCHULE	1	- Entdecke das Thema (Page 31)+Dialog 1 (Page 32) -Fragen zum Text (Page 32) -Übung 2 oben (Page 34) -Lerne weiter: Übung 1(Page 34)	Lerne weiter: Übung 2 (Page 34)	
		2	Dialog1 (Page 32) -Grammatik 1 (Pages 35) - Schätze dich selbst ein (Page 39)	Schätze dich selbst) ein. Übung 2 (Page 39)	
		3	Dialog1 (Page 32) -Grammatik 2 (Pages 36)	Übungen des Lehrers	
Semaine 8		4	Dialog 2 (Page 33) - Grammatik 3 (Page 37)	- Frage zum Text (Page 33) - Übung 1 oben (Page 34)	Übung 3 (Page 35)
		5	Dialog 2 - Grammatik 4 (Page 37)	Übungen des Lehrers	Verwende, was du kennst Ü2 (Page 40)
		6	Dialog 2- Grammatik 5 (Page 38)	Verwende, was du kennst . Übung 1 (Page 39)+ Übungen des Lehrers	Übungen des Lehrers
Semaine 9		7	Übe weiter (Page 40)	Faire faire en classe par les élèves individuellement, corriger et mettre un exemple au tableau.	Übungen des Lehrers
		8	-Das kann ich jetzt (Pages 40/41) -das A-B-C Lied (Page 41) -Wiederholung des Inhalts der Lektion 1	Übungen 1; 2; 3;4;5 (Pages 40/ 41 -(das A-B-C Lied mitsingen)	Wiederholt für die Prüfung!
Se		9	TEST ZUR LEKTION 1		
		10	KORREKTUR DES TESTS ZUR LEKTION 1 (heure à prévoir pour la correction de l' évaluation)		

LEKTION 2 : MEINE SCHULSACHEN (Page 42)					
NOVEMBRE 2022	Semaine 10	2. MEINE SCHULE	1	- Entdecke das Thema (Page 42) + Artikel von zusammengesetzten Wörtern: zB: das Schulheft - Schätze dich selbst ein! Übung 1 (Page 47) -Verwende, was du kennst Übung 3 (Page 49)	Lerne weiter: Übung 1 (Page 44)
			2	Dialog (Page 43) - Fragen zum Text (Page 43) -Lerne weiter: Übung 2 (Page 45) -Schätze dich selbst ein! Übung 2 (Page 47)	Verwende, was du kennst Übung 2 (Page 48)
Semaine 11	3		Dialog (Page 43)+ Grammatik a: Die trennbaren Verben im Präsens (Pages 45/46)	Übungen des Lehrers	Verwende, was du kennst Übung 1 (P. 48)
	4		Dialog (Page 45) + Grammatik b: Die trennbaren Verben im Perfekt (Page 46)	Übe weiter (Page 49) (Même méthode que la précédente)	Übungen des Lehrers
	5		Das kann ich jetzt (Page 49)	Übungen des Lehrers	Übungen des Lehrers
Semaine 12	6		Lektion 2:Comic: Meine Schulsachen (Pages 50-51)	Vorlesen, Kommentar der Bilder -Was ist das Thema? -Wo sind die Schülerinnen? -Was haben sie in der Hand?	Übungen des Lehrers
	7		Wiederholung des Inhalts der Lektion 2	Übungen des Lehrers	Wiederholt für die Prüfung!
Semaine 13	8		TEST ZUR LEKTION 2		
	9		DEUXIEME TRIMESTRE		
KORREKTUR DES TESTS ZUR LEKTION 2(heure à prévoir pour la correction de l' évaluation)					

		LEKTION 1 MEIN TRAUMBERUF (Page54)			
DECEMBER	Semaine 13	1	- Entdecke das Thema (Pages 52) -Dialog (Pages 53)	- Aufgaben zum Text (Page 54) -Übung 1 (Page54)	Lerne weiter: Übung 1 (Page 55)
		2	Dialog (Pages 53/54) +Grammatik 1 (Page 59)	Verwende, was du kennst Übung 3 (Page 63)	Verwende, was du kennst. Übung 1 (P 62)
JANVIER 2023	Semaine 14	3	Dialog (Pages 53/54) -Grammatik 2 (Page 60)	-Lerne weiter: Übung 2 (P 55-56) -Schätze dich selbst ein Übung 1 (Page 61)	Schätze dich selbst ein! Übung2 (Page 61)
		4	Merke dir (Page 59)	-Lerne weiter: Übung 3 (Pages 57/58)+Übung 4 (Page 59)	Übung 3 (Page 62)
		5	Übe weiter	Übe weiter (Page 63) (Methode précédente)+ Verwende, was du kennst. Übung 2 (Page 63)	Übung 4 (Page 62)
	Semaine 15	6	-Das kann ich jetzt (Page 64)	- Übungen 1,2,3,4 (Page 64)	Das kann ich jetzt Übung 5 (Page 64)
		7	Wiederholung des Inhalts der Lektion 1	Übungen des Lehrers	Wiederholt für die Prüfung!
		8	TEST ZUR LEKTION 1		
		9	KORREKTUR DES TESTS ZUR LEKTION 1 (heure à prévoir pour la correction de l' évaluation)		
			LEKTION 2: MEIN VORBILD (Page 65)		
FEVRIER 2023	Semaine 16	1	- Entdecke das Thema (Page 65)+Text (Page 66)	Übung 1 (Page 66)+ Übungen des Lehrers	Lerne weiter: Übung 1 (Page 68)
		2	Text (Page 66) + Grammatik1 (Page70)	Lerne weiter: (Page 69) Übung 2	- Übung 2 (Page 69)
		3	Text (Page 66) + Grammatik 2 (Page 71)	Lerne weiter (Page 69) Übung 3	Übungen des Lehrers
	Semaine 17	4	Lerne weiter (Page 69)	-Lerne weiter (Page 69) Übung 4 -Schätze dich selbst ein Übung 2 (Page72)	Schätze dich selbst ein. Übung 1 (Page72)
		5	Merke dir (Page 70)	Verwende, was du kennst (Page 73) Übungen 1+ 2	Verwende, was du kennst Übung 3 (Page 74)
		6	Übe weiter (Page 74)	Übe weiter (Page 74) (Méthode précédente)	Übungen des Lehrers
		7	-Comic (Pages 76 à 78) : Mein Traumberuf	Vorlesen, Kommentar der Bilder -Wer spricht? Was ist das Thema? -Was möchte die Tochter?	Übungen des Lehrers
		8	Das kann ich jetzt (Pages 74/75) Wiederholung des Inhalts der Lektion 2	Das kann ich jetzt (Pages 74/75) Übungen 1; 2; 3; 4	Wiederholt für die Prüfung!
	S		TEST ZUR LEKTION 2		
	e		KORREKTUR DES TESTS ZUR LEKTION 2		

Mois	Semaines	Thèmes	Séances	CONTENU DES SEANCES DE COURS	EXERCICES A FAIRE		
					EN CLASSE	A LA MAISON	
FEVRIER 2023	Semaine 19	4.GESUNDHEIT	LEKTION 1: ICH HABE SCHMERZEN (Page 81)				
			1	- Entdecke das Thema (Pages 79/80)	-Lerne weiter - Übungen 1 + 2+ 3 (Page 82) + Übung 5 (Page 83)	Schätze dich selbst ein. Übung 1 (Page 85)	
			2	Dialog (Page 81)	- Aufgaben zum Text (Page 81) Lerne weiter (Page 83) Übung 4 - Merke dir (toute la Page 84 sauf le pluriel)	Schätze dich selbst ein. Übung 3 (Page 86)	
			3	Dialog (Page 81) + Merke dir (Page 84): Pluralformen	-Schätze dich selbst ein (Page 86) Übung 2 -Verwende, was du kennst: Übung 2 (Page 87): Stelle Fragen!	Verwende, was du kennst: Übung 1 (Page 87) Artikel und Pluralform!	
	4		Übe weiter (Page 87)	Übe weiter (Page 87) (Méthode précédente)	Übungen des Lehrers		
	Semaine 20		5	Das kann ich jetzt (Page 87) +Wiederholung des Inhalts der Lektion 1	Übungen des Lehrers	Wiederholt für die Prüfung!	
			6	TEST ZUR LEKTION 1			
7		KORREKTUR DES TESTS ZUR LEKTION 1 (heure à prévoir pour la correction de l'évaluation)					
MARS 2023	Semaine 21	4.GESUNDHEIT	LEKTION 2: TREIB DOCH SPORT!				
			1	- Entdecke das Thema (Pages 88/89)	Lerne weiter Übungen 2+4 (Pages 91/92)	-Lerne weiter Übung 3 (Page 92) - Verwende, was du kennst: Übung 3 (P.96)	
			2	Dialog (Page 90) + Grammatik1 (Page 93)	- Aufgaben zum Text (Page 90) Schätze dich selbst ein: Übung 2 (Page 95)	Schätze dich selbst ein: Übung 1 (Page 94) 2e colonne du tableau	
	3		Dialog (Page 90) + Grammatik 2 (Page 93)	-Lerne weiter Übung 1 (Page 91) -Verwende, was du kennst: Übung 2 (Page.96)	-Schätze dich selbst ein: Übung 1 (Page 94) 3e colonne du tableau - Verwende, was du kennst: Übung 1 (P.95)		
	Semaine 22		TROISIEME TRIMESTRE				
			4	Übe weiter (Page 97)	Übe weiter (Page 97) (Méthode précédente)	Übungen des Lehrers	
			5	Das kann ich jetzt (Page 97) +Wiederholung des Inhalts der Lektion 2	Übungen des Lehrers	Wiederholt für die Prüfung!	
			6	Comic (Pages 98 à 100)	-Was ist das Thema? -Was fehlt Kouassi? -Was sagt Frau Tipenin? -Ist Kouassi krank?	Übungen des Lehrers	
	Semaine 23		7	TEST ZUR LEKTION 2			
			8	Korrektur der Prüfung zum Inhalt der Lektion 2(heure à prévoir pour la correction de l'évaluation)			
AVRIL 2023	Semaine 24	REVISIONS GENERALES	1	Wiederholung des Inhalts vom Thema 1			
			2	Wiederholung des Inhalts vom Thema 2			
			3	Wiederholung des Inhalts vom Thema 3			
			4	Wiederholung des Inhalts vom Thema 4			
			5	Wiederholung des Inhalts von Themen 1,2,3 und 4			
				Wiederholung des Inhalts von Themen 1,2,3 und 4			

NB: Les séances du troisième trimestre à partir de la semaine 27 doivent servir à rattraper les heures perdues au cours des semaines précédentes (Calculs de Moyennes, Examens Blancs, Réunions etc.) et/ou à réviser les contenus des leçons de toute l'année et en évaluer l'appropriation par les apprenants. La répétition des dialogues ou textes permet à l'enseignant d'y repérer les points de grammaire ou de conjugaison à introduire.

II -LES PROPOSITIONS D'ACTIVITES, LES SUGGESTIONS PEDAGOGIQUES ET LES MOYENS.

CONTENUS	CONSIGNES POUR CONDUIRE LES PROPOSITIONS D'ACTIVITES	METHODES ET TECHNIQUES PEDAGOGIQUES	MOYENS ET SUPPORTS DIDACTIQUES
Expression orale	<ul style="list-style-type: none"> -Faire poser des questions ; -Organiser une discussion entre les apprenant(e)s ou apprenant(e)s ; -Faire faire des jeux de rôles/des dialogues ; -Faire dramatiser ou mettre les apprenant(e)s en situation fictive. -Faire apprendre la technique d'expression orale, et de résumé oral ; -Faire apprendre à agencer les idées d'une manière logique ; -Faire réemployer les nouveaux mots de vocabulaire ; -Faire observer des structures grammaticales ; -Faire formuler des règles. 	<p>Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet, statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>
Compréhension orale	<ul style="list-style-type: none"> -Faire écouter de manière globale, sélective et détaillée un texte ; -Faire observer une image ou écouter une cassette ; -Faire identifier les personnages, les lieux, les bruits, les sons. 	<p>Pour chaque activité le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, Manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> -Faire produire un message écrit (lettre, cartes postales, SMS, affiches) ; -Faire identifier les différentes parties d'une lettre ; -Faire écrire/reproduire une lettre ; -Faire reproduire un résumé, un récit ; -Faire remplir un formulaire/ une demande ; -Faire prendre des notes. 	<p>Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>

Compréhension écrite	<ul style="list-style-type: none"> -Faire lire un texte de manière expressive ; -faire lire un texte de manière globale, sélective, détaillée ; - faire identifier des personnages, des lieux, le temps, la structure ou l'articulation d'un texte ; -Faire résumer un texte ; -Faire identifier des arguments ; -Faire élaborer un associogramme ; -Faire répertorier les connecteurs logiques (mots de liaison) ; -Faire identifier le contexte ; -Faire faire des comparaisons, linguistiques ; -Faire faire des exercices de traduction (thème/version). 	<p>Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>
Apprentissage Autonome	<ul style="list-style-type: none"> -Organiser la classe et faire travailler les apprenants ou apprenantes (Travail individuel, à deux, en groupes) ; -Expliquer les consignes ; -Reformuler les consignes au besoin. <p>Mettre à la disposition des apprenantes et des apprenants des techniques de réception et de production de textes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mettre à la disposition des apprenant(e)s des techniques d'apprentissage 	<p>Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> -Faire identifier des nouvelles structures et faire formuler les règles qu'elles induisent ; -Faire résoudre des d'activités d'application et faire réinvestir les nouvelles structures dans des activités appropriées. 	<p>Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>
Vocabulaire	<ul style="list-style-type: none"> -Faire réemployer des mots et expressions dans les situations de communications appropriées ; -Faire construire des synonymes, des antonymes, des champs sémantiques, des mots, des adverbes, des phrases, des adjectifs, reconstruire des mots, des phrases ... 	<p>Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.</p>	<p>Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.</p>

Civilisation	-Faire identifier des faits et informations civilisationnels et culturels ;	Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide	Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.
Phonétique	-Faire prononcer des mots ; -Donner la bonne intonation, le bon accent de phrases ou de mots ; -Faire corriger les fautes de prononciation. -Expliquer les règles de phonétique.	Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.	Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, exercices élaborés par l'enseignant ou l'enseignante, CD, cassette audio, lecture de texte par le professeur.
Les projets	-Faire faire des exposés ; -faire exposer les Résultats des recherches ou des enquêtes ; -Faire collecter des informations thématiques ; -Faire organiser des soirées de cinéma, une partie de football etc.	Pour chaque activité, le professeur doit se référer aux consignes et stratégies contenues dans les manuels et dans l'annexe du guide.	Films, journaux télévisés, cartes, déclamation de poèmes, cahiers, revues d'exercices, internet statistiques, manuels, modes d'emploi, professeur.

MODULE 3 : LA FICHE DE LEÇONS

Objectif général

S'approprier la fiche de leçon

Objectifs spécifiques

-Connaitre les composantes de la fiche de leçon

-Elaborer les fiches de leçon

I. CONCEPTION DE LA FICHE DE LEÇON

I.1. Les moments didactiques

L'installation d'une compétence se fait de manière progressive. Elle part des leçons à travers les habiletés pour aboutir à la compétence visée. L'acquisition de cette dernière se fait par la mise en œuvre des moments didactiques qui sont les phases méthodologiques. Celles-ci se résument en trois points essentiels : La présentation ou l'amorce, le développement, et l'évaluation.

I.1.1. La phase de présentation ou amorce

Cette phase se subdivise en trois étapes :

a. La mise en train : Une chanson/une histoire racontée/ de la mimique/de la gestuelle ou toute autre activité en rapport avec le thème de la leçon ;

b. Le rappel : Une réactivation de prérequis ou une correction d'exercices de maison ;

ADMINISTRATION DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE

c. La situation d'apprentissage

La situation d'apprentissage sert à situer/orienter l'enseignement-apprentissage dans le contexte de l'apprenant(e). Elle définit le contexte (cadre spatial, social, temporel, économique, culturel dans lequel se déroule l'enseignement apprentissage), la circonstance et la tâche que l'apprenant(e) aura à exécuter. Le cadre défini ne doit pas être étranger à l'apprenant(e) et lui-même/elle-même doit en faire partie. Elle est décrite à l'entame du processus d'apprentissage et doit figurer au tableau.

I.1.2. La phase de développement

Au cours de cette phase, l'enseignant ou l'enseignante introduit les nouveaux contenus (**L'exercice introductif** : un commentaire d'images ou de photos/des questionnements, une formulation d'hypothèses ou un associogramme, **Exploitation de Texte** : vocabulaire, compréhension de texte, grammaire, phonétique, exercices d'application) après avoir présenté la situation d'apprentissage

I.1.3. La phase d'évaluation

L'enseignant ou l'enseignante propose des exercices de consolidation/fixation se rapportant aux contenus/habiletés introduit(e)s/dispensé(e)s/enseigné(e)s dans la phase précédente. Cette phase permet aux apprenants ou apprenantes de manipuler ou d'appliquer les nouveaux éléments, afin de s'approprier effectivement les habiletés installées et de préparer l'évaluation qui en sera le terme.

I.2.3. Grille d'appréciation d'une situation d'apprentissage

CRITERES D'APPRECIATION D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE	OUI	NON
La situation est –elle réaliste ?		
Le contexte existe-t-il ?		
Le contexte est-il pertinent ?		
La ou les circonstance(s) sont-elles clairement formulées ?		
Y a-t-il un lien de cohérence entre les circonstances et les tâches ?		
Les tâches ont-elles un lien avec le tableau des habiletés et contenus ?		
Les tâches permettent-elles de traiter toutes les habiletés de la leçon ?		
Les élèves sont-ils au centre de la situation ?		
La mobilisation de la classe est-elle clairement ressentie dans la situation ?		

I.2.4. Tableau comparatif : « situation » -« présentation »

	SITUATION	PRESENTATION (rappel, motivation, amorce, préambule, mise en train...)
But	Support pour le développement des apprentissages	Moment didactique (phase précédant le développement)
Fonctions	-aide à créer un cadre approprié aux enseignements /apprentissage ; -aide à fixer les tâches essentielles à réaliser ; -aide à construire les évaluations (activités d'intégration)	-aide à découvrir/introduire l'énoncé d'une nouvelle leçon ; -aide à entrer dans une autre partie d'une leçon déjà entamée ; -aide à créer l'intérêt, à motiver les apprenants par rapport à l'objectif d'enseignement/apprentissage
Position sur la fiche pédagogique	Après l'énoncé du titre de la leçon (développement)	Avant l'énoncé du titre de la leçon ; Avant l'entame de la séance

II. ELABORATION DE LA FICHE DE LEÇON

La fiche pédagogique ou fiche de leçon ou fiche de cours. C'est le fil conducteur de toutes les activités programmées par le professeur pour une séance donnée. Il est donc important que le professeur élabore une fiche de cours pour fixer des objectifs et définir clairement des stratégies pour les atteindre.

La fiche de leçon comporte deux grandes parties : la page de garde et le déroulement du cours.

II.1. Page de garde : c'est la carte d'identité de la leçon.

EXEMPLE DE PAGE DE GARDE

Discipline	Allemand
Nom et prénom du professeur	
Grade	
Etablissement	
Classe :	4 ^{ème}
Effectif Filles : Garçons :
Thème :	L'école
Titre de la leçon :	Meine Schule
Séance :	1 : Ajouter le titre de la séance si elle existe dans la progression.
Durée	55 min
Supports	Deutsch ? Na klar ! 4 ^{ème}
Compétence :	Traiter une situation se rapportant à l'école
Situation d'apprentissage :	Yapi (est un nouvel élève inscrit en classe de 4 ^e 5 au LM1 d'Adzopé.) Après une semaine de cours, il rend visite à Karim, son voisin de classe. Contents d'être (des voisins de classe) ensemble, les deux camarades de classe échangent sur leur école, leur emploi du temps. (etc...ainsi que sur les différentes matières et leurs professeurs.

II.2. Le déroulement du cours : c'est un tableau qui présente les contenus des trois moments didactiques et qui précise les stratégies ou techniques pédagogiques utilisées pour installer, les activités du professeur, les activités des apprenant(e)s, les traces écrites et les habiletés en lien avec la compétence.

II.2.1. Tableau des habiletés et contenus

NIVEAUX TAXONOMIQUES	HABILETES	CONTENUS
Connaitre	identifier	-les mots et expressions relatifs à la présentation de son école, -les structures grammaticales relatives à la conjugaison des verbes au présent
Comprendre	noter/souligner/ marquer	-les mots et expressions relatifs à la présentation de son école -les structures grammaticales relatives à la conjugaison des verbes au présent
Appliquer	-prononcer -construire	-correctement les mots et expressions relatifs à l'école -des phrases simples en conjuguant les verbes au présent de l'indicatif et en utilisant la formule appropriée pour présenter son école.
Traiter	échanger	oralement ou par écrit sur une situation relative à la présentation de son école en utilisant le vocabulaire approprié et en employant la structure grammaticale adéquate.

II.2.2. Canevas de la fiche pédagogique

MOMENTS DIDACTIQUES	STRATEGIES PEDAGOGIQUES	ACTIVITES DE L'ENSEIGNANT (E)	ACTIVITES DE L'ELEVE	TRACES ECRITES
I. PRESENTATION -mise entrain (timing) -correction de/des exercice(s) de maison (timing) -rappel des prérequis (timing)	-chant, histoire racontée, gestuel, mimique -A.H, S : X -T.B, S : Y	interventions de l'enseignant(e)	réactions des apprenant(e)s	habiletés assises
ADMINISTRATION DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE (timing)				
II. DEVELOPPEMENT (Cours du jour) Exploitation de texte (timing) -exploitation de la page illustrée (timing) -vocabulaire (timing) -phonétique (timing) -compréhension de texte (timing) + -exercices d'application (timing) -grammaire (timing) +exercices d'application (timing)	T.B, S : Y -T.B, S : Y+ -A.H, S : X -T.B, S : Y+ -A.H, S : X	interventions de l'enseignant(e)	réactions des apprenant(e)s	habiletés assises
III. EVALUATION Exercices portant sur l'exploitation de texte et/ou sur la grammaire	-T.B, S : Y+ -A.H, S : X	Interventions de l'enseignant(e)	réactions des apprenant(e)s	habiletés assises

II.2.3. Exemple de fiche pédagogique d'une séance de cours niveau 3^{ème}

II.2.3.1. PAGE DE GARDE

Discipline	Allemand
Nom et prénom du professeur	
Grade	
Etablissement	
Classe :	3 ^{ème}
Effectif Filles :..... Garçons :
Thème :	3 ^{ème}
Titre de la leçon :	La jeunesse et la famille
Séance :	Im Dorf
Durée	55 min
Supports	Deutsch ? Na klar ! 3 ^{ème}
Compétence :	Traiter une situation se rapportant à la jeunesse et à la famille
Situation d'apprentissage :	Des élèves de la classe de 3 ^{ème} qui apprennent l'allemand depuis la classe de 4 ^e se rencontrent dans la cour de l'école après le cours sur les habitudes alimentaires. Très heureux de se retrouver, ils échangent sur les habitudes alimentaires de leurs différentes régions.

II.2.3.2. LE DEROULEMENT DU COURS

➤ Tableau des habiletés et contenus

NIVEAUX TAXONOMIQUES	HABILETES	CONTENUS
Connaitre	identifier	-Les mots et expressions relatifs aux mets et aux boissons, à la description des familles. -les structures grammaticales relatives à l'utilisation des formes du génitif
Comprendre	Noter/souligner/marker	-Les mots et expressions relatifs aux mets, aux boissons et à la description des familles. -les structures grammaticales relatives à l'utilisation des formes du génitif.
Appliquer	-prononcer -construire	-correctement les mots et expressions relatifs aux mets, aux boissons et à la description des familles. -des phrases en utilisant les mots et expressions relatifs aux mets, aux boissons et à la description des familles et en employant les formes du génitif.
Traiter	échanger décrire	-sur les mets, les boissons -les familles respectives.

➤ **Exemple de fiche pédagogique**

MOMENTS DIDACTIQUES	STRATEGIES PEDAGOGIQUES	ACTIVITES DU PROFESSEUR	ACTIVITES DES ELEVES	TRACES ECRITES
I-PRESENTATION	1-Aufwärmung Ein Lied -Im Chor	Stimmt an -Welches Datum haben wir heute?	-singen nach Heute haben wir Freitag, den 18. Dezember 2022	Guten Tag, guten Tag } x2 Hallo, wie geht's Danke prima gut x3 Tschüs auf Wiedersehen Freitag, den 18. Dezember 2022
	2-Kontrolle	-Im Plenum	-Was isst du zum Frühstück? -Was trinkst du zum Frühstück? -Was ist dein Lieblingsessen?	-Ich esse Brot... -Ich trinke Kaffee... -Mein Lieblingsessen ist Reis mit Tomatensuppe...
II-DEVELOPPEMENT	1-Situation -Im Plenum	-klebt die Lernsituation an die Tafel lässt sie vorlesen -A quel moment se rencontrent ces élèves de troisième ? -De quoi parlent-ils ? -Sur quoi échangent-ils précisément ?	-liest die Lernsituation vor -Ils se rencontrent le premier jour de la rentrée Ils parlent des activités qu'ils ont menées pendant les vacances au village Ils échantent sur les habitudes alimentaires de leurs différentes régions. -Nous allons parler des habitudes alimentaires	Les élèves de la classe de 3 ^{ème} du Lycée Moderne de...ont participé à un concours culinaire organisé par la mairie. Heureux d'avoir découvert de nombreux mets, ils décident d'échanger sur les habitudes alimentaires des différentes régions de leur pays.
	2-Arbeit am Text Hypothesenbildung -Im Plenum Worterklärung Im Plenum	-Wie lautet der Titel von Lektion 1? -Nehmt eure Blätter -Schaut das Bild an. Wo sind die Jungen? -Was machen sie?	-die Lektion 1 lautet'' Im Dorf'' -Nehmen die Blätter -Sie sind im Dorf -Sie essen -liest die Anweisung vor. -Lesen den Text einer nach dem anderen vor	Lektion 1: Im Dorf Worterklärung r, Urlaub: die Schüler in der Côte d'Ivoire haben Urlaub von 18. Dezember bis 4. Januar 2021.

	<p>Übungen zum Textverständnis</p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>-im Plenum</p> <p>-im Plenum</p>	<p>-Lässt die Anweisung 5 vorlesen - Lest den Text vor.</p> <p>-Hört und verbessert die schlechte Aussprache -lässt einige Wörter erklären (der Urlaub – s Feld – r Haushalt - derselbe)</p> <p>-teilt die Klasse in vier Gruppen ein -lest den Text still noch einmal und ergänzt zu zweit die Tabelle in Aufgabe 6 (ihr habt 5 Minuten) -Jetzt die Korrektur</p> <p>-lässt Übung 3 auf Seite 14 lösen</p>	<p>-hören zu und raten die Definitionen</p> <p>-bilden die vier Gruppen -lesen den Text ruhig und ergänzen die Tabelle</p> <p>-Dago verbringt die Ferien in Didoko -Seine Eltern sind: Herr Dago Jean und Frau Dago Adjoua -Er isst morgens den Rest von Reis -Das Geschirr bei Dago besteht aus Teller -finden die bestimmten Textstellen</p>	<p>r, Urlaub= die Ferien e, Weihnachtsferien: les congés de Noël e, Osterferien: les congés de Pâques. e, Sommerferien:les grandes vacances s Feld (er) = e Plantage(n) r Haushalt = e Hausarbeit mitmachen: mitarbeiten, mithelfen derselbe: le même</p> <p>Wie heißt es im Text? Dagos Vater kauft Kakao. Réponse:..... Das Dorfleben gefällt Dago gut. Réponse:..... Dagos Verwandte wohnen im Dorf seines Vaters. Réponse:.....</p>
<p>III-EVALUATION</p>	<p>Übung 3 Seite 14</p> <p>-Im Plenum</p>	<p>-Welches sind die Realitäten des Lebens im Dorf?</p>	<p>-die Personen essen mit der Hand -sie essen morgens den Rest von Reis Sie essen aus demselben Teller -sie nehmen keine Löffel und Gabeln zum Essen -alle partizipieren an dem Haushalt -alle gehen aufs Feld.</p>	<p>die Realitäten des Lebens im Dorf sind: -mit der Hand essen -morgens den Rest von Reis essen -aus demselben Teller essen -aus demselben Becher trinken -keine Löffel und Gabeln zum Essen nehmen</p>

	<p>Situation d'évaluation -im Plenum</p>	<p>-lässt die Evaluationssituation vorlesen lösen</p> <p>-macht den Rest zu Hause</p> <p>-lässt die Lektion abschreiben</p>	<p>-lesen die Evaluationssituation und lösen</p> <p>-Man isst mit der Hand</p> <p>-Man nimmt keine Löffel und Gabeln zum Essen.</p> <p>-schreiben die Hausaufgabe ins Deutschheft ab!</p> <p>-schreiben die Lektion ab</p>	<p>-beim Haushalt mitmachen -aufs Feld gehen</p> <p>Situation d'évaluation: Du bist Schüler oder Schülerin in 3ème am LM Dimbokro. Dein deutscher Freund/Deine deutsche Freundin interessiert sich für Afrika, besonders fürs Leben im Dorf. -Nenne zwei Aktivitäten in afrikanischen Dörfern! -Erzähle ihm von den Realitäten/dem Leben in einem afrikanischen Dorf!</p>
--	---	---	--	--

MODULE 4 : UTILISATION DES SUPPORTS DIDACTIQUES

Objectif général

Connaitre les manuels en vigueur au premier et au second cycle.

Objectifs spécifiques

- Maitriser les manuels en vigueur au premier et au second cycle.
- Utiliser correctement les manuels en vigueur.

Les programmes éducatifs sont les prescrits qui orientent et organisent les enseignements/apprentissages. Pour leur mise en œuvre effective, il est nécessaire de recourir à différents supports didactiques et pédagogiques parmi lesquels nous avons le manuel scolaire. Selon le dictionnaire « le Petit Robert (2003), c'est un ouvrage didactique présentant, sous format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires. C'est le lieu de préciser que le programme scolaire n'est pas à confondre avec le manuel scolaire.

I. UTILISATION DES MANUELS DEUTSCH ? NA KLAR !

	Pour l'élève et pour l'enseignant(e)	Pour l'enseignant(e)	Nombre de Thèmes	Nombre de Leçons
Band 1	Le livre de l'élève 4e	Le guide du maître 4e	04	08
Band 2	Le livre de l'élève 3e	Le guide du maître 4e 3e	04	08

Faire un choix entre la formule en allemand et en français !

ANWENDUNG DER LEHRWERKE DEUTSCH ? NA KLAR !

	Für Schüler und Lehrer	Für nur Lehrer	Themen	Lektionen
Band 1	Lehrbuch 4e	Lehrerhandreichung 4e	04	08
Band 2	Lehrbuch 3e	Lehrerhandreichung 3e	04	08

I.1. PRINCIPES DIDACTIQUES

I.1.1. Les habiletés de base

« Deutsch ? Na klar ! » se propose de développer chez les apprenant(e)s qui l'utilisent comme support les compétences de communication orale et écrite.

L'acquisition de ces compétences passe nécessairement par les quatre habiletés de base que sont : *l'écoute, l'expression orale, la lecture et l'expression écrite.*

Toutes ces habiletés sont développées dans « Deutsch ? Na klar ! » à travers les activités d'apprentissage et d'évaluation qui le composent. Certaines habiletés le sont de façon explicite, et une – notamment l'écoute – de manière implicite. Les indications méthodologiques montreront comment cette habileté est présente à toutes les étapes du processus d'enseignement-apprentissage.

I.1.2. Un enseignement-apprentissage axé sur l'action et la compétence (Handlungs-und Kompetenzorientierung)

Le résultat visé par les enseignements-apprentissages est le développement ou l'acquisition de savoir-faire, d'aptitudes de communication. Or, comme le dit l'adage, « c'est en forgeant qu'on devient forgeron ». « Deutsch ? Na klar ! » offre la possibilité à l'apprenant(e) de développer les aptitudes qu'il vise par son propre travail, par sa propre activité de communication. Les activités d'enseignement apprentissage suggérées par le manuel constituent pour l'apprenant(e) le moyen d'atteindre ses objectifs.

I.1.3. Un enseignement-apprentissage axé sur l'apprenant(e) (Lerner-bzw. Schülerzentrierung)

Pour que l'apprenant(e) soit motivé et apprenne avec succès, le contenu des enseignements-apprentissages doit l'intéresser. Pour ce faire, « Deutsch ? Na klar ! » est composé de supports textuels et d'activités « issues de l'environnement immédiat de l'apprenant » (Deutsch ? Na klar ! 3ème, p. 3). Les situations d'apprentissage et de communication ayant du sens pour lui, il pourra avoir de la motivation pour les traiter.

I.1.4. Un enseignement-apprentissage axé sur l'activité de communication (Aufgabenorientierung)

L'enseignement-apprentissage vise à mettre en permanence les apprenant(e)s en situation de communication. Aussi le processus d'enseignement-apprentissage consistera pour les apprenant(e)s à faire, en grande partie, des activités qui les mettent en situation de communication. C'est à travers ces activités que les connaissances (déclaratives et procédurales) – qui constituent les outils de la communication – sont développées et mises en œuvre.

I.1.5. Un enseignement-apprentissage axé sur la coopération ou l'interaction (Interaktionsorientierung)

Presque toutes les activités d'enseignement-apprentissage contenues dans le manuel « Deutsch ? Na klar ! » se veulent coopératives et interactives.

I.1.6. Un enseignement-apprentissage axé sur l'activité de l'apprenant (Lerneraktivierung)

Avec « Deutsch ? Na klar ! », les apprenant(e)s sont en permanence mis en activité.

La simplicité des questions et la proximité du contexte de communication de référence des activités d'enseignement-apprentissage incitent les apprenant(e)s à la prise de parole et à s'impliquer dans la construction des savoirs.

I.1.7. Un enseignement-apprentissage axé sur l'autonomie de l'apprenant (Förderung vom autonomen Lernen)

« Deutsch ? Na klar ! » permet à l'apprenant(e) d'apprendre de manière autonome en lui donnant la possibilité d'évaluer lui-même ses acquis. L'apprentissage autonome consiste par ailleurs à permettre à l'apprenant(e) d'apprendre, seul ou avec ses pairs, en situation réelle de vie (apprentissage par projet). Cela développe chez lui la responsabilité et la prise en main de son apprentissage.

I.1.8. Un apprentissage interculturel (interkulturelle Orientierung)

Dans le manuel « Deutsch ? Na klar ! », les activités d'apprentissage se déroulent d'abord dans le milieu de vie des apprenant(e)s. Puis, par le développement des thèmes, leurs perspectives sont ensuite ouvertes sur les cultures des peuples germanophones.

Cela permettra aux apprenant(e)s de diversifier leurs perceptions du monde, d'avoir l'esprit plus ouvert, de comprendre les comportements de leurs pairs germanophones et d'être plus tolérant(e)s.

I.1.9. Un enseignement-apprentissage axé sur le multilinguisme (Mehrsprachigkeitsorientierung)

« Deutsch ? Na klar ! » propose une diversité d'activités d'apprentissage, dont des traductions. Celles-ci permettent de lever quelques zones d'ombre dans la compréhension de certains concepts, évitent les incompréhensions et rendent l'enseignement-apprentissage plus efficace.

I.2. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE ET PÉDAGOGIQUE

Pour une mise en œuvre efficace d'enseignements-apprentissages ayant pour support le manuel « Deutsch ? Na klar ! », les auteurs du manuel conseillent la démarche « ESRIA », à savoir :

- E = Échange d'expériences (Erfahrungsaustausch)
- S = Simulation (Simulation)
- R = Réflexion (Reflexion)
- I = Information (Information)
- A = Application (Anwendung)

Cette démarche prend en compte l'ambition du manuel dans toutes ses dimensions, à savoir développer chez l'apprenant(e) les compétences de communication orale et écrite. Ci-dessous quelques indications méthodologiques pour une mise en œuvre de la démarche qui soit conforme aux ambitions de « Deutsch ? Na klar ! ».

I.3-INDICATIONS MÉTHODOLOGIQUES EN VUE DE L'UTILISATION DU MANUEL « DEUTSCH ? NA KLAR ! »

RUBRIQUES	ACTIVITÉS + CONTENUS	MÉTHODES / STRATÉGIES ET FORMES SOCIALES	THÈMES
ENTDECKE DAS THEMA : Ich identifiziere das Thema	WORTSCHATZ: WORTSCHATZARBEIT - Entdeckung der Sprechmittel - Anwendung des Wortschatzes	Commentaire dialogué d'images : Simulation de la situation de communication par l'utilisation d'actes de parole. Erfahrungsaustausch + Simulation (Gruppen- / Partnerarbeit)	
LERNE WEITER	TEXTVERSTÄNDNIS: ERSCHLIEßUNG DES TEXTES: - Lesen - Aufgaben zum Textverständnis	Compréhension globale : - Lecture sélective silencieuse ; - Traitement d'activités de compréhension globale Réflexion (Gruppen- / Partner- / Einzelarbeit) Compréhension détaillée: - Lecture détaillée silencieuse / à haute voix - Activités de compréhension détaillée (Aufgaben) Informationssammlung) + Anwendung (Gruppen- / Partner- / Einzelarbeit)	
	GRAMMATIK : Präsentation	Présentation dialoguée et communicative de structures grammaticales Erfahrungsaustausch + Simulation (Gruppen- / Partnerarbeit)	
MERKE DIR	Assimilation Erläuterung der Grammatikstrukturen Fixation Aufgaben / Übungen zur Grammatik	Formulation de règles Reflexion + Information (Gruppen- / Partnerarbeit) traitement d'activités d'apprentissage et d'exercices Anwendung (Gruppen- / Einzelarbeit)	
ÜBE	Kultur- bzw. Sprachvergleiche - Bildkommentare - Texterschließung - Aufgaben zum Verständnis -Übersetzungsaufgaben /-übungen	COMPARAISONS LINGUISTIQUES ET CULTURELLES - Erfahrungsaustausch - Simulation - Reflexion - Information - Anwendung (Gruppen- / Partner- / Einzelarbeit)	

		THÈME 2 : Voyage et loisirs	
SCHÄTZE DICH SELBST EIN	Übungen - zum Wortschatz - zum Text - zur Grammatik (einzeln / im Kontext)	APPLICATION DES CONNAISSANCES - Anwendung - Information - Reflexion (Partner- / Einzelarbeit)	
VERWENDE, WAS DU KENNST	Übungen Übungen zur Verwendung der Kenntnisse im Kontext	APPLICATION DES ACQUIS EN CONTEXTE - Reflexion - Information - Anwendung (Gruppen- / Partner- / Einzelarbeit)	
ÜBE WEITER	Aufgaben zur Auswertung des Erworbenen in Kommunikationssituationen	TRAITEMENT DE SITUATIONS D'ÉVALUATION - Erfahrungsaustausch - Reflexion - Information - Anwendung (Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit)	
PROJEKT	UMSETZUNG DES GELERTEN Projektarbeit Durchführung von themenbezogenen Aufgaben	APPRENTISSAGE PAR PROJET - Préparation de recherches relatives aux thèmes étudiés sous la direction du professeur - Restitution des résultats des recherches sous forme d'exposés: - Erfahrungsaustausch - Simulation - Reflexion - Information - Anwendung (Gruppenarbeit)	
DAS KANN ICH	Übung Bewertung des Gelernten: Tatbezogene Kontrolle des Gelernten	VÉRIFICATION DES ACQUIS DE L'APPRENTISSAGE - Information - Anwendung (Einzelarbeit)	
SZENARIO	Aufgabe Auswertung des Gelernten durch Rollenspiel	MISES EN SCÈNE - Information - Reflexion - Simulation (Gruppen- / Partnerarbeit)	

II. UTILISATION DU MANUEL IHR UND WIR PLUS 3

II.1. ELEMENTS CONSTITUTIFS DU MANUEL « IHR UND WIR PLUS 3 »

	Für Schüler und Lehrer	Für nur Lehrer	Lektionen
Band 3	-Textbuch 3 und CD dazu -Arbeitsheft 3 und CD dazu	-Lehrerhandreichung -CD zu den Hörtexten	10

II.2. PRESENTATION DES ELEMENTS CONSTITUTIFS DU MANUEL « IHR UND WIR PLUS 3 »

C'est le tome 3 des manuels IHR und WIR qui demeure au programme des classes de second cycle. Ce tome devrait être utilisé d'une façon flexible, selon le programme officiel et les besoins des élèves. Il pourrait aussi être utilisé partiellement (par exemple les unités 1-4 pour les Grands Commencants).

POURQUOI DES PARTIES DU MODULE DE FORMATION SONT EN ALLEMAND ET D'AUTRES EN FRANÇAIS ?

II.2.1. Das Textbuch: le livre de lecture

- Vorwort: avant-propos
- Inhalt: sommaire
- Lektionen 1-10: leçons
- Grammatikanhang: bilan grammatical
- Alphabetische Wortliste: lexique
- Wichtige Wendungen: mots et expressions
- Audio-CD (Hörtexte zum Textbuch): supports audio CD

Innerhalb jeder Lektion gibt es:

➤ Die Einstiegsseite

Jede Lektion beginnt mit der Einstiegsseite, einer Art Collage zum Lektionsthema, und kleinen, motivierenden Aufgaben, die die Schüler neugierig machen und zum Sprechen anregen sollen. Auch die Lernziele finden Sie, wie gewohnt, auf dieser Seite.

➤ Abschnitte A, B, C, ...

Die folgenden Seiten sind in einzelne Abschnitte mit Unterthemen unterteilt (A, B, C, ...). Hier finden Sie vielfältige authentische Themen und Texte (z.B. Texte aus Jugendmagazinen und Jugendliteratur) und entsprechende Aufgaben zum Textverständnis sowie zum mündlichen und schriftlichen Ausdruck.

Kreativwerkstatt Diese Rubrik am Ende jeder Lektion soll zu vertiefender, kreativer und projektorientierter Arbeit im afrikanischen Kontext anregen.

II.2.2. Das Arbeitsheft

- Lektionen 1-10
- Hörtexte im Arbeitsheft (Transkription)
- Hörtexte im Textbuch (Transkription)
- Lösungen (zum Arbeitsheft)
- Quellenverzeichnis
- Audio-CD (Hörtexte zum Arbeitsheft, Ausspracheübungen)

Folgende Bereiche werden in den einzelnen Lektionen des Arbeitsheftes abgedeckt:

- Grammatik
- Wortschatz
- Schreibtraining
- Aussprachetraining
- Hörtraining
- Das habe ich gelernt (Evaluierung des individuellen Lernfortschritts)
- Wortliste mit dem chronologischen Lektionswortschatz

III. LES METHODOLOGIES POUR INSTALLER LES QUATRE COMPETENCES LINGUISTIQUES AVEC LES MANUELS

III.1. LES QUATRE COMPETENCES LINGUISTIQUES AVEC LES MANUELS

III.1.1. La compréhension orale

La méthode de communication utilisée dans les manuels « **Deutsch ? Na klar !** » et « **IHR und WIR plus 3** » vise à développer aussi bien l'expression que la compréhension orales et écrites. L'aspect communicatif de la méthode des manuels « **Deutsch ? Na klar !** » et « **IHR und WIR plus 3** » et l'utilisation des enregistrements en cours sont très encourageants pour l'entraînement de la compréhension orale.

III.1.2. L'expression orale

Les manuels « **Deutsch ? Na klar !** » et « **IHR und WIR plus 3** » veulent livrer aux apprenant(e)s un langage tel qu'il est parlé dans des situations de communication quotidiennes authentiques. Les élèves auront à s'habituer en un temps court à un vocabulaire actif et aux moyens d'expression spécifiques à l'oral à travers un lexique adapté et des structures adéquates. Dès les premières pages, ils apprennent à se 'débrouiller' en allemand dans les situations de la vie de tous les jours ; par exemple, donner des informations sur eux-mêmes, sur leur famille, discuter sur leurs passe-temps etc. Pour s'habituer à certaines formes grammaticales, les apprenant(e)s s'entraînent en dialoguant. De nombreuses situations d'expressions libres ('freie Sprechansätze') les incitent également à réutiliser le vocabulaire et les structures grammaticales apprises. Chaque unité contient des exercices phonétiques pour que les apprenant(e)s acquièrent dès le départ un accent correct en allemand, élément essentiel pour la communication orale. Voir aussi La phonétique, page 9.

III.1.3. La compréhension écrite

Grâce à des supports riches et variés dans leur forme et leur contenu, les élèves apprennent à identifier les différents types de texte et les différentes stratégies de lecture qui en découlent : globale, sélective, détaillée. Ces stratégies les mènent ainsi vers une lecture autonome. En fonction de la stratégie de lecture choisie, les exercices avant la lecture font, par exemple, appel aux prérequis des élèves concernant le sujet évoqué, activent le champ lexical, permettent de formuler des hypothèses ou indiquent les informations à chercher. Les exercices pendant la lecture servent de fil conducteur et aident à structurer le texte. Les exercices après la lecture renforcent entre autres les connaissances ou servent au transfert.

III.1.4. L'expression écrite

Les manuels « **Deutsch ? Na klar !** » et « **IHR und WIR plus 3** » aident l'élève à maîtriser des situations par écrit en faisant usage de l'orthographe et des structures grammaticales déjà acquises à travers des exercices. Par de multiples exercices aussi variés les uns que les autres, contenus dans le cahier d'exercices, l'élève parvient à développer son aptitude à bien transmettre un message écrit, message véhiculé dans des situations de communication écrite comme la lettre, la carte postale, l'e-mail, le SMS, les petites histoires, les demandes, les formulaires à remplir, les affiches pour une exposition, etc.

III.2. LES ACTIVITES PEDAGOGIQUES

III.2.1. La grammaire

La grammaire ne constitue pas un objectif en soi dans le travail avec les manuels « **Deutsch ? Na klar !** » et « **IHR und WIR plus 3** ». Elle est une partie intégrante de la langue, et souvent, son emploi dépend de la situation et/ou des intentions exprimées. Par une méthode inductive et progressive, les élèves doivent être amenés à réfléchir sur les structures linguistiques et leurs régularités, afin de pouvoir les mettre en œuvre et d'en formuler les règles. A cette fin, les nouvelles structures grammaticales sont mises en relief selon le principe de la découverte guidée :

Les nouvelles structures sont d'abord présentées sous forme de mini-dialogue lu à haute voix par deux élèves. Dans la présentation, un exemple est mis en exergue pour que ces derniers puissent bien les remarquer. Ensuite selon la stratégie du « SOS » (Sammeln – Ordnen – Systematisieren), les élèves sont invités à trouver les nouvelles structures dans le mini-dialogue et à les souligner/encercler en se basant sur l'exemple donné. Puis, avec ces nouvelles structures, ils complètent un tableau qui, par sa présentation, leur montrera le chemin à suivre. Ensuite vient la phase de systématisation où il s'agit de faire sortir la règle contenue dans le « petit encadré » (Grammatikregelkasten). La règle est pré-formulée de telle sorte que la partie essentielle soit complétée par l'élève, aidé en cela par le professeur. De ce fait, les apprenant(e)s s'impliquent activement dans l'acquisition d'une nouvelle structure. Alors, ils peuvent mieux la comprendre, la retenir et ensuite l'appliquer.

Les formulations des règles, didactiquement réduites, sont relatives au niveau de la langue atteinte ; ce qui fait qu'elles deviennent plus simples et donc plus faciles. C'est aussi dans le but de mettre les élèves dans une situation telle qu'ils pourront être conscients de leurs erreurs lorsqu'ils parlent ou écrivent, d'y réfléchir et de les corriger eux-mêmes.

Enfin, après le travail d'acquisition systématique des nouvelles structures, les élèves les appliquent et s'exercent oralement de manière intensive dans de petits dialogues. Il s'agit ici des exercices de variation (Variationsübungen). Ces nouvelles structures sont mises en application en fin de compte à l'écrit dans le cahier d'exercices : d'abord sous forme guidée et ensuite plus tard en exercices ouverts sous forme de transferts.

Un accent tout particulier a été mis sur la présentation visuelle de la grammaire. Elle facilite la compréhension et peut aider les élèves à exercer leur mémoire visuelle et ainsi à mieux retenir les particularités de la grammaire allemande. Ceci est valable aussi bien pour les présentations dans chaque unité du livre de cours que pour le bilan grammatical à la fin de celui-ci. Le bilan grammatical, page 117, n'étant pas une grammaire complète, il ne présente donc que les formes traitées dans le livre de cours. Il permet ainsi aux élèves de vite retrouver une réponse à un oubli et de voir les formes apprises dans un plus grand ensemble.

III.2.2. Le vocabulaire

Le nouveau vocabulaire de chaque unité est constamment véhiculé dans différents exercices de grammaire, de phonétique, d'expression écrite et orale etc. Donc les élèves apprennent et assimilent le nouveau vocabulaire en l'utilisant dans des situations adéquates. Des exercices de vocabulaire, souvent sous forme de jeux, sont prévus dans le cahier d'exercices.

La liste du nouveau vocabulaire traduit en français - Wortliste – répertorie tous les nouveaux mots et nouvelles expressions dans l'ordre où ils apparaissent dans les textes, exercices etc. de chaque unité. Tout le vocabulaire est repris à la fin du livre de cours – Lexique – par ordre alphabétique avec la mention des numéros de l'unité dans laquelle le mot est apparu pour la première fois. Les élèves ont constamment la possibilité de vite chercher le sens d'un mot sans dépendre du professeur.

III.2.3. La « Landeskunde »

A ce niveau de langue, la plupart des textes portant sur la civilisation et la culture allemandes sont en allemand. Les photos accompagnant les textes peuvent très bien être utilisées pendant le cours pour d'abord décrire, formuler des hypothèses et ensuite analyser les différences et similitudes, à l'aide du vocabulaire et des structures déjà appris et si c'est nécessaire, en français.

Pour ne pas s'arrêter aux aspects extérieurs, les élèves trouveront des adresses internet pour faire de plus amples recherches concernant le thème traité. Souvent les textes et illustrations ainsi que les résultats des recherches peuvent s'insérer dans le travail du projet à la fin de chaque unité.

III.2.4. Les projets

Dans les manuels « **Deutsch ? Na klar !** » et « **IHR und WIR plus 3** », les projets terminent en général une unité et doivent donc inciter les élèves à appliquer les connaissances civilisationnelles et langagières acquises jusqu'alors, tout en utilisant les moyens techniques de communication adéquates, tout en organisant le travail dans un laps de temps imparti et tout en choisissant la forme, le support et le matériel de la présentation avec les autres. Tout ceci nécessite au début l'aide du professeur pour conseiller, orienter, cadrer, reprendre et – pourquoi pas ? – féliciter les élèves lors de leur démarche. Au fur et à mesure de la progression dans le livre de cours, l'élaboration des projets se fera d'une façon de plus en plus autonome. Pour réaliser les projets, on pourrait avoir besoin de recourir à d'autres disciplines en plus de l'allemand. Si le cas se présente, il serait intéressant de réfléchir sur le résultat escompté (exposition, théâtre, soirée de cinéma, etc.), le public concerné et le moment voulu (parents d'élève, visite d'un/des Allemands, hôtes d'autres écoles, fête de fin d'année, anniversaire, Gedenktag, Feiertag etc.).

MODULE 5 : ORGANISATION MATERIELLES ET SPATIALES DE LA CLASSE ET TECHNIQUES D'ANIMATION

A- ORGANISATION MATÉRIELLES ET SPATIALES DE LA CLASS : LES FORMES SOCIALES DE TRAVAIL

I.1. QU'EST-CE QUE ÇA VOUS EVOQUE ?

-Les différentes façons de travailler ensemble, élèves et enseignant(e)s, au sein de la classe : diverses configurations sont possibles en fonction des objectifs prévus par l'enseignant(e) et des activités langagières à travailler.

-Les formes sociales de travail sont choisies par l'enseignant(e) dans le cadre de la gestion de son groupe et en fonction des objectifs visés.

-Elles s'adaptent aux compétences que l'on souhaite travailler afin de faciliter leur acquisition et de favoriser puis maintenir les échanges au sein d'un cours de langue dont la priorité est la communication, l'interaction.

-Il s'agit d'un outil qui permet d'adapter sa façon de travailler en fonction du profil des élèves, de leurs besoins et de leurs difficultés en fonction des activités langagières travaillées.

-Les îlots/ le travail en binôme/ le tête à tête enseignant(e)/ élève, l'élève porte-parole d'un groupe, rapporteur d'une activité de compréhension par exemple, le groupe classe scindé avec différentes activités ayant pour but une mise en commun, un échange et partage des compétences.

-Récemment nous observons que nos élèves de seconde, habitués à des pratiques s'éloignant du cours frontal au collège, sont plus à l'aise dès lors que nous les faisons travailler en groupes ou en binômes

-La pratique de la langue dans des configurations visant la collaboration se base sur la conviction que l'élève acteur de ses apprentissages peut progresser, gagner en confiance. De surcroît cette pratique peut être gage d'intégration.

I.2. LE COURS FRONTAL

La classe est tournée vers l'enseignant(e). Les élèves sont en situation de réception car l'apprentissage est focalisé sur la connaissance. Il y a peu d'échanges entre les élèves. On assiste à un cours dialogué où le professeur pose une question et les élèves (souvent les mêmes) répondent. L'élève est d'ailleurs souvent tenté d'apporter au professeur la réponse qu'il pense que celui-ci attend de lui plutôt que le fruit de sa propre réflexion, de son ressenti.

Si tant d'enseignant(e)s (toutes matières confondues) le pratiquent encore, c'est qu'il doit présenter quelques avantages.

-C'est un schéma qui rassure les élèves et le professeur puisque chacun est dans son rôle classique. Le professeur « tout puissant » peu gérer son groupe classe plus facilement tant au niveau de la discipline que des contenus transmis. L'élève attend d'être sollicité et s'implique peu personnellement.

-Tous les élèves d'une même classe peuvent assister au même cours. Cela permet de recadrer, de mobiliser autour de l'enseignant(e), de poser la réflexion, donner du sens et des explications de façon collégiale.

-On peut mieux structurer et orienter son cours, faire des apports linguistiques et enrichir les propos des élèves. Il est très utile lors d'explication de faits de langues, d'activités de compréhension orale (Audio/vidéo), pour faire et corriger des exercices, pour faire le bilan, la correction de devoirs... Ou lors de l'exposé individuel d'un élève.

Certes, Il s'avère nécessaire à certains moments mais ne peut être une ligne à suivre sur l'ensemble d'une séance, car le cours frontal réduit les formes sociales, donc les niveaux de communication.

-Il ne permet pas de répondre aux attentes institutionnelles : d'adosser notre enseignement au CECRL dans une démarche actionnelle, de diversifier les situations, de proposer aux élèves des activités variées, de les guider vers l'autonomie, de leur permettre une véritable socialisation au sein du groupe classe, et de pratiquer la différenciation pédagogique car cette forme sociale de travail s'adresse à un élève « *standard* ».

-Il ne permet pas une réelle implication de l'ensemble des élèves, une mobilisation personnelle ou en équipe.

-C'est une forme de travail qui peut instaurer un manque de flexibilité et de souplesse, qui empêche la libération de la parole des élèves et surtout qui ne favorise pas leur spontanéité au moment de prendre la parole pour intervenir en cours. Seuls les élèves moteurs ou d'un bon niveau participent en cours, les autres attendent que les « bons » fassent le travail par conséquent cela peut conduire à instaurer une sorte de hiérarchie entre ceux qui ont compris ce qu'attend d'eux le professeur et les autres.

-Le professeur peut se sentir très seul face à ses élèves lorsque ceux-ci ne réagissent pas à ses interrogations ou à ses propos.

Nous avons trouvé plus d'inconvénients que d'avantages à cette forme de travail indispensable malgré tout...

I.3. AUTRES FORMES SOCIALES DE TRAVAIL ET LEURS AVANTAGES CE QU'ELLES PERMETTENT

I.3.1. En « U »

- propice à la synthèse avec la classe
- permet au professeur d'organiser les échanges (restent directifs)

I.3.2. Deux groupes face à face

- adapté au débat classe entière (le professeur est le modérateur)
- favorise l'échange, le professeur est modérateur, incitateur, facilitateur, correcteur et arbitre
- activités d'interaction : informations réparties dans l'un ou l'autre groupe, questionnement pour avoir les réponses manquantes...

I.3.3. Le Binôme

- favorise l'interaction orale
- permet le coaching, et le tutorat (entraide soutien)
- recherches
- mise en activité : construction dialogue, saynètes... (le professeur circule et aide, surveille), la correspondance épistolaire.

I.3.4. Le Groupe

- idem
- structure adaptée à la pédagogie différenciée
- permet le travail collaboratif, de mettre en place des projets, les exposer et les exporter dans d'autres lieux que le lycée.
- Activités : Productions écrites : CV, contes, lettres...

I.3.5. Les formes multiples

C'est lorsque l'on mélange plusieurs formes de travail évoquées plus haut. Par exemple : une partie des élèves travaille en groupe en autonomie, la deuxième corrige un DS, fait un approfondissement, ou travaille TIC avec le professeur.

I.3.6. L'espace libre

-Forme adaptée aux jeux de rôles, Saynètes, simulations, escape game. La variété des formes sociales de travail mises en place vise à :

- Développer l'autonomie des élèves
- Renforcer l'aisance à l'oral et la confiance en soi
- Travailler les compétences transversales
- Favoriser l'autocorrection et/ou l'inter-correction.
- Travailler des compétences concrètes comme savoir exprimer son opinion, argumenter en espagnol.
- Varier les formes de travail et susciter/maintenir l'intérêt des élèves pour la matière et éviter la lassitude pour le professeur.
- S'assurer de façon plus concrète de la bonne compréhension des élèves, le professeur peut regarder les élèves travailler, mieux cerner leurs difficultés et y remédier.
- Favoriser l'échange, l'enrichissement personnel.

II. QUELLE FORME CHOISIR POUR QUELLE ACTIVITES (ET PAS L'INVERSE) ?

Certaines activités sont plus favorables à la mise en place de certaines formes sociales et schémas de classe. Il conviendrait de travailler le débat dans une salle en U ou de mettre en place une pédagogie différenciée en installant les élèves en îlot. De même que si l'on veut les entraîner au dialogue, le travail en binôme s'impose.

B.LES TECHNIQUES D'ANIMATIONS DE LA CLASSE

I.LE BRAINSTORMING

TECHNIQUE	OBJET OU CARACTERISTIQUE PRINCIPALE	ETAPES DE MISE EN OEUVRE	APPORT A L'APPRENANT
Brainstorming ou remue-méninges	Jaillissement / production/émission d'idées sur un sujet donné.	-Enoncé du problème -Définition des règles (durée ou nombre de réponses à recueillir) -Production des idées -Traitement des idées	-Développement de l'éveil -Apprentissage du tri -Développement de la tolérance

Cette technique permet aux apprenant(e)s d'un groupe d'émettre théoriquement des idées sur un sujet donné, sans aucune limite, sans aucune censure. Elle comporte trois étapes :

- l'exposé d'ouverture et la limite de temps ;
- la définition des règles du brainstorming à savoir :
 - l'émission des idées sans aucune restriction possible
 - la quantité des idées émises importe plus que leur qualité
 - aucune idée ne sera combattue à moins qu'elle ne soit sans lien avec le sujet d'étude
 - adopter une attitude d'écoute des autres membres du groupe et au besoin développer leur pensée
 - la séance doit se dérouler dans l'ordre (demander la parole avant d'intervenir.

-le dépouillement des idées émises (analyse et sélection)

Le brainstorming permet de recueillir une diversité d'idées, d'approches et d'actions par rapport à un problème posé.

II.LA DISCUSSION DIRIGEE

TECHNIQUE	OBJET OU CARACTERISTIQUE PRINCIPALE	ETAPES DE MISE EN OEUVRE	APPORT A L'APPRENANT
Discussion dirigée	Echanges planifiés/organisés/orientés par des objectifs précis	- Formulation du thème ou du sujet, du débat -Lancement de la discussion (questionnement ; échanges ; écoute) -Exploitation des informations et synthèse	-Engouement à la prise de parole -Développement des capacités d'expression, d'argumentation et d'écoute. -Développement de l'esprit critique

Elle favorise l'interaction enseignant/apprenant puis apprenant /apprenant de même que la libre expression des apprenants

ROLE DE L'ENSEIGNANT(E)	ROLE DE L'APPRENANT(E)
1. Poser le problème, motiver	1. Poser des questions en vue de bien comprendre le problème posé (E)
2. Présenter clairement le sujet afin d'aider les apprenant(e)s à le comprendre	2. Ecouter, raisonner
3. Formuler les objectifs des activités, amener les apprenant(e)s à comprendre ces objectifs	3. Poser des questions en vue de bien cerner les objectifs de la discussion
4. Encourager les (e)à s'impliquer dans l'activité de discussion	4. Participer à la discussion en augmentant leur compréhension du problème et des objectifs de l'activité
5. Faire analyser et exploiter les informations émises	5. Analyser et exploiter les informations émises
6. Evaluer, faire récapituler et conclure	6. Récapituler et conclure

III. LE JEU DE RÔLE

TECHNIQUE	OBJET OU CARACTÉRISTIQUE PRINCIPALE	ÉTAPES DE MISE EN ŒUVRE	APPORT À L'APPRENANT(E)
Le jeu de rôle	Interprétation de rôle dans une situation précise Recherche d'attitudes, de réaction, de sentiments /émotions liés à une situation donnée.	-Sélection d'acteurs -Attribution et explication des rôles - Lancement du jeu scénique -Commentaires des faits observés -Exploitation des commentaires	-Développement de l'empathie - Disposition au changement - Expression de réaction inattendue

Le jeu de rôle permet aux apprenant(e)s et aux enseignant(e)s d'explorer les pensées et les émotions d'une autre personne en se comportant, dans un contexte dramatique, comme le ferait cette personne.

C. LA GESTION DU GROUPE CLASSE

I. L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF

Le principe fondamental de l'apprentissage coopératif repose / s'appuie sur trois phases / étapes :

- ✚ **Réflexion**
- ✚ **Echanges**
- ✚ **Présentation.**

Réflexion

Dans la première phase, les élèves réfléchissent d'abord individuellement à un problème ou à un sujet et prennent note. Cela permet aux élèves calmes et timides de s'intégrer dans le processus de groupe. On active ainsi les prérequis des élèves

Echanges

Les élèves échangent d'abord avec un partenaire, ensuite ils ou elles comparent leurs résultats avec ceux des autres dans le groupe.

Présentation

Chaque groupe présente les résultats de son travail.

Les avantages pour le cours

- Favorise les compétences à communiquer
- Favorise les rapports sociaux positifs
- Favorise l'autonomie, la responsabilité personnelle et la régulation des conflits.
- Stimule l'esprit critique
- Augmente/ accroît la confiance en soi

II. LA STRATEGIE DE LECTURE « CHEF-LESEN »

Elle consiste à faire lire à un groupe de quatre (4) élèves un texte subdivisé en paragraphes. Chaque membre du groupe aura une tâche spécifique à exécuter.

Première étape : **Travail individuel**

Chaque élève lit silencieusement le premier paragraphe du texte et s'en approprie le contenu.

Deuxième étape : **Travail en groupe** (distribution de tâches à chaque membre du groupe)

L'élève A formule des questions sur le contenu du texte et invite les autres membres du groupe à y répondre.

L'élève B relève certains passages ou expressions non compris et invite les autres membres du groupe à élucider ces zones d'ombre.

L'élève C résume le paragraphe dans ses propres termes en une phrase.

L'élève D émet des hypothèses sur le contenu du paragraphe suivant.

S'il y a des paragraphes qui ne sont pas traités, les élèves échangent les rôles en allant dans le sens des aiguilles d'une montre et exécutent les mêmes tâches.

Observations :

Les tâches des élèves A – D peuvent être variées et reformulées selon le texte et le niveau des apprenant(e)s. Cette méthode prend un temps relativement long, mais elle est motivante et efficace. Pendant cette séance les élèves doivent parler à voix basse afin de ne pas gêner les autres groupes.

III. LE MINDMAP

Le Mindmap est une technique simple qui vous aide à visualiser la trame d'un texte.

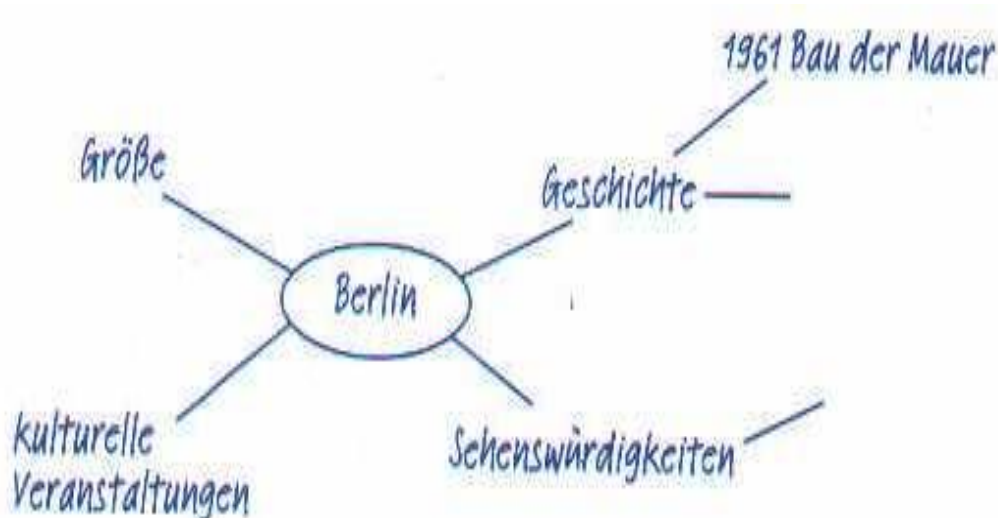
Après la lecture du texte, notez le sujet ou le thème principal du texte au milieu du tableau. De ce centre partent les différentes branches sur lesquelles vous faites écrire les mots clés caractérisant les idées principales. De ces branches partent les branches secondaires sur lesquelles vous faites noter les détails. C'est ainsi que vous pouvez faire visualiser la trame d'un texte.

Pour réussir le mindmap, il faut, après la lecture du texte, le diviser en paragraphes de sens. Ensuite faites donner un titre à chaque partie. Ces titres aideront à faire identifier les différentes branches qui partent du centre.

N.B. Le mindmap est d'une grande utilité dans la rédaction du résumé du texte étudié. Bien souvent le mindmap aide à faire rappeler le contenu d'un texte, même après une longue période.

Vous pouvez également faire Utilise le mindmap pour amener les apprenants à s'exprimer à l'oral sur un texte.

Voici un exemple de mindmap



D- STRATEGIE DES CINQ ETAPES

DEROULEMENT

- 1- Les élèves survolent le texte et notent en une phrase l'idée générale.
- 2- Ils subdivisent le texte en paragraphes (en unité de sens) et donnent un titre à chacun(e) d'eux. Pour les longs textes, ils font un court résumé.
- 3- Ils marquent un à deux mots clefs par paragraphe.

Ils expliquent à l'aide du glossaire quelques mots inconnus qui leur paraissent importants selon le contexte.

- 4- Ils font un résumé écrit du texte qu'ils présentent en plénière.

REMARQUES

Cette stratégie de lecture est la synthèse de plusieurs autres.

Les élèves doivent recevoir un formulaire qui présente et explique la stratégie. Ils doivent la mettre en application plusieurs fois pendant les séances de classe.

C'est une stratégie qui aide même les élèves qui ont des difficultés de lecture. Avec cette stratégie, les élèves ayant de bonnes performances en lecture peuvent aider les plus faibles.

IV.VARIANTE

Pour exploiter les textes très difficiles et complexes, cette stratégie se combine bien avec la méthode mindmap.

Basiswissen zu unterrichtspraktischen Fragen, Arbeitsformen im Unterricht.

IV.1.ÜBUNGEN

Sie sind schriftliche oder mündliche Aktivitäten zur Erreichung eines Lernziels oder mehrerer Lernziele. Sie sollen so beschrieben werden, dass der Ablauf jederzeit klar verständlich und nachvollziehbar ist.

IV.2. ARBEITSAUFTRÄGE/ ARBEITSANWEISUNGEN:

Sie sind schriftliche oder mündliche Erklärungen der Lehrkraft, was die Lernenden in der folgenden Übung tun sollen. Bei der Formulierung soll das sprachliche Niveau der Lernenden berücksichtigt werden. Um verständliche Anweisungen zu entwerfen, ist es generell sinnvoll, so einfach wie möglich zu formulieren. Vermeiden Sie also, auch bei weit fortgeschrittenen Lerner Gruppen, komplizierte Nebensatzkonstruktionen. Eine gelungene Arbeitsanweisung befähigt Ihre Lerner, selbstständig zu arbeiten, im Ideal Fall sind Nachfragen bei der Lehrkraft überflüssig. Damit Ihre Arbeitsanweisungen dieser Forderung genügt sollten folgenden Fragen beantwortet sein:

1. Was soll bearbeitet werden?
2. Wer soll mit wem zusammenarbeiten?
3. Womit soll die Arbeit geleistet werden?
4. Wie soll das Ergebnis aussehen?
5. Wie lange sollen die Lerner bzw. die Gruppen arbeiten?
6. Wer trägt die Ergebnisse vor?

IV.3. Unterrichtssequenzen beschreiben den genauen Ablauf eines Teils oder Abschnitts Ihres Unterrichts. Dies kann sowohl die Beschreibung einer Einzelstunde oder einer dreitägigen Arbeitsphase innerhalb eines längerfristigen Projekts sein. Sie müssen bei der Beschreibung einer Unterrichtssequenz auf folgende Aspekte eingehen:

IV.3.1. Lernziele

Lernziele geben die Unterrichtsabsicht an und stellen das erwartete Endverhalten der Lernenden dar. Sie als Lehrkraft müssen sich bei allen Entscheidungen und Planungen für den Unterricht stets zuerst darüber im Klaren sein, was Ihre Teilnehmer lernen sollen. Erst dann können Sie weitere Entscheidungen treffen. Hierbei müssen Sie unbedingt berücksichtigen, was Ihre Lerner zu Beginn des Unterrichts schon wissen und können. Auf der Basis dieser Ausgangslage legen Sie fest, welche Kenntnisse und Fertigkeiten die Lerner am Ende des Unterrichts haben sollen. Lernziele beziehen sich jedoch nicht nur auf Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern mitunter auch auf Haltungen, d.h. Sie möchten erreichen, dass „DIE Schüler nach der Unterrichtsstunde etwas fühlen, finden, und wollen, was sie vorher noch nicht fühlten, fanden oder wollten, dass sie ihre Haltungen (Einstellungen, Attitüden) gegenüber Menschen, Problemen usw. ändern.“

IV.3.2. Zielgruppe

Neben der Beschreibung der Lernziele ist es für Unterrichtspraktische Aufgaben notwendig darzustellen, für welche Zielgruppe Sie etwas konzipieren. Eine Unterrichtssequenz/Einheit kann noch so gut durchgedacht sein, wenn Sie die soziokulturellen Hintergründe, das Vorwissen, die Lerngewohnheiten, den Bildungshintergrund, das Alter, die Motivation zum Sprachlernen, die Wünsche und Bedürfnisse usw. nicht beachten, ist Ihre gesamte Planung hinfällig.

IV.3.3. Einteilung in Unterrichtsschritte

- 1. Lernaktivität:** Was tun die Schüler?
- 2. Sozialformen:** Wie wird gearbeitet? (Frontalunterricht, Lehrgespräch, Klassengespräch, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit?)
- 3. Medien/Materialien:** Womit wird gearbeitet? Welche Geräte braucht man?
- 4. Lehraktivität:** Was tut die Lehrkraft?

MODULE 6 : LES SUPPORTS PEDAGOGIQUES NUMERIQUES : TYPOLOGIE ET INTERET

INTRODUCTION

De nos jours, le numérique entre progressivement et de manière très variable dans le quotidien de l'enseignement / apprentissage dans les institutions scolaires ou extrascolaires suivant les régions du monde ; ceci en raison de l'accès plus ou moins facile à Internet, aux technologies ou tout simplement à l'électricité, ou encore en fonction des moyens financiers disponibles pour les investissements ou la maintenance des équipements.

En Côte d'Ivoire, le numérique occupe une place importante dans le quotidien des citoyens/ citoyennes. L'Ecole qui est appelée à s'adapter aux différentes innovations doit se saisir des outils numériques pour former les citoyens/ citoyennes à leurs usages raisonnés, accomplissant ainsi ses missions fondamentales d'instruction, d'éducation et d'émancipation. Il y a là, pour toutes les disciplines, un véritable défi à relever de la maternelle au lycée.

Face donc à ces nouvelles approches pédagogiques qui intègrent de plus en plus, l'usage des supports numériques et les difficultés liées à sa mise en œuvre eu égard à leur caractère technique et au coût élevé du matériel informatique, des questions méritent d'être posées et traitées pour une appropriation plus accrue desdits supports : Que faut-il entendre par support pédagogique numérique ? Quel est l'impact de l'usage des supports pédagogiques numériques sur le processus d'enseignement -apprentissage-évaluation ? Comment peut-on utiliser de façon efficace les supports pédagogiques numériques pour accroître le rendement des enseignant(e)s et améliorer les résultats scolaires ? Telles sont autant de questions auxquelles ce module de formation se propose de répondre.

LES SUPPORTS PEDAGOGIQUES NUMERIQUES : SENS ET TYPOLOGIE

I.1.DEFINITIONS

I.1.1. RESSOURCE PEDAGOGIQUE NUMERIQUE

Une *ressource pédagogique numérique* est un *matériel didactique élaboré à l'aide d'outils numériques* tels que : ordinateurs, logiciels, scanners, smartphones, appareils photo numériques, photocopieuses, ...

La ressource numérique est l'ensemble des productions faites à partir d'outils numériques.

Exemples de ressources numériques :

- un fichier numérique, une photo, une vidéo, des photocopies ;
- un fichier Excel ;
- YouTube ; ...
- WhatsApp

Les ressources numériques ont presque toutes vocation à être utilisées en complément des supports traditionnels (méthode papier, photocopies, etc.) et non à les remplacer. Il devient aisément concevable de combiner dans une même séquence, à partir d'un support audiovisuel, une activité d'écoute et de visionnage avec une consigne écrite au tableau, puis de passer à une activité sur support papier et d'enchaîner sur une activité de production orale ou écrite sur ordinateur, tablette ou smartphone.

Dans le cadre scolaire, ces outils révolutionnent certains aspects de l'enseignement et l'apprentissage : la recherche d'informations et d'idées, l'accès à une infinité de documents en langue cible, la traduction, la

possibilité d'échanger entre pairs, la production, le partage, la publication et la diffusion de documents, le prolongement du cours par des échanges ou des travaux planifiés hors classe et en ligne, etc.

I.1.2. SUPPORT PEDAGOGIQUE NUMERIQUE

Un *support numérique pédagogique* est un *dispositif informatique qui met des ressources éducatives à la disposition de l'apprenant(e)* dans le cadre d'une activité d'enseignement, d'apprentissage ou d'évaluation.

Exemple :

- les plates-formes de formation telles que : Mobile Learning, UNESCO-CFIT, MOOC;
- la visioconférence
- les tutoriels en ligne ;
- les CD de formation ;
- un fichier Open-Sankoré ;
- des pages html créées à l'aide de logiciel de création de contenus pédagogiques expositifs tel Opale ; ...

Certains auteurs ne font pas de distinction entre « *ressource numérique pédagogique* » et « *support numérique pédagogique* ».

Voici à cet effet une définition des ressources numériques pédagogiques a été proposée par Robert Bibeau¹ en 2005 :

« *Les ressources numériques pour l'éducation correspondent à l'ensemble des services en ligne, des logiciels de gestion, d'édition et de communication (portails, logiciels outils, plates-formes de formation, moteurs de recherche, applications éducatives, portfolios) ainsi qu'aux données (statistiques, géographiques, sociologiques, démographiques, etc.), aux informations (articles de journaux, émissions de télévision, séquences audio, etc.) et aux œuvres numérisées (documents de références générales, œuvres littéraires, artistiques ou éducatives, etc.) utiles à l'enseignant ou à l'apprenant dans le cadre d'une activité d'enseignement ou d'apprentissage utilisant les TIC, activité ou projet pouvant être présenté dans le cadre d'un scénario pédagogique.* »

L'important est de bien choisir son support ou sa ressource et de l'adapter à ses objectifs, son contenu et sa cible. Un support pédagogique est généralement associé à un objet ou du matériel, utilisés pendant un cours ou une formation.

Le choix d'un support pédagogique se fait en fonction de :

- l'élément à illustrer
- le moment d'utilisation
- le temps d'utilisation
- la réutilisation prévisible
- les contraintes liées au matériel à utiliser
- la compétence et le goût personnels.

¹Source : *Les TIC à l'école : proposition de taxonomie et analyse des obstacles à leur intégration*, Robert Bibeau, 2005

I.2. RAISONS DE L'UTILISATION DES SUPPORTS PEDAGOGIQUES

NUMERIQUES

I.2.1. L'IMPACT DE L'UTILISATION DES SUPPORTS PEDAGOGIQUES NUMERIQUES SUR LES

APPRENTISSAGES DES ELEVES : QU'EN DIT LA SCIENCE ?

- Les élèves habitué(e)s à l'usage du numérique en classe *réussissent significativement un meilleur apprentissage* à long terme et ce indépendamment du type de support.
- Les élèves habitués à l'usage du numérique en classe *comprennent plus vite* et mieux ce qu'ils lisent.
- *Les connaissances et les résultats scolaires ont significativement progressé* pour les élèves habitué(e)s à l'usage du numérique.
- Cette étude met donc bien en évidence que l'usage du numérique en classe participe à une *amélioration des résultats scolaires des élèves* [de l'école primaire].

Il faut également noter que les supports numériques favorisent le prolongement de la classe hors temps scolaire, la continuité des savoirs, de la pédagogie, des supports et des techniques. Les temps « avant classe » et « après classe » sont enrichis et la présence de l'école dans les foyers augmentée. Ils peuvent également contribuer au soutien scolaire des élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou ayant des retards sur leurs apprentissages.

I.2.2. QUELLES RAISONS MILITENT POUR LE CHOIX DE L'UTILISATION DES SUPPORTS

NUMERIQUES POUR L'ENSEIGNANT ?

L'observation des apports bénéfiques de l'usage des supports numériques pour l'enseignant(e) doit être analysée sur deux points :

- L'exercice du métier d'enseignant(e);
- La formation continue de l'enseignant(e).

I.2.2.1. L'exercice du métier d'enseignant(e)

Les TICE, dans leur ensemble, offrent une flexibilité et une interactivité intéressante pour tout enseignant(e). quelle que soit sa discipline. Le numérique apparaît comme une opportunité d'évolution, de développement de nouvelles approches pédagogiques et d'une nouvelle organisation des enseignements. Il permet de repenser l'enseignement en plaçant l'activité et l'exploration des ressources pédagogiques au centre du processus d'acquisition des connaissances. Voyons cela à travers deux outils numériques :

• *L'ordinateur et l'Internet*

Les ordinateurs et Internet sont en premier lieu des outils d'information et de diffusion. Ils permettent à l'enseignant(e) de diversifier ses ressources, les supports et les activités d'apprentissage, enrichissant ainsi ses pratiques pédagogiques. Ils modernisent l'enseignement et redonne au professeur la fierté d'enseigner.

Les TICE facilitent sa tâche d'enseignement, rend l'enseignant(e) plus créatif.

Beaucoup d'enseignant(e)s demandent à leurs élèves de faire des recherches d'informations sur Internet, mais les possibilités d'activités qu'offrent ces outils sont beaucoup plus nombreuses :

- la recherche et la gestion documentaire permet à l'élève d'apprendre à analyser, interpréter ou résumer des documents et donc forme son esprit d'analyse, Internet rend l'élève acteur/actrice de son propre apprentissage, grâce à la résolution de problèmes ;
- les activités de de groupes permettent de s'exercer au co-apprentissage (mise en commun et constitution de banques de données, confrontation d'idées, échange...),

En donnant à l'enseignant(e) la possibilité de scénarios diversifiés, l'ordinateur devient un « partenaire ».

I.2.2.2. La formation continue de l'enseignant(e)

Beaucoup de supports pédagogiques numériques sont dédiés à l'auto-formation et à la formation continue des enseignant(e)s. Outre les supports numériques classiques de formations que sont les CD de formation et autres, on a les plateformes de formation et les visioconférences.

• Les plateformes dédiées à la formation continue des enseignant(e)s

Une plateforme pédagogique est un dispositif technologique et humain qui intègre des outils informatisés à des fins d'enseignement et d'apprentissage.

Le MENETFP dispose d'un certain nombre de plateformes dédiées à la formation continue des enseignant(e)s. On peut citer entre autres :

- la plateforme Mobile Learning ;
- la plateforme UNESCO-CFIT.

• Visioconférence

La visioconférence est un outil de communication qui permet l'organisation de réunions de travail, conférences, formations ou autres réunions à distance, etc., tout en donnant l'impression d'être tous présents dans une même salle.

La visioconférence permet une plus grande réactivité en évitant les déplacements, en réduisant les coûts et en gagnant du temps.

Les échanges ont lieu à travers une connexion sécurisée : un réseau haut-débit garanti, des écrans et un son HD, la possibilité de partager des documents...

C'est l'une des solutions fiables et qualitatives retenues par le MENA pour résoudre le problème de la formation continue des enseignant(e)s vu que les Encadreurs Pédagogiques ne sont pas en nombre suffisant pour assurer cette formation en présentiel.

Le Centre National des Matériels Scientifiques (CNMS), situé à Cocody Saint-Jean, dispose d'une salle de visioconférence financée par UNESCO-CFIT.

II. TYPOLOGIE

Les supports pédagogiques numériques sont de plusieurs types ;

II.1. Matériels (Hardware)

- Vidéo projecteurs ;
- Tableau numériques interactifs ;
- Scanneurs ;
- Ordinateurs ; ...

II.2. Logiciels (Softwares)

- Logiciels de présentations interactives et non interactives
- Tutoriels
- CD de formations, ...

II.3. Plateforme d'apprentissage en ligne

- MOOC
- UNESCO-CFIT
- Mobile Learning Cote d'Ivoire, ...

II.4. Réseaux sociaux

- YouTube
- Facebook ;
- WhatsApp

III. L'ELABORATION ET L'APPROPRIATION DE SUPPORTS PEDAGOGIQUES NUMERIQUES

La conception et la diffusion des ressources numériques sont menées par des acteurs/actrices très divers/diverses allant d'opérateurs/opératrices publics/publiques officiels/officielles à des acteurs/actrices de la société civile, du milieu universitaire, du secteur privé et jusqu'à des initiatives personnelles d'enseignant(e)s passionnés.

Il y a plusieurs logiciels servant à l'élaboration de supports pédagogiques numériques et de plateformes numériques pédagogiques.

III.1. MOODLE

Moodle est une plateforme numérique pédagogique permettant d'accompagner les formateurs/ formatrices et les stagiaires tout au long de leur formation qu'elle soit présentielle ou à distance. Cette plateforme permet la gestion des ressources pédagogiques et d'y associer des activités d'apprentissages interactives et des possibilités d'évaluation des stagiaires.

Moodle est une des plateformes d'apprentissage en ligne les plus utilisées dans le monde. C'est la plus grosse plateforme. Moodle compte près de 20 000 cours et 5 millions d'utilisateurs. Il est traduit en plus de 120 langues.

C'est une plateforme **gratuite et open source**, et il est beaucoup apprécié pour l'approche pédagogique « **socioconstructiviste** » qui a déterminé sa conception : c'est une plateforme où tout est fait pour que les apprenant(e)s puissent **apprendre en mode « collaboratif »**.

Les Moodle formateurs et stagiaires disposent de plusieurs outils :

- **Outils pédagogiques** : gestionnaire de ressources, éditeur en ligne, blogs...
- **Outils de travail collaboratifs** : groupes, wiki, atelier, journal, glossaire, base de données...
- **Outils d'évaluation** : dépôt de devoirs, tests en ligne avec mutualisation de questions... Moodle est aussi personnalisable à vos goûts à l'aide l'ajout de blocs fonctionnels.

Les rôles dans Moodle Selon les profils attribués, vous disposez de plus ou moins de droits d'accès ou de modification.

- **L'administrateur/L'administratrice** : L'administrateur/L'administratrice contrôle la totalité de la plateforme, qui va de l'ajout d'utilisateurs à l'ajout de cours en passant par la gestion des droits.
- **Le/la gestionnaire de cours** :
Le/la gestionnaire de cours ou aussi nommé(e) créateur/ créatrice de cours dispose des droits du formateur/de la formatrice. Il/Elle initie, maintient, anime, gère et supervise le cours. Il/Elle est le premier /la première à en fixer les paramètres et réglages. Il/Elle gère aussi les suppressions de cours. Il/Elle sera l'administrateur/l'administratrice de ses cours et est considéré(e) comme un(e) « référent(e) pédagogique ».
- **Le formateur/ la formatrice (Enseignant(e) dans Moodle)** : Le formateur/ la formatrice a le contrôle d'un cours spécifique (paramétrage, réglage, édition) et des activités des étudiant(e)s qui y sont inscrit

étudiant(e)s. Il/Elle ne peut pas ajouter de ressources, ni d'activités d'apprentissage au cours. Il/Elle n'accède, dans le bloc administration, qu'aux fonctionnalités suivantes : la notation, la consultation des rapports d'activités et l'importation de cours. Il/Elle peut voir et évaluer les activités (devoirs, test, forums) des stagiaires.

- **Le stagiaire** (*Etudiant(e) dans Moodle*) : Le stagiaire /La stagiaire peut consulter les ressources du cours et participe aux activités d'apprentissages. Il/Elle n'accède, dans le bloc administration, qu'à ses notes. Le stagiaire /La stagiaire peut s'inscrire en ligne à un cours (seulement si l'auto-inscription est activée).

IV. L'UTILISATION OPTIMALE DES SUPPORTS PEDAGOGIQUES NUMERIQUES

IV.1. Qu'entendons-nous par « utilisation optimale » ?

Une utilisation optimale des supports pédagogiques numériques est une utilisation qui :

- facilite la compréhension des cours
- rend les apprenant(e)s plus actifs
- guide le travail personnel des apprenant(e)s
- permet d'évaluer les apprenant(e)s
- favorise le travail en équipes pédagogiques

Le tableau ci-dessous détaille les points essentiels d'une utilisation optimale des supports pédagogiques numériques.

OBJECTIFS		EXEMPLES DE SOLUTIONS TICE
Faciliter la compréhension des cours	<ul style="list-style-type: none"> - Faciliter la prise de notes - Améliorer la compréhension des concepts - Favoriser l'acquisition des compétences 	<ul style="list-style-type: none"> - Supports de cours adaptés déposés en ligne sur un Espace Pédagogique Interactif (EPI) avant les cours - Conception, élaboration, utilisation pédagogique des supports visuels (images, vidéos, animations, frises chronologiques, - Tableaux numériques interactifs (TNI), tablettes tactiles, ... - Prises de notes collaboratives en ligne
Rendre les apprenant(e)s plus actifs	<ul style="list-style-type: none"> - Stimuler l'attention - Provoque du feedback - Développer les interactions - Exercer les compétences 	
Guider le travail personnel des apprenant(e)s	<ul style="list-style-type: none"> - Développer des documents du cours en ligne - Organiser des travaux collaboratifs en ligne - Optimiser le travail des tuteurs/tutrices - Proposer une remédiation ciblée en ligne 	<ul style="list-style-type: none"> - Documents de cours déposés en ligne sur un EPI après les cours - Forum, classe virtuelle, wiki, - Ressources documentaires en ligne
Evaluer les apprenant(e)s	<ul style="list-style-type: none"> - Récupérer et/ou évaluer les copies en ligne - Permettre aux apprenant(e)s de se positionner - Evaluer par compétences avec un référentiel 	<ul style="list-style-type: none"> - Remise des copies en ligne et prévention de plagiat - Exercices interactifs, tests de positionnement

	- Visualiser les difficultés d'un groupe d'apprenant(e)s	- Fonctionnalités de suivi groupe/individuel à partir des résultats à un exercice
Travailler en équipes pédagogiques	- Partager des ressources pédagogiques - Elaborer un projet, préparer des réunions, ... - Organiser des réunions de travail en ligne - Fédérer les formateurs/formatrices	- Espace partagé en ligne - Wiki, éditeur de textes collaboratifs - Web conférence

CONCLUSION

Le monde évolue et l'école est condamnée à s'adapter sinon elle sera inefficace. Nous sommes à l'ère des TICE, les nouveaux analphabètes/les nouvelles analphabètes sont ceux/celles qui ne sauront pas les utiliser. L'école, cadre de formation par excellence doit intégrer les TICE à la fois comme supports de formation et discipline à enseigner. Pour réussir sa mission elle devra utiliser toutes les occasions appropriées pour recycler les anciens enseignants/les anciennes enseignant(e)s et former les nouveaux/ les nouvelles pour les rendre opérationnels/ opérationnelles et efficaces. C'est donc un défi que la Côte d'ivoire entend relever en créant les conditions et les plateformes pour assurer la formation initiale et continue des enseignant(e)s. L'école de qualité est à ce prix.

MODULE 7 : LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

I. SENS, JUSTIFICATION ET EXEMPLES DE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

I.1. SENS

La pédagogie différenciée est la pratique de l'enseignement/ apprentissage/ évaluation qui prend en compte les particularités des apprenant(e)s face à l'objet de l'apprentissage pour améliorer les acquisitions.

Elle permet d'adapter l'enseignement à la diversité des élèves.

Ainsi, selon Louis LEGRAND, c'est « un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves. »

Et A. de Péretti de dire : « Face à des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une pédagogie à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensible. »

La pédagogie différenciée est alors une pédagogie qui :

- privilégie l'enfant, ses besoins et ses possibilités.
- lui propose des situations d'apprentissage et des outils variés.
- ouvre à un maximum d'enfants les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être.

Cette pédagogie se distingue donc des pratiques habituelles. Mais qu'est-ce qui justifie le choix de cette pédagogie ?

I.2. JUSTIFICATION

Un bref historique permettra de comprendre le bien fondé de la pédagogie différenciée.

Jusqu'à la fin du 19ème siècle, l'enseignement n'était basé que sur l'homogénéité dans les classes où seuls le sexe et l'âge constituaient les critères de différenciation. Cette époque était celle des méthodes dites traditionnelles, définies dans le dictionnaire pédagogique comme un « enseignement frontal (un maître face à une classe en rangs alignés...), de l'enseignement collectif, du dialogue sous forme d'interrogations - réponses entre maître et élèves (peu entre élèves), du silence, de l'obéissance de l'autorité magistrale... ».

C'est dans ce sens que P. Meirieu affirme : « l'on a pu un temps s'imaginer qu'un ensemble d'élèves aligné(e)s étaient susceptibles de recevoir en même temps les mêmes connaissances, d'effectuer les mêmes opérations intellectuelles, sur les mêmes supports, avec les mêmes rythmes ».

Mais, à partir du 20ème siècle, précisément en 1973, apparaît le terme de "pédagogie différenciée" sous la plume de Louis LEGRAND. Le développement des écoles, la scolarisation accrue, le constat de l'hétérogénéité des classes et les difficultés de certain(e)s enfants ont conduit à remettre en cause cette façon d'enseigner. Et même si cet enseignement dit traditionnel est encore relativement répandu de nos jours, de nombreuses recherches théoriques et pratiques ont essayé de mieux comprendre et aider les enfants en difficultés.

En remettant en cause l'ancien système de succession de classes, on essaie donc de mettre plus résolument l'enfant au cœur du système éducatif et de permettre une adaptation plus fine à chaque cas particulier.

Pour ce faire, des spécialistes de la pédagogie vont définir un certain nombre de critères de différenciation.

I.3. CRITÈRES DE DIFFÉRENCIATION

Déficiences	Signes d'alerte
Déficience physique (motrice)	<ul style="list-style-type: none"> - un ou plusieurs membres amputés ; - un membre ou une partie du corps manquant à la naissance ; - des déformations aux bras, aux doigts, aux jambes et à d'autres parties du corps (tête trop grosse ou trop petite) ; - la marche difficile : qui se penche d'un côté à chaque pas, marche les genoux serrés, avec les chevilles fléchies, ; - une paralysie d'une jambe ou des deux jambes (paraplégie), de la moitié du corps (hémiparésie), des jambes et des bras (tétraparésie).
Déficience visuelle	<ul style="list-style-type: none"> - indicateurs physiques : des yeux rouges, des croûtes sur les paupières ... - des indicateurs comportementaux : l'élève se frotte les yeux souvent quand il lit, il rapproche ou éloigne le support de lecture.
Déficience auditive	<ul style="list-style-type: none"> - l'élève tourne sa tête d'un côté ou tend le cou pour mieux entendre ; - l'élève regarde ce que font les autres élèves avant de commencer son travail - l'élève observe ses camarades ou le maître pour comprendre la situation ; - l'élève est distrait et perturbateur. <p>Remarque : <i>Un(e) élève présentant un ou plusieurs de ces signes peut cependant ne pas présenter de déficience auditive. Il se peut qu'il y ait d'autres raisons qui expliquent le comportement de l'enfant et qu'il vous faudra considérer.</i> <i>Vous devriez également faire part des constats aux parents. Ils peuvent fournir d'autres informations susceptibles de confirmer vos soupçons ou de vous rassurer sur les capacités auditives de l'enfant.</i></p>
Déficience intellectuelle	<p>Les signes de déficience intellectuelle sont répartis en six domaines, pour lesquels le développement de l'enfant peut être ralenti, par rapport à d'autres enfants du même âge. Il s'agit de l'/le/la :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acquisition de la parole ; - compréhension du langage (comprendre des consignes par exemple) ; - pratique du jeu (ne joue pas, etc.) ; - acquisition du mouvement (marcher, coordination motrice) ; - développement du comportement (faible attention, hyperactif, apathique) ; - apprentissage de la lecture et de l'écriture (copier des cercles ou carrés).

I.4. LES POSTULATS DE BURNS

Il n'y a pas deux apprenant(e)s qui :

- progressent à la même vitesse ;
- soient prêts à apprendre en même temps ;
- utilisent les mêmes techniques d'étude ;
- résolvent les problèmes exactement de la même manière ;
- possèdent le même répertoire de comportements ;
- possèdent le même profil d'intérêt ;
- soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

I.4. TYPES DE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

I.4.1. La différenciation institutionnelle

Il s'agit de la prise en compte des différences entre enfants au niveau de l'organisation de l'institution scolaire : enseignement ordinaire et enseignement spécialisé.

I.4.2. La différenciation successive

Elle consiste pour l'enseignant(e) à utiliser successivement diverses méthodes, divers supports, différentes situations et démarches d'apprentissage pour que chacun ait un maximum de chance de trouver, au moins régulièrement, une méthode qui lui convient.

I.4.3. La différenciation chronologique

Elle consiste à construire une séquence d'apprentissage, une journée scolaire, une semaine à partir de groupements différents d'élèves : alternant entre le grand groupe, les sous-groupes et l'élève seul devant sa tâche.

L'enseignant(e) décidera du pourquoi de tel ou tel groupement.

I.4.4. La différenciation transdisciplinaire

Cette forme de différenciation consiste à établir une liste de travaux que les élèves doivent réaliser (une fiche de lecture, un dossier, un travail écrit de synthèse, etc.) et ils choisissent dans quelle discipline ils vont effectuer ces travaux ou quel langage ils vont utiliser (le texte narré, la bande dessinée, le conte) ou quel point de vue ils vont prendre, etc.

I.4.5. La différenciation simultanée

Les élèves effectuent dans le même temps des activités différentes (choisies par eux en fonction de leurs intérêts ou désignées par l'enseignant(e) sur la base de besoins constatés) ou réalisent de façons diverses des tâches identiques (avec des ressources ou contraintes personnalisées, en utilisant des démarches variées, etc.).

I.4.6. La différenciation par les procédés

Il s'agit pour l'enseignant(e) d'accepter et de valoriser le fait que, dans certaines activités, chacun des apprenants réponde librement, avec sa propre solution, ses propres procédés.

I.4.7. La différenciation par les ressources disponibles et les contraintes imposées

Ce type de différenciation vise à adapter la situation, qui est la même au départ pour tous les apprenant(e)s, à leurs capacités et à leurs besoins d'apprentissage actuel, en choisissant soigneusement les valeurs données à certaines variables de la situation, en proposant des consignes différentes pour certains.

I.4.8. La différenciation par les rôles

Dans certaines activités, les élèves jouent des rôles différents. On peut donc répartir les rôles en tenant compte des compétences et des besoins d'apprentissage de chacun/chacune.

I.4.9. La différenciation par la tâche

On propose dans ce cas de mettre en place des ateliers de soutien, de besoin ou de choix, d'entraînement ou d'approfondissement dans lesquels les activités personnalisées et adaptées sont proposées en fonction des besoins évalués de chacun/chacune.

III. QUELQUES PRINCIPES ET PREALABLES DU RECOURS A LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

III.1. PRINCIPES DU RECOURS A LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

- ❖ Mettre en avant le principe d'éducabilité de tout(e) enfant dans l'action pédagogique.
- ❖ Prendre en compte l'hétérogénéité de la classe qui est un fait majeur dans l'enseignement/apprentissage (La pédagogie différenciée se fonde sur le principe selon lequel l'acte pédagogique doit tenir compte du fait que chaque élève est différent de l'autre).
- ❖ Ouvrir à tous les enfants, les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être (La différenciation profite à tous les élèves, qu'ils soient particulièrement doués ou en grande difficulté).
- ❖ Proposer des situations d'apprentissage et des outils variés (Multiplier les itinéraires d'apprentissage en fonction des différences existant entre les élèves, tant sur le plan de leurs connaissances antérieures, de leurs profils pédagogiques, de leurs rythmes d'assimilation, que de leurs cultures propres et de leurs centres d'intérêt. L'enseignant(e) ne devra plus se contenter de transmettre des savoirs mais, il devra désormais planifier, organiser des situations d'apprentissages variées, mettre à disposition une diversité de moyens, de démarches et de choix pour accéder aux objectifs à atteindre).
- ❖ Accorder une place importante à l'évaluation (L'évaluation et l'enseignement sont inséparables. Mettre en place des évaluations diagnostiques pour repérer les apprenant(e)s ayant des besoins particuliers ; privilégier l'évaluation formative et la considérer comme un outil de progrès...).
- ❖ Etablir une collaboration soutenue entre les apprenants et l'enseignant dans le processus d'apprentissage.
- ❖ Permettre à tous les apprenants d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes (La prise en compte de la diversité dans le processus d'appropriation des connaissances n'exclut en rien la poursuite d'objectifs communs ; elle en est, au contraire, la condition. C'est pourquoi la différenciation, si elle doit s'appuyer sur les ressources propres de chacun, ne doit pas renoncer à élargir celles-ci).
- ❖ Veiller à ne pas seulement s'intéresser aux contenus pédagogiques mais aussi et surtout à la façon de dispenser l'enseignement aux élèves.
- ❖ Veiller à la connaissance du profil des élèves en vue des intérêts de chaque élève, du profil d'apprentissage et de l'état de préparation pour l'apprentissage d'un concept particulier (Cette connaissance du profil des élèves par le recueil de données d'observation va conduire à la mise en œuvre de stratégies qui auront des effets mesurables et positifs sur le rendement des élèves).
- ❖ Incrire la connaissance du profil des élèves dans un processus (L'enseignant doit observer le comportement des élèves en classe : leur implication dans les activités, leur prise de parole, leur posture d'écoute et la gestion du matériel de classe).
- ❖ Pratiquer la pédagogie différenciée en équipe (Pour l'enseignant ou l'équipe éducative, ce sont les observations des élèves en activités, l'échange en équipe, les constats de réussite ou de difficultés qui

aideront à mettre en œuvre des pratiques de différenciations dans les propositions de situations d'apprentissage, dans la recherche d'outils, dans la diversité des moyens de communication avec l'enfant, dans l'organisation de la classe, des groupes d'enfants).

- ❖ Faire progresser l'élève aux niveaux psychique, cognitif et socioculturel en vue de sa réussite (l'amener à se faire confiance, à mobiliser son énergie à travers la motivation, à préciser son projet. La pédagogie différenciée conduit l'élève à une meilleure connaissance de lui-même, à être plus conscient(e) de ses forces, de ses faiblesses, de ses manières de faire, de ses comportements face à l'erreur ou à la réussite. De même, elle encourage l'enseignant(e) à se focaliser sur une meilleure connaissance de l'élève, de ses comportements, de ses réactions)

La pédagogie différenciée est une pédagogie des processus : elle met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation tout en restant dans une démarche collective d'acquisition des savoirs et savoir-faire communs exigés.

Ainsi pour être efficace, la différenciation doit prendre en compte :

- ❖ Le sujet apprenant(e) (Travail individuel, sous-groupe, classe, groupes de niveaux, groupes de besoins, échanges externes ou impliquant des tiers...).
- ❖ Des agents (Enseignants, enseignants spécialisés, duo, monitorat, activités libres...).
- ❖ Le contexte (Temps imparti, supports matériels utilisés, lieux, organisation de l'espace...).
- ❖ Des contenus et activités (Les programmes, les compétences disciplinaires et transversales...).
- ❖ Les modes de production qui rendent compte des apprentissages réalisés (Epreuves, exposés, schémas, graphiques).
- ❖ Des démarches et processus (Démarche inductive, déductive, expérimentale, contrat, grille d'auto-évaluation...).
- ❖ Le mode de communication (Orale, écrite, image, pictogramme...).

III.2. QUELQUES PREALABLES AU RECOURS A LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

III.2.1 Au plan institutionnel

- ❖ Adopter des textes spécifiques pour la prise en compte efficace de la pédagogie différenciée.
- ❖ Renforcer les structures et infrastructures indispensables à la mise en œuvre de l'approche éducation inclusive (Structures d'encadrement et personnels, réseaux électriques, infrastructures de communication, internet...).
- ❖ Mettre à disposition des moyens financiers, matériels et logistiques conséquents pour une mise en place efficace de la pédagogie différenciée.
- ❖ Renforcer les effectifs des acteurs par des recrutements conséquents.
- ❖ Veiller à alléger les programmes éducatifs.

III.2.2. Au plan pédagogique

- ❖ Assurer des formations conséquentes et continues de tous les acteurs/actrices, en particulier les enseignant(e)s et les Encadreurs Pédagogiques.
- ❖ Avoir une nouvelle vision de l'élève et de l'apprentissage (Il s'agira : d'offrir dans la classe, à chaque élève, la possibilité d'apprendre à son rythme et selon son style ; de se laisser interpellé par l'apprenant(e) ; d'avoir le souci de la personne ; de prendre en compte les différents comportements des élèves).
- ❖ Concevoir et mettre à la disposition des enseignant(e)s des emplois du temps souples.
- ❖ Veiller à la disponibilité, à la variété des supports et des documents pédagogiques adéquats.
- ❖ Faire de l'évaluation un préalable essentiel à la différenciation : c'est elle qui permet d'adopter une démarche appropriée et d'intervenir opportunément dans une progression (L'évaluation diagnostique par exemple vise à déterminer les acquis d'un(e) élève avant d'entamer un apprentissage. L'évaluation formative proposée en cours d'apprentissage permet à l'enseignant(e) de positionner l'élève, de constater ses erreurs, ses difficultés, d'ajuster les outils qui font obstacle. Il est alors possible d'intervenir et d'ajuster la démarche. Elle permet également à l'élève de prendre lui-même conscience de ses difficultés, de ses erreurs et de pouvoir y remédier. L'évaluation sommative ou terminale intervenant en fin de séquence d'apprentissage permet de vérifier la bonne appropriation des notions et apprentissages).
- ❖ Veiller à la connaissance des enfants en vue de les regrouper selon les besoins afin de construire les situations d'apprentissage adéquates.

III.2.3 Au plan social et culturel

- ❖ Veiller à la prise en compte de toutes les situations sociales et catégories d'enfants (Handicapés, valides, pauvres ou riches,).
- ❖ Inculquer la prise en compte et l'acceptation de la différence.

CONCLUSION

La pédagogie différenciée privilégie l'individualisation de l'enseignement. Elle permet de créer des conditions qui maximisent, pour chaque élève, ses chances de maîtriser les objectifs d'apprentissage poursuivis, parce que tenant compte de ses acquis préalables et lui permettant d'aménager lui-même en bonne partie ses activités d'apprentissage dans l'espace et dans le temps, d'y procéder librement à son rythme et d'obtenir facilement, en quantité et en qualité, la rétroaction qui lui est utile. Il s'agira pour l'enseignant(e) d'adopter une "démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre à des élèves d'aptitudes, de comportements et de savoir-faire hétérogènes d'atteindre par des voies différentes des objectifs communs. L'enjeu n'est pas d'effacer les différences entre les individus(e)s mais de faire en sorte que l'enseignement les prenne en compte afin de permettre à chacun de progresser vers les objectifs d'apprentissage qui ont été définis. La réussite pour tous étant au final le gain inestimable visé.

MODULE 8 : LES AUXILIAIRES PEDAGOGIQUES ET ADMINISTRATIFS

On regroupe sous le vocable d'"**auxiliaires pédagogiques et administratifs**", le cahier de textes, le cahier ou registre d'appel, le cahier ou registre de notes, le bulletin de notes de l'élève et le livret scolaire.

I-LE CAHIER DE TEXTES

Le cahier de texte est un registre mis à la disposition de l'enseignant dans lequel sont consignées toutes les activités que celui-ci mène avec la classe. Il est le reflet du travail de l'enseignant(e).

Il est un élément de référence pour l'évaluation du travail de l'enseignant(e) en classe. Il peut être comparé au tableau de bord d'un navire ou à la boîte noire de l'avion.

I.1.FONCTIONS DU CAHIER DE TEXTES

Le cahier de textes est un document administratif et pédagogique.

C'est un document administratif car il permet de :

- suivre la présence effective du professeur en classe ;
- suivre le respect du calendrier des évaluations en classe et de maison ;
- suivre le rattrapage des cours non dispensés (en cas d'absence du professeur) ;
- suivre le travail quotidien du professeur.

C'est un document pédagogique car il permet de :

- suivre le respect du programme éducatif ;
- suivre le respect de la progression annuelle;
- suivre le rythme et la nature des évaluations ;
- suivre la concordance du corrigé avec les sujets proposés aux élèves ;
- veiller à la qualité du contenu des leçons ;
- apprécier la qualité du plan de la leçon ;
- apprécier la présence et la qualité des supports pédagogiques ;
- veiller aux respects des normes pédagogiques lors des évaluations ;
- Etc.

Pour que le cahier de textes remplisse pleinement ses fonctions, il doit être tenu avec soin, au jour le jour afin de restituer les informations utiles sur les activités du professeur aux partenaires du système éducatif.

I.2.TENUE DU CAHIER DE TEXTES

Loin d'être une corvée, le remplissage correct du cahier de textes fait partie des obligations personnelles du professeur.

Pour le contenu du cahier de textes, le professeur devra :

- coller la progression annuelle sur la première page du compartiment de sa discipline ;
- mentionner en mettant en évidence:
 - la compétence/le thème/ le chapitre/l'activité (selon la spécificité de la discipline) ;
 - le titre de la leçon/séance ;
 - la situation d'apprentissage (écrire ou coller) ;
 - le plan détaillé de la leçon ;
 - les interruptions (congés officiels, maladies, réunions, ...)
- numéroter les devoirs surveillés et les interrogations écrites ; préciser leurs durées ;
- préciser la date de correction des devoirs surveillés ou des interrogations ;
- écrire/coller les sujets des devoirs et interrogations et leurs corrigés ;

(S'il s'agit d'une correction de devoirs, indiquer nettement dans le cahier de textes, ses références - dates et numéro. Ex : correction du devoir surveillé n°3 du 24/04/2015) ;

- préciser la date du prochain cours ;
- séparer par un trait horizontal deux séances successives.

Après chaque cours, le professeur remplit lui-même le cahier de textes et appose sa signature.

Remarques importantes_:

- Chaque fois qu'un professeur est en classe, le cahier de textes doit s'y trouver ; il faut donc éviter d'amener le cahier de textes en salle des professeurs ou hors de l'école pour le remplir.
- L'utilisation des couleurs doit obéir à des objectifs précis (éviter l'utilisation fantaisiste des couleurs).
- Eviter l'utilisation des feutres.
- Eviter les abréviations dans le cahier de textes.
- Ne jamais laisser le soin aux élèves de remplir le cahier de textes.

I.3.LES UTILISATEURS DU CAHIER DE TEXTES

▪ L'enseignant(e)

Il/Elle doit remplir lui-même le cahier de textes à la fin de chaque séance. Le cahier de textes doit être rempli de façon lisible, sans rature, sans abréviation et sans fautes.

▪ L'Administration/la direction de l'établissement

Le Chef d'établissement/son Adjoint ou le Directeur des Etudes contrôle le cahier de textes afin d'apprécier le travail effectué par le professeur.

▪ Les Inspecteurs et les Encadreurs Pédagogiques.

Les Inspecteurs contrôlent et évaluent les enseignements et l'assiduité des (e).

Les Encadreurs Pédagogiques contrôlent les cahiers pour indiquer aux professeurs les forces et les faiblesses des enseignements/apprentissages/ évaluations.

▪ Les élèves

Les élèves peuvent consulter le cahier de textes pour se mettre à jour en cas d'absence et s'assurer que le programme est achevé.

▪ Les parents d'élèves

Les parents d'élèves peuvent consulter le cahier de textes pour contrôler le travail de leurs enfants.

I.4.PRESENTATION D'UNE PAGE DE CAHIER DE TEXTES

Le cahier de textes comporte des colonnes déjà tracées avec des entêtes. Chaque colonne a son importance. Ne pas en remplir une, peut compromettre le professeur, en cas de contentieux avec quelque acteur/actrice ou partenaire que ce soit.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
Date	Pour le (ou prochain cours)	A corriger ou à rendre le	Textes	Emargement
La date du cours du jour	Date de la prochaine séance de cours	Date à laquelle sera corrigé le devoir ou l'interrogation écrite ou l'exercice de maison	Cours du jour Activités menées ce jour	Signature du professeur

Le cahier de textes est le premier document de référence pour servir de preuve en faveur ou contre le professeur dans ses rapports avec tous les acteurs/toutes les actrices et partenaires du système éducatif. A la fois cahier de bord de la classe, miroir et baromètre du travail quotidien du professeur dans sa classe, il constitue un outil de pilotage dont l'importance n'est plus à démontrer. Il est le reflet de l'image du professeur, de sa personnalité ; par conséquent, il doit être tenu avec le plus grand soin et la plus grande rigueur.

II. LE CAHIER OU REGISTRE D'APPEL

II.1. IMPORTANCE DU CAHIER OU REGISTRE D'APPEL

C'est une obligation professionnelle pour le professeur de faire l'appel au cours de sa séance (en début ou au cours de la séance).

Le cahier d'appel permet de :

- vérifier l'assiduité des élèves et leur présence effective aux cours ;
- attribuer la note de conduite à partir de l'état des absences des élèves.

En le remplissant correctement à chaque cours, le professeur dégage sa responsabilité quant aux accidents dont peuvent être victimes les élèves absents.

En faisant régulièrement l'appel en classe, le professeur joue son rôle d'éducateur car en plus des savoirs qu'il dispense, le professeur doit aussi éduquer les élèves afin de les amener à mieux s'insérer dans le tissu social.

II.2. TENUE DU CAHIER OU REGISTRE D'APPEL

- Faire l'appel de préférence en début de séance.
- Indiquer la discipline, la date et émarger soi-même le cahier d'appel.
- Eviter de faire des ratures.

N.B :

- **Ne jamais demander au chef de classe de faire l'appel et d'émarger dans le cahier d'appel.**
- **Eviter également de prendre 15 à 20 min pour faire l'appel dans une classe.**

3- LES UTILISATEURS DU CAHIER D'APPEL

Les utilisateurs du cahier d'appel sont :

- le **Chef d'Etablissement** pour :
 - justifier une absence ou sanctionner un(e) élève en cas de besoin ;
 - vérifier et apprécier le sérieux et l'assiduité du professeur.
- les **enseignant(e)s** pour porter les absences des élèves ;
- les **Inspecteurs/Inspectrices d'Education** et les **Educateurs/Educatrices** pour corriger et/ou sanctionner des élèves en cas de besoin et pour vérifier les états des absences des élèves ;
- les **élèves** (sous le contrôle du chef de classe) pour vérifier les états de leur absence;
- les **parents d'élèves** pour s'informer sur la ponctualité et la régularité de leur(s) enfant(s) en classe ;
- les **autorités policières et judiciaires** pour une éventuelle enquête.

III. LE CAHIER OU REGISTRE DE NOTES

III.1. IMPORTANCE DU CAHIER DE NOTES

C'est un document pédagogique et administratif très important dans lequel sont consignées toutes les notes des élèves après chaque évaluation.

Le professeur doit :

- le remplir correctement et sans ratures (surcharge) ;
- reporter les notes après chaque évaluation (ne pas attendre la fin du trimestre / semestre pour le faire) ;
- indiquer les dates et les types d'évaluation ;
- indiquer le barème (notée sur 10 ou sur 20, ...) ;
- reporter les moyennes trimestrielles, semestrielles, annuelles et les rangs des élèves ;
- s'assurer de la présence du cahier de notes pendant la séance de cours.

NB : Il faut donc le remplir régulièrement.

L'enseignant(e) doit avoir un cahier de notes personnel.

III.2. TENUE DU CAHIER OU REGISTRE DE NOTES

L'enseignant(e) doit :

- préciser la nature de l'évaluation ;
- indiquer la date de l'évaluation ;
- indiquer le barème (notée sur 10 ou sur 20, ...) ;
- faire précéder de zéro (0) les notes inférieures à dix (10) ;
- reporter toutes les notes au stylo et non au crayon.

NB :

- **Ne pas faire de rature lors du remplissage du cahier de notes.**
- **Ne pas demander au chef de classe de reporter les notes.**

III.3. Présentation d'une page de cahier ou registre de notes

<i>Nom et prénoms des élèves</i>	<i>DS1-15/10/14 noté /20</i>	<i>DS2-02/11/14 noté /20</i>	<i>IE1- 18/10/14 noté /10</i>	<i>IE2- 6/11/14 noté /10</i>	<i>IO- 8/11/14 noté /20</i>	<i>DS3 14/12/14 noté /20</i>	<i>Moyenne sur /20</i>	<i>Rang</i>
<i>Elève 1</i>	<i>15</i>	<i>12</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>14</i>	<i>11</i>	<i>13,40</i>	<i>10^{ème}</i>
<i>Elève 2</i>	<i>11,5</i>	<i>10</i>	<i>8</i>	<i>6</i>	<i>12</i>	<i>12,5</i>	<i>12,00</i>	<i>15^{ème}</i>
<i>Elève 3</i>								
<i>Elève 4</i>								

III.4. UTILISATEURS DU CAHIER DE NOTES

III.4.1 Les Chefs d'établissement et les personnels d'encadrement et de contrôle

En contrôlant le registre de notes, ceux-ci/celles-ci s'assurent que les devoirs programmés ont été effectivement faits, corrigés et rendus ; ils/elles vérifient également que le rythme, la nature et le contenu des devoirs sont respectés ; apprécient en outre la notation du professeur (professeur indulgent, sévère, moyen). Ce dernier aspect revêt d'une grande importance puisqu'il interviendra lorsque le moment viendra de proposer des examinateurs pour les examens du Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC) et du Baccalauréat.

III.4.2 Les parents d'élèves

Les parents d'élèves qui suivent effectivement le travail de leurs enfants et qui le désirent peuvent être autorisés à consulter le registre de notes ; ils/elles auront ainsi l'occasion de s'assurer de la véracité des notes que leurs enfants leur ramènent.

III.4.3 Le professeur lui-même

Il peut arriver au professeur de perdre son carnet de notes ; dans ces conditions, le seul recours qui lui reste, c'est le registre de notes de la classe. ; ils/elles pourraient aussi constituer un soutien éloquent au professeur en cas de contestation des notes lors du calcul des moyennes.

IV. LE BULLETIN DE NOTES ET LE LIVRET SCOLAIRE

IV.1. LE BULLETIN DE NOTES

C'est un document dans lequel sont consignées les moyennes obtenues, les rangs de l'élève et les appréciations des professeurs et du Chef d'établissement.

Les professeurs et le Chef d'établissement sont tenus d'y apposer leurs signatures.

C'est généralement le moyen de communication entre les parents d'élèves et l'école. Pour certains concours ou examens, des bulletins de notes sont exigés.

Il est donc aussi important que les autres et il doit être rempli avec soin.

NB : Ne pas remplir le bulletin de notes en collaboration avec les élèves.

Les utilisateurs/ utilisatrices du bulletin de notes sont :

- l'administration sous forme d'archives ;
- les parents d'élèves pour s'informer du résultat scolaire de leurs enfants ;
- les élèves pour apprécier la conformité de la moyenne avec celle communiquée en classe.

IV.2. LE LIVRET SCOLAIRE

IV.2.1. Qu'est-ce qu'un livret scolaire ?

Le livret scolaire est un outil de travail tant sur le plan administratif que pédagogique.

Le livret scolaire est un carnet dans lequel sont mentionnés :

- les moyennes de l'élève dans toutes les disciplines ;
- les rangs de l'élève ;
- les appréciations et signatures de chaque enseignant(e) ;
- la décision du conseil de classe ;
- les appréciations, signatures et cachet du/des Chef(s) d'établissement.

Le livret scolaire atteste de par sa tenue, du sérieux ou non des enseignant(e)s et des responsables administratifs de l'établissement (Chef d'établissement, adjoints et éducateurs) chargés de sa gestion quotidienne.

IV.2.2. Importance du livret scolaire

Le remplissage régulier et obligatoire du livret scolaire permet à l'administration qui en a la charge, de suivre le cheminement scolaire d'un élève.

Il est souhaitable que chaque élève ait un seul livret scolaire et qui le suit même en cas de changement d'établissement.

Le livret scolaire est le trait d'union entre l'élève, le professeur et l'administration. Il est le résumé du cursus scolaire d'un élève. Il est l'unique document officiel qui permet de savoir où, quand et comment le travail scolaire de l'élève s'est opéré.

NB : Le livret scolaire doit être présenté à certains examens comme le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC) ou le Baccalauréat en Côte- d'Ivoire.

IV.2.3. Les éléments du livret scolaire

Le livret scolaire comporte :

- le nom et prénoms de l'élève ;
- la date et lieu de naissance ;
- les observations diverses ainsi que photo ;
- l'adresse des parents ou tuteurs ;
- les relevés de notes par classes et par cycles ;
- les noms des établissements successifs, les moyennes annuelles, les appréciations, les décisions... ;
- la mention de l'admission ou l'ajournement aux diplômes.

IV.2.4. Les utilisateurs du livret scolaire

- **L'élève**

L'élève n'a accès à son livret scolaire que lorsqu'il a fini le second cycle du secondaire.

- **Les Educateurs**

Ils sont chargés de remplir la page de garde, de veiller sur la garde précieuse des livrets scolaires pour éviter toute perte ou falsification éventuelle.

- **Le Chef d'établissement**

Le Chef d'établissement doit exercer un contrôle continu des livrets scolaires. Il doit les viser et apprécier le travail de chaque élève en fin d'année scolaire. Il veillera sur sa propreté ; les ratures étant prohibées. Tout manquement doit faire l'objet d'une justification de la part du professeur.

DOMAINE 2 : L'ÉVALUATION DES ACQUIS ET DES PROGRÈS DES ÉLÈVES

MODULE 1 : L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Objectif général

Maitriser tous les aspects de l'évaluation des apprentissages.

Objectifs spécifiques

- Connaitre les bases théoriques de l'évaluation des apprentissages.
- Elaborer les évaluations

I.GÉNÉRALITÉS SUR L'ÉVALUATION

I. 1. DÉFINITION ET GÉNÉRALITÉS

I. 1. 1. Définition

Au sens étymologique, *évaluation* vient de « ex-valuere », c'est-à-dire « extraire la valeur de ». Parmi les nombreuses définitions de l'évaluation, on peut retenir qu'évaluer signifie *recueillir un ensemble d'informations pertinentes, valables et fiables en vue de prendre une décision*.

Dans le domaine scolaire, évaluer consiste à porter un jugement sur les apprentissages de l'élève, sur la qualité de l'enseignement, sur les programmes à partir de critères précis, après avoir recueilli et analysé des informations.

I.1.2. Objectifs de l'évaluation (Pourquoi évalue-t-on ?)

En enseignement, l'évaluation repose sur trois fonctions essentielles :

- orienter l'apprentissage
- réguler l'apprentissage
- certifier l'apprentissage

I.1.3. Les différents types d'évaluation

I.1.3.1. L'évaluation prédictive/ diagnostique : elle intervient en début d'apprentissage et a pour but de vérifier les connaissances, les pré-requis des apprenant(e)s.

I.1.3.2. L'évaluation formative : elle a lieu en cours d'apprentissage en vue de réguler, et d'orienter l'apprentissage. Elle permet de situer la progression de l'apprenant(e) par rapport à l'objectif donné.

I.1.3.3. L'évaluation sommative : c'est une forme d'évaluation des acquis se déroulant après l'action de formation et qui vise à vérifier que les acquisitions visées par la formation ont été faites. Quand il y a à la clé délivrance d'un diplôme, on parle d'évaluation certificative.

I.1.4. Quels types d'évaluation appliquer en classe ?

I.1.4.1. Évaluation prédictive ou diagnostique : elle a lieu en début d'année, de chapitre, de leçon (Überprüfung der Vorkenntnisse der Schüler). Les notes de cette évaluation ne sont pas prises en compte.

I.1.4.2. Évaluation formative : elle se déroule en cours d'année, pendant l'exécution de la leçon, du chapitre, en vue de réguler les apprentissages. (Interrogations écrites, interrogations orales, devoirs surveillés, examens blancs)

I.1.4.3. Évaluation sommative : en fin de chapitre, en fin d'année (devoirs surveillés, examens de fin d'année).

Le choix du type d'évaluation ne se fait pas au hasard. Il répond à des objectifs et à des besoins précis. Avant d'élaborer un sujet d'évaluation, il faut répondre à un certain nombre d'interrogations qui sont :

- Qu'est-ce qu'on évalue ? sur quels objectifs du programme ou sur quelles leçons porte l'évaluation ?
- Pourquoi évalue-t-on ? quelle décision sera prise au terme de l'évaluation ?
- Quand doit-on évaluer ? à quel moment de l'apprentissage dois-je évaluer et avec quel type d'évaluation ?

I.2. LE CONTENU ET LA DUREE DE L'EVALUATION EN COURS D'APPRENTISSAGE

NATURE DE L'EVALUATION	OUTILS UTILISES POUR L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES	DUREE
INTERROGATION ECRITE (IE)	Tests objectifs ou subjectifs	15 à 20 min
INTERROGATION ORALE (IO)	Tests objectifs ou subjectifs	10 à 15 min
DEVOIR SURVEILLE (4ème et 3ème)	- Compréhension de texte (Aufgaben zum Textverständnis) et compétence linguistique (Aufgaben zur Sprachkompetenz) - Compréhension de texte (Aufgaben zum Textverständnis) et production (Freie Produktion) - Compétence linguistique (Aufgaben zur Sprachkompetenz) et production (Freie Produktion) NB: Le professeur choisira l'une des trois combinaisons proposées.	1H
DEVOIR SURVEILLE (4ème et 3ème)	- Compréhension de texte - Compétence linguistique - Production NB: Le professeur composera l'évaluation avec les trois rubriques.	2h
DEVOIR DE NIVEAU OU COMMUN	Conforme à la structure des épreuves aux examens.	2 H (1 ^{er} Cycle) 3H (2 nd Cycle)
DEVOIR DE MAISON	-Tests objectifs ou subjectifs -Compréhension de texte -Compétence linguistique - Production	Individuelle Laissé à l'appréciation de l'apprenant(e)
EXPOSES/ PROJETS	Ce travail portera sur des thèmes étudiés en classe. Il devra être préparé en groupes en dehors des heures de cours. -Travail oral et écrit -Thème de recherche -Production de textes informatifs, descriptifs, argumentatifs..... -Présentation en plénière	Présentation : 15 min Échange : 15 à 20 min

Le devoir surveillé peut porter sur une (1) ou deux (2) leçons en fonction du rythme de la classe et sera préparé à travers des révisions et exercices adéquats.

II. LES DIFFERENTS TYPES D'EXERCICES D'EVALUATION

Types d'activités / Aufgabentypen	Formes d'activités / d'exercices	Objectifs / Habilités évalués	Caractéristiques	Critères d'appréciation
Questions fermées/ geschlossene Aufgaben	-Ja/Nein-Aufgaben (Alternativantwort-Aufgaben)	-Überprüfung des Hör- oder Leseverstehens	-Fordert die Entscheidung des Lernenden, ob die -- Aussage auf den Text zutrifft oder nicht, (la réponse unique)	-Questions claires et précises (valide/Validität) -objectif (ici l'habileté doit être évaluée de la même manière)
	-Richtig/falsch-Aufgaben (Alternativ...)		-Kann durch eine Frage oder einen Satzteil eingeleitet werden	
	-Multi-Choice-Aufgaben Zuordnungsaufgaben		-möglichst mindestens 2/ höchstens 4 Antworten -Nur eine Antwort ist richtig, die anderen sind Distractionen	
	Zuordnungsaufgaben . Was passt wo? . Verbinden Sie bitte! . Was passt zusammen? . Ordne die Wörter! . Wie steht es im Text? . Was passt zu/nicht zu?	-Überprüfung des Wortschatzes, -Überprüfung des Leseverstehens	1- Den Schülern werden Wörter und Kategorien dazu vorgelegt; 2- Sie entscheiden über die Zugehörigkeit der Wörter zu bestimmten Kategorien; 3- Sie tragen die Wörter in die Kategorien ein	-Questions claires et précises (valide/Validität) -objectif (ici l'habileté doit être évaluée de la même manière)

Types d'activités / Aufgabentypen	Formes d'activités / d'exercices	Objectifs / Habiletés évaluées	Caractéristiques	Critères d'appréciation
Questions semi-ouvertes (halboffene Aufgaben)	-Ergänzungsaufgaben (Einzelsätze mit Lücken)	-Überprüfung der produktiven Beherrschung des Wortschatzes und der Grammatik	- Hier formulieren die Schüler die Antworten selbst, aber in einem begrenzten Kontext	Die Aufgaben sollen: -klar und anschaulich gestellt werden (valide) -reliabel sein; -objektiv sein
	-Lückentexte		-Die Lücken werden in einem zusammenhängenden Text ergänzt; - Die Lücken werden vom Autor gezielt gesetzt	
	-Cloze-Test / test de closure		- Die Wörter werden mechanisch an eine bestimmte Stelle gesetzt. (z.B jedes achte Wort)	
Questions ouvertes/ offene Aufgaben	-Aufgaben zum Textverständnis - Brief nach vorgegebenen Stichpunkten; - Geschichte zu einem Bild-Collage (bei einer mündlichen Prüfung);	Überprüfung der produktiven Leistung	-relativ freie Produktion des Schülers	-sollen valid sein; -Möglichst reliabel; -Subjektiv aber die Subjektivität der Bewertung einschränken

III. LA SITUATION D'ÉVALUATION EN APC

III.1. DÉFINITION D'UNE SITUATION D'ÉVALUATION

Une situation d'évaluation permet à l'apprenant(e) de montrer la manifestation de la maîtrise ou non des habiletés /compétences.

Elle permet aussi de vérifier si les apprenant(e) s ont intégré les ressources nouvelles acquises.

III.2. CARACTÉRISTIQUES D'UNE SITUATION D'ÉVALUATION

- la situation d'évaluation est contextualisée

- elle comporte une ou des circonstances et des consignes.

Le contexte : il est caractérisé par des paramètres spatio-temporels, sociaux et économiques dans lequel se trouve l'apprenant(e).

La ou les circonstances : ce sont des source(s) de motivation pour le traitement de la situation.

Les consignes : elles sont clairement formulées à l'apprenant(e) l'invitant à exécuter des tâches pour traiter la situation.

Remarque :

-la situation d'évaluation se situe en fin d'apprentissage.

-elle ne comporte pas de tâches mais des consignes.

-les verbes d'action utilisés doivent être les mêmes que ceux utilisés pendant l'apprentissage ou leurs synonymes.

-les consignes formulées pour l'exercice doivent respecter les niveaux taxonomiques.

III.3. EXEMPLE DE SITUATION D'ÉVALUATION

Dein deutscher Freund ist auch Schüler in deiner Klasse am Collège Vincent Le Leader Yopougon. Er hat Schwierigkeiten in Französisch. Er besucht dich zu Hause und du hilfst ihm bei seiner Hausaufgabe. Er hat Hunger und möchte nach Hause gehen. Du lädst ihn zum Essen ein und ihr sprecht über das Essen in der Côte d'Ivoire und in Deutschland.

-Nenne die Gerichte deines Lieblingsessens.

-Beschreibe dein Lieblingsessen.

-Wie findet dein Freund das Essen?

- **Le contexte:**

Dein deutscher Freund ist auch Schüler in deiner Klasse am Collège Vincent Le Leader Yopougon. Er hat Schwierigkeiten in Französisch. Er besucht dich zu Hause und du hilfst ihm bei seiner Hausaufgabe

- **La ou les circonstance(s):**

Er hat Hunger und möchte nach Hause gehen. Du lädst ihn zum Essen ein und ihr sprecht über das Essen in der Côte d'Ivoire und in Deutschland.

- **Les consignes:**

-Nenne die Gerichte deines Lieblingsessens.

-Beschreibe dein Lieblingsessen.

-Wie findet dein Freund das Essen?

Remarques sur la situation d'évaluation

La situation d'évaluation a des caractéristiques similaires à celles de la situation d'apprentissage (contexte : situation spatio-temporelle, économique et culturelle). La différence porte sur les points suivants :

- Dans la situation d'évaluation, on ne parle plus de tâches mais plutôt de consignes ;
- *La situation d'évaluation n'intervient qu'à la fin de la leçon ou de l'unité*
- Elle s'adresse directement à l'apprenant(e).

III.4. ETUDE COMPARATIVE DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET DE LA SITUATION D'EVALUATION

SITUATION D'APPRENTISSAGE	SITUATION D'EVALUATION
<p>-La mobilisation de la classe doit être clairement ressentie.</p> <p>-Il faut un lien de cohérence et de nécessité entre la ou les tâches et la ou les circonstances.</p> <p>-Les tâches doivent s'articuler autour du tableau des habiletés et contenus.</p> <p>-Les apprenants doivent être au centre de la situation et non les enseignants.</p> <p>-IL est plus efficace de travailler autour de deux (02) ou trois (03) tâches nécessaires à la construction des habiletés déclinées dans le tableau des Habiletés et Contenus ;</p> <p>-Il faut un lien de cohérence et de nécessité entre les tâches et la ou les circonstances ;</p> <p>-Le libellé de la situation ne comporte aucune consigne</p> <p>-L'amorce n'est pas à confondre avec la situation</p>	<p>-La situation doit être réaliste et avoir du sens.</p> <p>-Les consignes doivent être indépendantes les unes des autres.</p> <p>-Toute consigne devant être traitée sans référence à l'énoncé est impertinente.</p> <p>-Le nombre de consigne ne peut excéder quatre (04).</p> <p>-Hiérarchiser les consignes en tenant compte du niveau taxonomique.</p> <p>-La formulation de la consigne doit se faire à la deuxième (2^e) personne du singulier de l'impératif.</p> <p>-Il faut un lien de cohérence et de nécessité entre les consignes et la ou les circonstances.</p> <p>-La situation d'évaluation doit être de la même famille que celle d'apprentissage et non une copie conforme.</p> <p>-Ne pas insérer d'autres outils d'évaluation (QCM, VRAI ou FAUX...) parmi les consignes.</p> <p>-Tout support au niveau de la situation doit être rattaché à l'énoncé puis suivent les consignes</p>

MODULE 2 : ELABORATION DES OUTILS D'EVALUATION D'APPRENTISSAGE

I. NOMENCLATURE DE L'EPREUVE D'ALLEMAND AU BEPC (LE FORMAT DU SUJET DU BEPC)

I.1. RAPPEL DU PROFIL DE SORTIE

A la fin du premier cycle du secondaire, l'élève doit avoir acquis des connaissances et des compétences lui permettant de :

- Comprendre un énoncé oral et écrit élaboré
- Produire des textes oraux et écrits élaborés ;
- Valoriser sa culture et celles du monde germanique.

C'est sur la base de ce profil de sortie que le sujet de BEPC doit être élaboré.

I.2. STRUCTURE DU SUJET

Le sujet d'Allemand au BEPC est structuré en trois (3) grandes parties qui sont :

- *la compréhension d'un texte écrit ;
- *la compétence linguistique ;
- *la production libre d'un texte.

I.3. DUREE DE L'EPREUVE

L'examen du BEPC se déroulera en **deux heures** (2 heures).

I.4. PRESENTATION DETAILLEE DU SUJET

Comme ci-dessus indiqué, le sujet d'allemand comporte trois (3) grandes rubriques qui se structurent respectivement comme suit :

A. AUFGABEN ZUM TEXTVERSTÄNDNIS (questions portant sur la compréhension d'un texte)

Cette rubrique est relative à la compréhension d'un texte d'appui sur un thème du programme du 1^{er} cycle principalement de la classe de 3^{ème}. A cet effet, on amènera le (la) candidat(e) à démontrer son appropriation du sens d'un texte. Les items proposés peuvent être les suivants :

A.1. Test objectif :

- Questions à choix multiple (QCM)
- Exercices de réarrangement : classification / organisation chronologique / mise en ordre de phrases ...
- Exercices d'appariement : établissement de correspondances/ association de données par pair ;
- L'alternative : Vrai/ faux ; oui/non
- Le test de closure : texte composé avec des parties vides à combler par des mots proposés préalablement.
- (W- Fragen) Questions directes portant sur la compréhension (globale, sélective ou détaillée).

A.2. Test subjectif :

Questions à réponse brève :

- Questions à court développement ;
- Phrases à compléter ;
- W-Fragen (halboffene Fragen) / (questions semi ouvertes).

B.AUFGABEN ZUR SPRACHKOMPETENZ (LA COMPETENCE LINGUISTIQUE)

B.1. Aufgaben zum Wortschatz (exercices portant sur le vocabulaire)

- Exercices à trous (quatre (4) items au plus)
- Phrases à ordonner ;
 - Association de données par pair
 - Construction de mots

B.2. Aufgaben zum Sprechbereich (exercices relatifs aux actes de paroles et aux fonctions langagières)

- Wie sagt man das anders? Schreib die richtige Antwort ab! (Deux (2) items au plus).

B.3. Aufgaben zur Grammatik (exercices de grammaire) 2 Points

- Exercices à trous
 - Construction de phrases (parfait, propositions subordonnées, subjonctif...)
- Emploi de prépositions ;
- Déterminants, pronoms, adjectifs à compléter ;
- Exercices de substitution ;
 - Remplacer un substantif par un pronom ou vice versa (deux (2) items au plus).

B.4. Übersetzung (traduction) (3 Points)

- La version : traduction d'une phrase du texte d'appui en Français ;
- Le thème : traduction d'une phrase relative au thème d'appui du Français en Allemand.

C.FREIE PRODUKTION / LA PRODUCTION ECRITE

A travers la production écrite, le ou la candidat(e) devra utiliser les ressources linguistiques acquises pour traiter une situation contextualisée. Dans cette partie, le sujet portera sur l'un des exercices suivants :

- Question ouverte : interprétation de phrases / point de vue ;
- Texte à compléter : dialogue ;
- Rédaction de texte : lettre personnelle, e-mail ;
- Imaginer la suite d'un texte.

NB : aider les candidats en mettant à leur disposition des mots et expressions thématiques.
Volume de la production, maximum 10 lignes.

I.5.BAREME

RUBRIQUE	TYPES D'EXERCICES	PONDERATION PAR TYPES D'EXERCICES
<p style="text-align: center;">LA COMPREHENSION ECRITE OU AUFGABEN ZUM TEXTVERSTÄNDNIS (6 POINTS)</p>	<p>Test objectif :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Questions à choix multiple (QCM) ➤ Exercices de réarrangement : classification / organisation chronologique / mise en ordre de phrases ... ➤ Exercices d'appariement : établissement de correspondances/ association de données par pair ; ➤ L'alternative : Vrai/ faux ; oui/non ➤ Le test de closure : texte composé avec des parties vides à combler par des mots proposés préalablement. <p>(W-Fragen) Questions directes portant sur la compréhension (globale, sélective ou détaillée).</p>	<p>6 Points</p>
	<p>Test subjectif :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questions à réponse brève : ➤ Questions à court développement ; ➤ Phrases à compléter ; ➤ W-Fragen (halboffene Fragen) / questions semi ouvertes. 	
<p style="text-align: center;">LES COMPETENCES LINGUISTIQUES OU AUFGABEN ZUR SPRACHKOMPETENZ (10 POINTS)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aufgaben zum Wortschatz / Exercices portant sur le vocabulaire / 	<p>3 Points</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aufgaben zum Sprechbereich /Exercices relatifs aux actes de paroles et aux fonctions langagières 	<p>2 Points</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aufgaben zur Grammatik / Exercices de grammaire 	<p>3 Points</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Übersetzung/ traduction 	<p>2 Points</p>
<p style="text-align: center;">LA PRODUCTION ECRITE OU FREIE PRODUKTION (4 POINTS)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Questions ouvertes : interprétation de phrases / Point de vue ; <p>Texte à compléter : dialogue ; Rédaction de texte : lettre personnelle, e-mail ; Suite d'un texte à imaginer</p>	<p>4 Points</p>
<p>TOTAL</p>	<p>20 Points</p>	

I.6. TABLEAU DE SPECIFICATION

RUBRIQUE	POURCENTAGE PAR RUBRIQUE	TYPES D'EXERCICES	PONDERATION PAR TYPES D'EXERCICES	POURCENTAGE PAR TYPE EXERCICES
LA COMPREHENSION ECRITE OU AUFGABEN ZUM TEXTVERSTÄNDNIS (6 POINTS)	30%	Test objectif : -Questions à choix multiple (QCM) -Exercices de réarrangement : classification / organisation chronologique / mise en ordre de phrases ... -Exercices d'appariement : établissement de correspondances/ association de données par pair ; -L'alternative : Vrai/ faux ; oui/non -Le test de closure : texte composé avec des parties vides à combler par des mots proposés préalablement. - (W- Fragen) Questions directes portant sur la compréhension (globale, sélective ou détaillée).	6 Points	30%
		Test subjectif : -Questions à réponse brève ; -Questions à court développement ; Phrases à compléter ; -W-Fragen (halboffene Fragen) (questions semi ouvertes).		
LES COMPETENCES LINGUISTIQUES OU AUFGABEN ZUR SPRACHKOMPETENZ (10 POINTS)	50 %	Aufgabenzum Wortschatz (Exercices portant sur le vocabulaire)	3 Points	15 %
		Aufgaben zum Sprechbereich /Exercices relatifs aux actes de paroles et aux fonctions langagières	2 Points	10%
		Aufgaben zur Grammatik / Exercices de grammaire	3 Points	15 %
		Übersetzung/ traduction	2 Points	10%
LA PRODUCTION ECRITE OU FREIE PRODUKTION (4 POINTS)	20%	Situation d'évaluation : -Questions ouvertes : interprétation de phrases / Point de vue ; -Texte à compléter : dialogue ; -Rédaction de texte : lettre personnelle, e-mail ; -Suite d'un texte à imaginer	4 Points	20%
TOTAL POURCENTAGE	100 %			100%

II. EPREUVE ECRITE D'ALLEMAND AU BACCALAUREAT

II.1. L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES SELON L'APC EN ALLEMAND AU SECOND CYCLE

II.1.1. Quelques principes de l'approche par compétences

- Un apprentissage contextualise (situationsbezug) ;
- un apprentissage axé sur ce qui intéresse les apprenants (Orientierung an den Interessen der Beteiligten) ;
- un apprentissage autonome (Selbstorganisation und Selbstverantwortung) ;
- un apprentissage opérationnel, c'est-à-dire dont l'apprenant soit en mesure d'utiliser les acquis pour résoudre les défis auxquels il est confronté dans la vie quotidienne (gesellschaftliche Praxisrelevanz) ;
- un apprentissage actionnel qui soit axé sur un objectif précis (handlungsorientierter Unterricht ist zielgerichtet), d'où l'identification du thème afin de pouvoir clairement identifier dans le support didactique les outils linguistiques y afférant et installer chez les apprenants l'aptitude linguistique visée.
- un apprentissage qui vise à terme à amener l'apprenant à produire (Produktorientierung) ;
- un apprentissage décloisonné, c'est-à-dire qui mette à contribution plusieurs facultés (Einbezug vieler Sinne) dans le processus de construction des savoirs, savoir-être et savoir-faire ;
- un apprentissage collectif (soziales Lernen durch Gruppenarbeit);
- un apprentissage qui intègre plusieurs méthodes et stratégies (handlungsorientierter Unterricht kann viele Unterrichtsformen integrieren).²

II.1.2. Les contenus de l'enseignement de l'allemand au second cycle.

Ici, nous égrainerons, dans un premier temps, les thèmes développés dans le manuel « Ihr und Wir 3 plus » donnerons un aperçu des types d'exercices utilisés lors des apprentissages pour évaluer les habiletés installées.

Les thèmes développés

Leçon 1 : Rencontres entre cultures (Kontakte über Grenzen)

Leçon 2 : Relations humaines ou interpersonnelles

Leçon 3 : Les vertus du sport

Leçon 4 : La vie en communauté

Leçon 5 : Ecole et société

Leçon 6 : De l'adolescence à la maturité

Leçon 7 : Loisirs

Leçon 8 : Engagement de la jeunesse en faveur de l'environnement

Leçon 9 : Jeunesse et fléaux sociaux

Leçon 10 : A la recherche de l'idéal.

Remarques :

- Tous les thèmes du manuel sont axés sur la jeunesse.
- ils invitent les apprenants qui sont pour la plupart des jeunes à s'intéresser aux problèmes de leur temps et liés à leur cadre de vie afin qu'ils s'en fassent une opinion.
- Le livre veut impliquer les apprenants dans la résolution des problèmes de leur temps pour qu'ils ne soient pas des consommateurs passifs.

Au vu de ces remarques, nous pouvons dire que les contenus du livre épousent de façon harmonieuse les contours de l'approche par compétences.

➤ *Caractéristiques des activités servant à construire et à évaluer les compétences*

- *Elles invitent les apprenants à comprendre le support :*
 - à émettre des hypothèses sur le contenu des supports. En le faisant, elles mettent à la disposition des apprenants les moyens linguistiques pouvant les y aider ;
 - à comprendre les supports didactiques selon la perspective sous laquelle le thème est abordé dans le support ;
 - à manipuler les outils linguistiques (vocabulaire et grammaire) pour mettre en exergue les articulations des supports (exercices de rangement) ou expliquer certaines parties du textes (expression variée des contenus des supports) ...
 - à utiliser la grammaire comme moyen de renforcement de la compréhension écrite.
 - à traduire des phrases ou textes soit dans le cadre de comparaisons linguistiques, soit pour lever des équivoques sur la compréhension de certaines parties essentielles du texte de base.
- *Par l'autonomie d'action, elles conduisent progressivement les apprenants vers la production libre :*
 - Emission d'opinions sur les problèmes posés ;
 - exécution de projets en rapport avec les thèmes.
- *Elles donnent la possibilité aux apprenants de s'auto évaluer/ d'évaluer leurs acquis*
 - à travers les projets ;
 - à travers les bilans.

Quel format siérait-il donc à l'évaluation de tels contenus d'apprentissage ?

II.2. LE FORMAT D'ÉVALUATION AU SECOND CYCLE

L'évaluation des apprentissages selon l'approche par compétences rend compte du degré auquel les individus en formation répondent aux intentions de formations du formateur ou à ses attentes. Elle vise par ailleurs à vérifier la capacité des individus en formation à utiliser les connaissances et les habiletés et à témoigner les attitudes acquises au cours du processus d'apprentissage dans des contextes variés. C'est compte tenu de l'ordre d'installation des habiletés et des caractéristiques des outils d'évaluation que la nomenclature suivante a été proposée pour le format d'évaluation des apprentissages au second cycle.

II.2.1. Structure du Format d'évaluation

A. AUFGABEN ZUM TEXTVERSTÄNDNIS

Exercices de reproduction :

- Appariement, choix multiple, textes à trous, rangement, ... (1 activité) ;
 - Questions à réponses directes ;
- Exercices de reproduction-production :
- Questions à réponses semi directes.

B. AUFGABEN ZUR SPRACHKOMPETENZ

B.1. Aufgaben zum Wortschatz

- L'exercice de vocabulaire servant à évaluer la capacité de l'apprenant à mobiliser le vocabulaire thématique dans une situation de conversation liée à un thème précis, la manipulation du vocabulaire doit être liée à un contexte. Le vocabulaire ne devrait donc pas consister à trouver des synonymes, antonymes, mots dérivés ... en dehors d'un contexte de communication.
- L'exercice lui-même doit être lié au thème du texte qui, lui-même doit porter sur l'un des thèmes qui ont servi de support à l'apprentissage.

B.2. Aufgaben zum Sprechbereich

Les exercices de cette rubrique visent à évaluer la capacité de l'apprenant à mobiliser des expressions précises servant à s'exprimer dans des domaines précis (opinions, état d'esprit, ...) (au plus deux items).

B.3. Aufgaben zur Grammatik

Ici également, l'activité d'évaluation doit s'appuyer sur le contenu du texte. Les exercices peuvent être :

- à trous ;
- d'appariement ;
- de substitution ;
- de construction de phrases ...

Ici également, les items doivent se situer dans un contexte de communication qui ne peut être étranger à celui du texte d'appui.

B.4. Übersetzung

Ce sont des exercices de version (de l'allemand au français) et de thème (du français à l'allemand) portant sur une phrase tirée du texte (version) et sur le thème dont traite le texte (thème).

C. FREIE PRODUKTION

Cette partie du devoir consiste à amener les apprenants à mobiliser tous les savoirs, savoir-être et savoir-faire pour :

- se prononcer sur un problème donné ;
- résoudre un problème posé ;
- raconter une histoire ;
- terminer une histoire ...

L'exercice est une situation d'évaluation, c'est dire un problème posé par rapport à une situation réaliste comportant une circonstance et des (2 – 3) consignes.

Pourquoi ce format ?

II.2.2. Pertinence du choix du format par rapport à la méthode en vigueur, au contenu des enseignements et aux buts de l'enseignement de l'allemand en Côte d'Ivoire.

II.2.2.1. Par rapport à la méthode

- les activités proposées confrontent l'apprenant à des situations de vie (contextes), ce qui permet d'évaluer sa capacité à opérer de façon autonome des choix pour résoudre des problèmes ; elles lui donnent donc une autonomie d'action.
- Les textes qui servent de base à l'activité d'évaluation doivent être traités de thèmes qui ont servi de base à l'assise des apprentissages. Or ces thèmes sont axés sur la jeunesse.
- L'APC vise à terme la production des apprenants. Aussi la production libre constitue-t-elle le dernier point de l'activité d'évaluation.

II.2.2.2. Par rapport au contenu des enseignements

- les activités proposées sont les mêmes qui servent d'outils d'évaluation des apprentissages ;
- L'ordre d'évaluation des habiletés est le même que celui qui est suivi pendant l'évaluation des apprentissages ;
- Les thèmes des textes d'appui des devoirs sont en rapport avec ceux du manuel utilisé pour l'apprentissage.

II.2.2.2. Congruence entre le format d'évaluation et les buts de l'enseignement de l'allemand en Côte d'Ivoire

L'un des objectifs de l'enseignement en Côte d'Ivoire est la communication écrite. Le devoir d'examen se fait non seulement à l'écrit, mais tous les items le composant sont également mis dans des contextes de communication.

REMARQUES :

L'un des principes fondamentaux de l'évaluation est que l'on n'évalue que ce que l'on a enseigné. Le manuel servant d'outil de base à l'enseignement de l'allemand en Côte d'Ivoire et la méthode utilisée pour dispenser cet enseignement ayant changé, il était impérieux que l'on changeât l'outil servant à évaluer les acquis des apprenants. Par ailleurs le nouvel outil devait refléter non seulement la méthode, mais également les contenus de l'enseignement. Pour que les apprenants qui utilisent le manuel ne soient pas déroutés pendant les épreuves d'évaluation, nous nous sommes faits forts de mettre ce format d'évaluation qui est en parfaite congruence avec la méthode en vigueur, le contenu des enseignements et les objectifs visés par l'enseignement de l'allemand en Côte d'Ivoire à leur disposition. Il revient maintenant aux enseignants de le diffuser et de l'appliquer, s'il est adopté, pour le plus grand bien de nos apprenants.

II.3. NOMENCLATURE DU SUJET D'EXAMEN BAC (SELON l'APC)

La nomenclature de l'épreuve écrite d'allemand au Baccalauréat est la même pour toutes les séries (A, B, H)

RUBRIQUES	CONTENUS	OBJECTIFS	NOTATION	CRITERES
FRAGEN ZUM TEXT	C'est une série de quatre (4) ou cinq (5) questions au maximum. Ces questions portent sur la compréhension de texte. Il est important que la chronologie des questions amène le/la candidat(e) progressivement à un développement suivi qui lui permette d'exprimer un point de vue personnel à la dernière question. Cette dernière question étant ouverte,	L'objectif de cette rubrique étant d'évaluer la compréhension d'un texte écrit et la capacité d'expression écrite du candidat (e),	Notée sur 8 points -Tests objectifs : 3 points -Tests subjectifs : 5 points	aucun
AUFGABEN ZUM WORTSCHATZ	Cette rubrique <i>porte sur le vocabulaire</i> . Elle propose trois ou quatre exercices portant sur la synonymie, l'antonymie, la reformulation d'une phrase, des mots et expressions contextualisées etc	Evaluer la maîtrise de la connaissance lexicale de l'apprenant (e)	Elle est notée sur trois (3) points	aucun
AUFGABEN ZUR GRAMMATIK	Cette partie comporte trois ou quatre items portant sur les <i>points de grammaire au programme pour chaque niveau</i> de la 4 ^{ème} à la terminale	Evaluer la maîtrise des structures grammaticales	trois (3) points,	aucun
ÜBERSETZUNG	deux (2) textes de deux(2) ou trois (3) lignes chacun. Le/la candidat(e) aura deux types de traductions à faire : d'une part une traduction du texte de base de l'allemand en français ou "übersetze ins Französische, et d'autre part le /la candidat(e) fera une traduction du français en allemand, d'un texte de deux (2) ou trois (3) lignes portant sur le thème du texte de base "übersetze ins Deutsche"	Evaluer chez le candidat(e) la capacité de compréhension et la maîtrise de langue par la traduction d'un texte de l'allemand en français et vice versa	Chaque type de traduction est notée sur 1 point. soit deux (2) points pour cette partie	aucun
FREIE PRODUKTION		Evaluer chez le candidat(e) la capacité de compréhension et la maîtrise de langue par la production d'un texte en allemand	Quatre (4) points	Pour la production libre qui peut être une question ouverte, le professeur appréciera le niveau de langue, la richesse du vocabulaire, la cohérence des idées du /de la /candidat(e)

III. La correction et le compte rendu d'évaluation.

La correction des items portant sur la compréhension et les compétences linguistiques ne pose aucune difficulté, du fait de leur objectivité.

Mais l'exercice de production étant subjectif, l'enseignant (e) devra plutôt prendre en compte l'effort personnel de l'apprenant(e) /du candidat(e) en matière de production (cohérence et enchaînement des idées, utilisation des connecteurs logiques etc.). Le plus important dans la rubrique « production », c'est la compréhension de la production de l'apprenant/du candidat(e) malgré les fautes de langue. Les fautes d'orthographe, de grammaire et de syntaxe ne devront donc pas influencer négativement la note du candidat(e), si elles n'empêchent pas la compréhension des idées. Seules, les fautes qui altèrent celle-ci seront sanctionnées. Autrement dit, si malgré les fautes contenues dans la production, l'idée du candidat(e) se comprend sans difficulté, l'enseignant (e) devra lui accorder la note entière. Si par contre, la phrase est incompréhensible à cause des fautes, le candidat(e) perdra les points prévus. Les fautes de langue (orthographe, grammaire) devront être soulignées mais sans être sanctionnées, étant donné qu'elles l'ont déjà été dans la rubrique « compétences linguistiques ».

III.1. LA CORRECTION DES COPIES

Le devoir est une évaluation formative et sommative.

Le sujet de l'évaluation

- a) Les sujets d'évaluation
 - ❖ Les sujets doivent être en rapport avec le programme déjà exécuté.
- b) Ils doivent être clairement formulés et ne pas prêter à confusion.
 - L'enseignant(e) doit
 - ❖ Viser des objectifs à travers le sujet choisi.
 - ❖ Vérifier la maîtrise des connaissances
 - ❖ Vérifier la maîtrise d'une méthode
 - ❖ Vérifier le niveau des apprenants (ex : les prérequis)

Après avoir donné le devoir aux apprenants, l'enseignant(e) doit le corriger, le noter et faire le compte rendu en classe.

La correction des copies

Pour la correction des copies,

- a) Elaborer vous des critères de notation
- b) Pour une correction objective des copies, consacrer exclusivement un moment à cette tâche.
- c) Corriger les copies en tenant compte exclusivement de l'objectif de l'épreuve
- d) Faire des observations sur les copies
- e) Profiter de la correction des copies pour identifier les difficultés des apprenants.

Lors de la correction des copies, l'enseignant corrige :

- **La forme**

Il s'agit de souligner les fautes commises et aussi les maladresses dans la composition du devoir.

La rubrique des fautes : l'orthographe (mauvaise écriture d'un mot), le vocabulaire (mauvaise utilisation ou l'utilisation non appropriée d'un mot), phrase mal dite (erreur de construction lexicale), grammaire (mauvais accords d'une structure grammaticale et mauvaises concordances de temps)

Pour la correction de la structure de la production libre, il faut prendre en compte

- *Introduction*

L'enseignant(e) doit voir si elle est bien construite, a un rapport avec le libellé donné par l'enseignant. Si l'un de ces éléments manque, l'enseignant doit le signifier devant cette partie (introduction)

- *Le développement*

L'enseignant(e) doit voir s'il a répondu au sujet donné, si les idées sont bien agencées (cohérence des idées), si les parties sont bien articulées.

- *La conclusion*

L'enseignant(e) doit voir si elle existe, si elle renferme les étapes de la conclusion selon le type de sujet.

- **Le fond (les idées)**

L'enseignant(e) ne doit pas se contenter de souligner les fautes, la structure du devoir, il doit aussi corriger les idées. Cette correction porte sur le lien entre le sujet et le corps du devoir. Il juge au niveau des idées la cohérence, la richesse, l'originalité, la pertinence et la construction.

III.2. PREPARATION DE LA FICHE DE CORRECTION DE L'ENSEIGNANT(E)

L'enseignant(e) doit préparer sur une fiche la correction du devoir qu'il doit faire en classe avec les apprenant(e)s.

Il doit réfléchir et préparer soigneusement le travail qu'il a donné à faire en classe pour éviter :

- d'accepter n'importe quelle réponse ou idée de l'apprenant(e)
- de mal analyser le sujet
- de noter au tableau des idées erronées ou fausses
- de présenter un travail confus ou pauvre, donc un corrigé en dessous de la valeur du devoir des bons apprenant(e)s

Une préparation soignée et méthodique se présente de la façon suivante :

1^{ère} étape

A- Remarques ou observations générales

Les observations de l'enseignant(e) portent sur la forme et le fond des devoirs des apprenant(e)s.

1) Au niveau du sujet :

Il doit signifier aux apprenant(e)s s'ils ont bien compris le sujet, s'ils l'ont mal compris, s'il y a des aspects qu'ils n'ont pas compris et pas traités.

2) Au niveau du devoir

L'enseignant(e) doit signifier aux apprenant(e)s les performances accomplies (des idées intéressantes, preuve d'originalité chez certains apprenants) et les contre-performances (les aspects négatifs au niveau des idées, de l'expression et de la construction)

A partir des performances et des contre-performances des apprenant(e)s, l'enseignant(e) dégage ses objectifs spécifiques, points sur lesquels il va insister pendant la correction.

B- Objectifs spécifiques

- 1) Objectif 1 : faiblesse en vocabulaire et en grammaire
- 2) Objectif 2 : idées des apprenant(e)s

L'enseignant doit enrichir la culture des apprenant(e)s par rapport au thème du sujet. Il doit amener ses apprenant(e)s par un questionnement approprié à trouver des idées nouvelles.

3) Objectif 3 : la construction

Les idées sont mal construites, l'enseignant(e) met un accent particulier sur la construction des idées pour en faire un texte cohérent.

2^{ème} étape

A- La correction

- 1) La forme

Ce sont les fautes récurrentes et pertinentes qui sont corrigées. (Orthographe, vocabulaire, grammaire)

2) Le fond (les idées)

Sur la fiche, elle se présente ainsi

- Compréhension du sujet
 - Explication des mots clés et expressions
 - Compréhension générale du sujet (texte)
 - Explication du sujet dans le langage des apprenant(e)s
 - Le plan de la production libre

III.3. LE COMPTE RENDU DE DEVOIR EN CLASSE

La fiche de préparation du professeur le guide dans le compte rendu en classe. Le compte rendu compte cinq étapes

1^{ère} étape : Remarques ou observations générales

Elles portent sur le travail fourni par les apprenant(e)s dans leurs copies. (Durée 3 à 5 minutes). Ces observations portent sur les différentes rubriques qui composent le sujet, notamment sur :

- Le vocabulaire

- La grammaire
- La traduction
- La compréhension du texte
- La production libre. Au niveau de la production autonome, l'enseignant(e) doit faire des observations sur la compréhension de la question, sur l'expression, sur les idées.

2^{ème} étape : Correction de la forme et du fond

Durée : 40 minutes. Le temps imparti est déterminé par les contre-performances des apprenant(e)s. L'enseignant(e) corrige avec la classe les fautes relevées sur sa fiche de préparation. Seule la forme correcte d'un mot ou d'une structure doit être fournie à la mémoire des apprenant(e)s.

3^{ème} étape : Lecture du meilleur devoir

L'objectif ici est d'encourager l'apprenant(e) et de stimuler les autres à faire comme lui et peut-être à faire mieux.

4^{ème} étape : Distribution des copies

La remise des copies

- a) L'enseignant(e) doit classer les copies par nature de difficultés
- b) Il doit procéder à un commentaire global ou individuel des copies
- c) Il doit faire ce commentaire avant, lors de la remise de chaque copie ou après
- d) Il ne doit pas diffuser les notes à haute voix
- e) Il peut rendre les copies par ordre de mérite
- f) Il doit porter sur chaque copie une appréciation d'ensemble
- g) Il doit faire une remédiation en :
 - ❖ proposant une autre évaluation ?
 - ❖ proposant à nouveau la même épreuve

L'enseignant(e) distribue les copies sans lire les notes. Mais il peut faire des réflexions individuelles aux apprenants en fonction de leur performance ou contreperformance. L'objectif visé est d'encourager les apprenant(e)s à mieux faire et non à les décourager.

5^{ème} étape : Correction individuelle

L'enseignant circule dans les rangées pour aider les apprenants à corriger leurs fautes. Il doit contrôler cette correction et vérifier qu'elle est faite.

II.4.4. RECOMMANDATIONS

- le choix du sujet ne doit jamais être fortuit. Il doit permettre d'appréhender clairement les progrès et les difficultés des apprenants.
- Le sujet d'évaluation est donc fonction de ou des objectifs visés.
- Elaborer des critères d'évaluation et partir de ces critères pour proposer un barème.
- Etre dans de bonnes dispositions physiques et psychologiques pour une bonne correction.
- Choisir le moment le plus favorable pour être dans ces bonnes dispositions intellectuelles.
- Le temps de correction doit être régulier et continu.
- Faire l'effort de rendre les copies d'une évaluation nécessairement avant d'en donner une autre.

- Prendre en compte tous les objectifs (principaux et secondaires) dans l'évaluation des copies.
- Faire en sorte que les objectifs secondaires ne priment pas sur l'objectif principal.
- Annoter les copies car pour les apprenants, une copie annotée est une copie qui a bénéficié d'une lecture attentive.
- Les annotations doivent être suffisamment explicites et précises pour permettre aux apprenants de se corriger et de s'améliorer.
- Eviter de surcharger de rouge la copie
- Eviter de souligner toute la phrase ou le paragraphe mais faire une accolade en face et signifier la nature de la faute.
- Souligner seulement l'élément faux dans la phrase ou dans le mot.
- Utiliser les expressions comme « **ja, gut, sehr gut** » pour apprécier une belle phrase.
- Si les apprenants sont tenus de bien présenter leurs copies, l'enseignant est tenu de porter des appréciations claires et précises sur les copies. Dès les premières séances de cours, il doit pouvoir communiquer son code d'abréviation aux apprenants.
- Un compte rendu de devoir est nécessaire pour une amélioration du niveau des apprenants.
- Eviter systématiquement un corrigé-type, c'est-à-dire entièrement rédigé.
- Eviter systématiquement un corrigé partiel et/ou partiel commenté.
- Eviter aussi les corrections expéditives.
- Privilégier un corrigé dans ses grandes lignes (pour ce qui concerne la production libre).
- Privilégier la correction collective qui est toujours plus efficace et profitable à tous.
- Au vu des effectifs actuels, un commentaire global est indiqué. Il prend en compte ou porte sur le vocabulaire (les mots et expression), l'orthographe des mots, les structures grammaticales, le fonds (la cohérence des idées) et la forme lorsqu'il s'agit de la production libre.
- Le commentaire doit porter sur la nature des difficultés ; d'où la nécessité de les diagnostiquer et d'en faire une statistique qui guide le commentaire
- Les apprenants n'ont pas accès à leurs copies avant la fin de la correction de la correction afin de ne pas détourner leur attention.
- Les copies sont rendues 15 minutes environ avant la fin de l'heure afin de permettre aux apprenants, qui le souhaiteraient d'être davantage éclairés sur les annotations et remarques qui figurent sur leurs copies.
- La note définitive doit être en harmonie avec les remarques générales, les annotations et l'appréciation d'ensemble.
- Songer à une remédiation afin d'évaluer les progrès.
- Eviter les évaluations sans objectifs ou sanction.
- Avant d'évaluer les apprenants, prendre la peine de traiter le sujet soi-même, d'élaborer un barème afin d'apprécier le niveau de difficulté de l'épreuve ; mais aussi afin d'éviter le ridicule.
- Eviter les injures sur les copies.

IV. EPREUVE ORALE D'ALLEMAND AU BACCALAUREAT

IV.1. LES TACHES DE L'INTERROGATEUR / L'INTERROGATRICE

Pendant l'épreuve orale du bac, l'interrogateur/l'interrogatrice évaluera les performances de l'apprenant(e) dans le cadre des compétences disciplinaires suivantes :

- la compréhension
- l'expression orales.

IV.1.1. La compréhension orale :

A. Du texte :

Il évaluera cette capacité au moyen de :

- La lecture du texte : accentuation des mots et des phrases, prononciation correcte des mots, fluidité de la lecture ;
- L'exploitation du texte : identification du thème, mise en exergue des idées principales et secondaires, repérage des aspects relatifs à la civilisation ;
- La réaction du candidat aux questions de l'interrogateur/ l'interrogatrice ;
- La cohérence de ses propos.

B. Du support iconographique ou de l'image :

L'interrogateur/ l'interrogatrice évaluera la compréhension de l'image ou du support iconographique au moyen de :

- L'exploitation qu'il en fera : identification de du support et du thème du support, identification des personnages et éléments du support ;
- L'établissement de la relation entre les éléments/ les personnages ;
- L'identification du temps et/ou de l'espace de déroulement de la scène représentée sur le support ;
- Les réactions du candidat/ de la candidate aux questions de l'interrogateur/ l'interrogatrice ;
- La cohérence des propos du candidat / de la candidate

IV.1.2. L'expression orale (Sprechen) :

A. Relativement au texte

L'interrogateur/ l'interrogatrice appréciera (voir grille d'évaluation du commentaire de texte au baccalauréat) :

- La richesse de l'expression ;
- L'utilisation par le candidat/ de la candidate du vocabulaire et de structures syntaxiques appropriés ;
- L'expression aisée ;
- Les prises de position par rapport à l'auteur du texte ;
- Le savoir-être (courtoisie, respect ...) dans l'expression ;

B. Relativement au support iconographique

Seront appréciés chez le candidat/ de la candidate (voir la grille d'évaluation du commentaire du support iconographique au baccalauréat) :

- La description du support ;
- La formulation d'hypothèses sur les éléments/les personnages du support ;
- L'utilisation du vocabulaire et de structures syntaxiques appropriés ;
- Les réactions aux questions de l'interrogateur/ l'interrogatrice ;
- La comparaison entre la réalité sociale et/ou culturelle présentée par le support et celle de l'environnement culturel et/ou social du candidat/ de la candidate
- L'aisance dans l'expression.

IV.1.3. La démarche de l'examineur / l'examinatrice :

- Il appelle le/la candidat(e)
- L'invite à tirer un texte ou un support iconographique au sort. Les textes et supports portent sur l'un des thèmes étudiés en classe de la 2nde à la terminale.
- Donne au/à la candidat(e) les critères d'appréciation de sa production ;
- Accorde au / à la candidat(e) 15 minutes pour préparer son exposé ;
- L'installe et le met en confiance (prise de contact) ;
- Ecoute l'exposé du/de la candidat(e) ;
- L'interroge en s'appuyant sur la grille d'évaluation et le questionnaire "Leitfragen".

NB :

- 2 La prestation du / de la candidat(e) (exposé et réponse aux questions y compris) dure au plus 15 minutes.
- 3 L'interrogation se fait en allemand

IV.2. LES TACHES DU / DE LA CANDIDAT(E)

IV.2. 1. Comprendre le texte et s'exprimer

A. Comprendre le texte

- Identifier les éléments du texte : thème, titre, auteur, nature du texte, (poème, conte, article de journaux, interview, reportage, récit ...) et la source
- Lire de façon expressive : bonne prononciation ; accentuation correcte des mots et des phrases, lecture fluide
- Faire ressortir les idées principales et les idées secondaires : L'idée principale autour de laquelle est bâtie l'intrigue du texte et les idées secondaires qui concourent au développement de l'idée principale.

B. Commenter le texte

- Expliquer le texte (Deutung, Erklärung) : faire ressortir les non-dits en partant des arguments de l'auteur ou de structures syntaxiques du texte ;
- Donner son avis (Stellungnahme ; Meinungsäußerung) : l'apprenant(e) prend position (accord ou désaccord), si nécessaire, par rapport à la thèse, à l'idée (ou aux idées principales) du texte puis fait des propositions par rapport aux problèmes posés.
- Reconnaître et comparer les aspects en relation avec la civilisation : religion, habitudes alimentaires, mode de vie, philosophie ou mode de pensée, mentalité...

C. Montrer des compétences linguistiques

- S'exprimer avec aisance
- Utiliser le vocabulaire thématique et les structures syntaxiques appropriées

IV.2. 2. Comprendre le support iconographique et s'exprimer

A. Commenter l'image

- Identifier le support : Quel genre d'image est-ce ? un dessin/une caricature ; une photo (Foto); un tableau (Gemälde), un graphique (Schaubild, graphische Darstellung ; Kreis-, Stab-, Säulendiagramm), une statistique ;
- Faire ressortir le thème du support
- Décrire les illustrations du support : hommes, animaux, insectes, l'espace, l'environnement ...
- Formuler des hypothèses sur les illustrations du support : la relation entre les éléments illustrant le support
- Indiquer l'espace et le temps ...
- Donner sa compréhension du support ou son avis et justifier cet avis, cette opinion, cette idée ;
- Comparer la réalité sociale et culturelle que décrit l'image avec celle de son propre environnement.

B. Montrer des compétences linguistiques

- Ecouter attentivement et avoir une réaction appropriée ; demander poliment ce qu'on n'a pas compris ;
- S'exprimer avec aisance.

N.B : L'oral d'Allemand au Baccalauréat porte sur un seul document tiré au sort soit un texte ou un support iconographique (image)

- La préparation dure 15 min.
- L'interrogation dure 15 min au plus.
- L'interrogateur s'appuiera sur la grille de commentaire de texte ou d'image et s'inspirera de la proposition de questionnaire ci jointes.
- Les connaissances et compétences linguistiques ne sont pas à évaluer séparément. Elles sont à évaluer tout le long de l'exposé.

IV.2.3. Démarche du / de la candidat(e).

- Tirer au sort soit un texte, soit un support iconographique.
- Préparer un exposé sur le support ou sur le texte pendant 15 minutes au plus.
- Exposer et /ou répondre aux questions de l'interrogateur/ l'interrogatrice

IV.3. GRILLES D'EVALUATION

IV.3.1. Commentaire de texte au baccalauréat

RUBRIQUES	LE (LA) CANDIDAT(E) DOIT ETRE CAPABLE DE	SOUS POINTS	POINT TOTAL
PRISE DE CONTACT	se présenter : Nom, prénom (s), âge, école, famille, lieu d'habitation, loisirs...	03	03 POINTS
PRESENTATION ET COMPREHENSION DU TEXTE	-faire une lecture expressive (prononciation, intonation correctes)	02	08POINTS
	-identifier les éléments du texte (auteur, thème, nature, source ...);	03	
	-identifier les idées principales et secondaires.	03	
COMMENTAIRE/ TRANSFERT	-donner son avis sur le thème ;	03	06 POINTS
	-reconnaître et comparer les aspects relatifs à la civilisation ou à la culture.	03	
COMPETENCES LINGUISTIQUES ET INTERACTIONS	-utiliser le vocabulaire thématique et les structures syntaxiques appropriées ;	01	03 POINTS
	- s'exprimer avec aisance (langage fluide et cohérent)	01	
	-avoir une réaction appropriée et empreinte de courtoisie lorsqu'une question n'a pas été bien comprise ou entendue.	01	
TOTAL			20 POINTS

IV.3.2. Commentaire de support iconographique au baccalauréat

RUBRIQUES	LE (LA) CANDIDAT(E) DOIT ETRE CAPABLE DE	SOUS POINTS	POINT TOTAL
PRISE DE CONTACT	se présenter : Nom, prénom (s), âge, école, famille, lieu d'habitation, loisirs...	03	03 POINTS
PRESENTATION ET COMPREHENSION DE L'IMAGE	-identifier le support iconographique (dessin, photo, image, tableau, graphique, statistique, caricature...)	02	08 POINTS
	-faire ressortir le thème du support iconographique	02	
	-décrire les éléments et personnages du support iconographique	02	
	-formuler des hypothèses sur les éléments de la scène du support ;	02	
COMMENTAIRE/ TRANSFERT	-donner son avis sur le thème de l'image ;	03	06 POINTS
	-reconnaître et comparer les aspects relatifs à la civilisation ou à la culture.	03	
COMPETENCES LINGUISTIQUES ET INTERACTIONS	-utiliser le vocabulaire thématique et les structures syntaxiques appropriées ;	01	03 Points
	-s'exprimer avec aisance (langage fluide et cohérent)	01	
	avoir une réaction appropriée et empreinte de courtoisie lorsqu'une question n'a pas été bien comprise ou entendue.	01	
TOTAL			20 POINTS

IV.4. LES GUIDES D’EVALUATION

IV.4. 1. Le guide d’évaluation du texte (Leitfragen zur Arbeit am Text)

RUBRIQUES	ETAPPEN	Mögliche Fragen an den Kandidaten/ an die Kandidatin
A- TEXTVERSTÄNDNIS	Den Text identifizieren	-Wie lautet der Text? Was ist der Titel des Textes? -Wer hat den Text geschrieben? Wie heißt der VerfasserIn/der Autor/Autorin? /der SchriftstellerIn? -Was ist die Quelle des Textes? Woher stammt der Text? Aus welchem Werk ist der Text ausgezogen? -Was für ein Text ist das? Ist der Text ein Gedicht? /ein Theaterstück?/eine Novelle?/ein Dialog?/ein Märchen? Oder Comics? -Was ist das Thema des Textes? Welches Thema wird hier behandelt?
	Den Text lesen	-Lesen Sie mal den Text! Bitte lesen Sie jetzt laut vor! Wollen Sie bitte lesen!
	Den Text zusammenfassen	-Worum geht es im Text? Wovon erzählt der Text? -Was ist der zentrale Gedanke/die Hauptidee im Text? Welches sind die Nebengedanken? -Welche Probleme werden im Text angeschnitten/behandelt?
B- TEXTKOMMENTAR (Sprachproduktion)	Den Text interpretieren	-Was meint der Autor? Wie verstehen Sie? Was versteht der Autor unter...? -Was ist die Absicht/die Intention/ das Ziel des Autors? -Was zeigt/kritisiert/schildert der Autor? -Charakterisieren Sie die Figuren/die Gegenstände/die Atmosphäre! (Hauptfigur, Nebenfiguren, Hauptrolle, Nebenrolle)
	Stellung nehmen	-Sind Sie mit dem AutorIn/ mit der These des Autors/der Autorin einverstanden -Was denken Sie selbst über diese Situation? -Wie hätten Sie selbst reagiert? Welche Lösung hätten Sie vorgeschlagen? -Begründen Sie Ihre Meinung!
	Landeskundliche Aspekte vergleichen	-Welche kulturelle Realität steckt dahinter? Auf welche kulturelle Realität spielt der Text an? Wie ist die Situation bei Ihnen
C- SPRACHWISSEN UND _KÖNNEN	Sprachniveau evaluieren	Vom Kandidaten/ von der Kandidatin wird erwartet, -dass er/sie fließend spricht; -dass er/sie den passenden Wortschatz und die richtige Satzstruktur verwendet.

PS: Die Fragen müssen sich nicht auf alle Aspekte des Verständnisses bzw. des Kommentars beziehen; Der Prüfer / die Prüferin soll über jede Etappe eine Frage stellen, also insgesamt höchstens 6 Fragen. Während der Kandidat / die Kandidatin spricht, schätzt der Prüfer / die Prüferin gleichzeitig sein/ ihr Sprachniveau.

IV.4. 2. Le guide d'évaluation du support iconographique (Leitfragen zur Arbeit am Bild)

RUBRIQUES	ETAPPEN	Mögliche Fragen an den Kandidaten/ an die Kandidatin
A- VERSTÄNDNIS	Das Bild identifizieren	-Was ist auf dem Bild zu sehen? Was sehen Sie auf diesem Bild? -Was für ein Bild ist das? -Geht es um eine Tabelle? /eine Zeichnung? /eine Statistik? /eine Fotokollage?/eine Karrikatur? Ist das ein Foto?
	Das bildbezogene Thema angeben	-Welches Thema wird hier behandelt? -Welches Thema steckt hinter diesem Bild? -Um welches Thema handelt es sich? -Worum geht es in dieser Szene?
	Bild detailliert beschreiben	-Schauen Sie sich das Bild genau an! -Welche Elemente fallen gleich auf? -Beschreiben Sie jedes Element! -Welche Informationen gibt das Bild? -Was sehen Sie rechts oben? /links oben? / rechts unten? / links unten? / mitten im Bild? / In der Ecke rechts oben? / in der Ecke links oben.... ?
	Hypothesen aufstellen (Bild interpretieren)	-Woran erinnert Sie dieses Bild? /diese Szene? ... -Wo/wann spielt sich die Szene ab? -Was ist die Absicht/ die Intention des Autors/der Autorin? -Was zeigt/kritisiert/schildert der Autor/ der Autorin? -Charakterisieren Sie jede Figur -Hauptfigur? Nebenfigur? Hauptrolle? Nebenrolle? -Welche bestimmte Botschaft bringt der Autor/ der Autorin?
B- BILDKOMMENTAR (Sprachproduktion)	Den Text interpretieren	-Was meint der Autor? Wie verstehen Sie? Was versteht der / der Autorin unter...? -Was ist die Absicht/die Intention/ das Ziel des Autors/ der Autorin? -Was zeigt/kritisiert/schildert der Autor/ der Autorin?

		-Charakterisieren Sie die Figuren/die Gegenstände/die Atmosphäre! (Hauptfigur, Nebenfiguren, Hauptrolle, Nebenrolle)
	Stellung nehmen	-Was denken/meinen Sie darüber? Was halten sie davon? -Welche Reaktion hat das Bild bei Ihnen provoziert? -Meinen Sie, dass dieses Bild das Thema anschaulich darstellt (erklärt)? -Wie könnte dieses Thema noch anschaulicher dargestellt werden?
	Landeskundliche Aspekte vergleichen	-Welche soziale und kulturelle Realität wird hier gezeigt? -Wie ist das Problem bei Ihnen?
C- SPRACHWISSEN UND SPRACHKÖNNEN	Sprachniveau evaluieren	-Wie soll sich der Kandidat/die Kandidatin benehmen? Er/sie soll gut reagieren / gut zuhören/ höflich sein/ den Prüfer fragen, wenn er/sie nicht gut verstanden hat -sich fließend und gut ausdrücken

DOMAINE 3 : FORMATION CONTINUE ET DEONTOLOGIE DE LA FONCTION ENSEIGNANTE

MODULE 1 : LES STRUCTURES D'ENCADREMENT ET D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNANT(E)

A- LES STRUCTURES D'ÉVALUATION ET D'ENCADREMENT

1- ORGANIGRAMME DU MINISTERE

Pour l'exercice de ses attributions, le Ministre de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation dispose, outre le cabinet, de Services rattachés, d'un Secrétariat Général, de directions centrales et de services extérieurs.

a) Les services rattachés

- L'Inspection Générale
- Le Bureau D'Exécution des Projets
- Le Service des Affaires Juridiques
- Le Service National d'Animation, de Promotion et de Suivi des Comité de Gestion dans les Etablissements scolaires
- Le Service Autonome pour l'Encadrement des Etablissements Privés
- Le Centre des Ressources Informatiques
- Le Service de Communication, de la Documentation et des Archives
- Le Secrétariat Général de la Commission Nationale Ivoirienne pour l'UNESCO
- Le Service National des Cantines Scolaires
- Le Secrétariat Permanent du Conseil Consultatif
- Le Service de Veille et de suivi des Programmes

b) Les Directions centrales

- La Direction de la Planification, de l'Évaluation et des statistiques (DEPES)
- La Direction des Affaires Financières (DAF)
- La Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC)
- La Direction des Ecoles, Lycées et Collèges (DELIC)
- La Direction des Examens et Concours (DECO)
- La Direction de l'Orientatation et des Bourses (DOB)
- La Direction des Ressources Humaines (DRH)
- La Direction de la Mutualité et des Œuvres Sociales en milieu Scolaire (DEMOSS)
- La Direction de la Vie Scolaire (DVS)

c) Les Services Extérieurs

- Les Directions régionales et Départementales de l'Éducation Nationale

2- L'INSPECTION GENERALE

L'Inspection Générale est chargée d'assurer le suivi, l'évaluation et le contrôle de tout le système éducatif. Elle a, en outre, une mission de conseils auprès du Ministre, des Directions Centrales, des Services rattachés et des Services extérieurs.

Le contrôle des Directions Centrales, des Services rattachés ou des Services extérieurs se fait sur initiative de l'Inspection Générale ou saisine du Ministre.

L'Inspection Générale est composée d'Inspecteurs Généraux et d'Inspecteurs de l'Enseignement Secondaires repartis en deux coordinations : la Coordination chargée de la Pédagogie et la Coordination chargée de l'administration et de la Vie scolaire.

Les Inspecteurs chargés de la Pédagogie visitent, sans prévenir, les enseignant(e)s et leur attribuent des notes à la fin de la visite. Ces notes sont reversées aux dossiers du professeur.

3- LA DIRECTION DE LA PEDAGOGIE ET DE LA FORMATION CONTINUE (DPFC)

La Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (D P F C) est la principale structure d'encadrement Pédagogique du Ministère de l'Education Nationale. Elle est la Direction centrale du Ministère de l'Education Nationale qui a pour mission d'encadrer tous les professeurs des établissements publics et privés laïcs et confessionnels au plan de la pédagogie et de la formation continue.

Pour mieux accomplir sa mission d'encadrement pédagogique, la DPFC s'est dotée de structures internes parmi lesquelles le Service de la Coordination des Activités des Disciplines (SCOD) dont dépendent les Coordinations Nationales Disciplinaires et les Antennes de la Pédagogies et de la Formation Continue (A P F C). Pour mesurer l'impact des structures d'encadrement sur les enseignements, il est bon d'en connaître les missions.

4- LES ANTENNES DE LA PEDAGOGIE ET DE LA FORMATION CONTINUE (APFC)

Les Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue sont chargées de l'encadrement pédagogique et de la Formation continue des enseignant(e)s du Ministère de l' Education Nationale.

Les Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue, placées directement sous l'autorité de la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue, sont dirigées par des Inspecteurs de l'Enseignement Secondaire ou des Conseillers Pédagogiques. Les APFC sont composées de Coordinations Régionales Disciplinaires qui regroupent en leur sein les Encadreurs Pédagogiques par discipline : Conseillers Pédagogiques (C P) du Primaire et de la Maternelle,

Les Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue et par ricochet les Encadreurs Pédagogiques ont pour mission :

- d'appliquer dans leurs zones d'influence respectives, les directives de la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC) en matière de pédagogie et de formation continue des enseignant(e)s dans les établissements publics et privés ; laïcs et confessionnels
- de contribuer à l' élaboration des curricula et de favoriser leur implantation auprès des enseignant(e)s
- d'encourager chez les enseignant(e)s la production de supports pédagogiques
- d'organiser l'encadrement pédagogique des enseignants des établissements publics et privés du préscolaire, du primaire et du secondaire par les encadreurs, à travers des visites de classe et classes ouvertes, des ateliers ou journées pédagogiques, des stages et des séminaires
- d'œuvrer à l'amélioration des performances des enseignants par la maîtrise des disciplines et des méthodes et approches pédagogiques de celles-ci
- de participer à la mise en œuvre de projets de recherche et d'innovation pédagogiques dans les différentes structures d'enseignement

5- LES COORDINATIONS NATIONALES DISCIPLINAIRES (C N D)

Les Coordinations Nationales Disciplinaires (CND) ont des missions de gestion pédagogique et administrative.

Au plan pédagogique :

Les C N D ont pour mission :

- ✓ de coordonner et de suivre, en liaison avec les Coordonnateurs Régionaux Disciplinaires la mise en œuvre du programme annuel d'activités de la Discipline
- ✓ d'apprécier par un travail d'équipe, la qualité pédagogique des enseignements dispensés au plan national
- ✓ de suivre la mise en œuvre des activités d'élaboration, d'expérimentation, de validation et d'implantation des supports pédagogiques et des programmes de la Discipline.
- ✓ de concevoir et de planifier des formations à partir des besoins exprimés par les Coordonnateurs Régionaux Disciplinaires
- ✓ de susciter la recherche, la conception et la production de tout matériel didactique de la Discipline
- ✓ d'adresser une fois par trimestre/semestre au Directeur de la Pédagogie et de la Formation Continue, un rapport sur l'état d'exécution des programmes pédagogiques de sa discipline

Au plan de la gestion administrative

Les Coordonnateurs Nationaux Disciplinaires ont pour mission.

- ✓ de proposer pour le compte de la DPFC la liste des membres de la Commission Nationale Pédagogique (CNP)
- ✓ d'assurer la diffusion auprès des Coordinations Régionaux/ Régionales Disciplinaires (CRD) de tout texte régissant le fonctionnement de la Discipline (programmes, coefficients, horaires, ouvrages agréés ou recommandés)
- ✓ de faire la synthèse des rapports d'activités trimestriels / semestriels et annuels de sa discipline au Directeur de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC)
- ✓ d'instruire et de traiter tout dossier à lui confié par le D P F C
- ✓ de susciter des vocations
- ✓ d'identifier et d'analyser les besoins de formation continue liés à l'application des programmes pédagogiques et à l'implantation des manuels scolaires
- ✓ de formuler à l'attention du D P F C des avis et des propositions allant dans le sens de l'amélioration du fonctionnement de la D P F C
- ✓ d'émettre des avis sur les projets de mutation, de promotion des Inspecteurs et Conseillers Pédagogiques et de faire des propositions d'affectation des Stagiaires.

INFORMATIONS GENERALES

❖ Quelques repères et dates

- Circulaire n° 728030/MEN/DPFM du 20 juin 1972 organisant « les établissements en U.P. »
- Circulaire n° 78-9032/MEN/DGPES/SDRAP du 12 septembre 1978 définissant de manière très précise les tâches des U.P.
- Correspondance n°82-055/MEN/DES/SCOORP du 6 avril 1982 définissant les tâches des animateurs d'U.P
- 1984-1985 : proposition d'un tableau national de découpage des U.P. en entité dont la taille favorise un travail réaliste et efficace.
- Octobre 1995 : Production et diffusion de « la lettre de mission des U.P. et C.E » par la DPFC.
- 2000 : Nouvelle codification des U.P. et des C.E. par la DPFC

❖ Quelques informations

- Les Secteurs Pédagogiques (S.P.) pour le 1^{er} degré (Préscolaire et primaire) ; les Unités Pédagogiques (U.P.) et les Conseils d'Enseignement (C.E.) pour le 2^{ème} degré (Secondaire) sont en Côte d'Ivoire les cadres de mise en œuvre de la formation continue des enseignant(e)s à la suite de leur formation initiale reçue dans les C.A.F.O.P et à l'E. N. S.
- Les S.P. du préscolaire et du primaire fonctionnent au sein des Inspections de l'Enseignement Primaire (I.E.P.). Ils sont animés par des Conseillers Pédagogiques de Secteurs (C. P.S) et sont placés sous l'autorité hiérarchique de l'Inspecteur de l'Enseignement Primaire, chef de circonscription. Leurs animateurs, les CPS, bénéficient de l'encadrement et de la formation des Conseillers Pédagogiques du 1^{er} degré de l'APFC.
- Le S.P. regroupe une quarantaine (40) d'enseignant(e)s d'une zone géographique donnée.

I-1-Présentation du dispositif

L'Inspection Générale de l'Education Nationale (I.G.E.N), organe de contrôle, d'évaluation et de régulation des services du Ministère de l'Education Nationale, intervient à tous les niveaux du système éducatif ivoirien notamment dans les deux filières principales de son fonctionnement :

- La filière administrative ;
- La filière pédagogique

Toutefois, la structure qui a en charge l'élaboration des programmes et leur implantation, ainsi que la formation continue des personnels du Ministère de l'Education Nationale est la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (D.P.F.C)

6- L'UNITE PEDAGOGIQUE (U P)

L'Unité Pédagogique (UP) est une structure d'encadrement qui regroupe les professeurs d'une même discipline de plusieurs établissements suivant un découpage de la D P F C qui prend en compte :

- la situation géographique, le découpage administratif et le niveau d'enseignement (1er et 2nd cycle)
- veille au bon déroulement du stage des Inspecteur Pédagogiques stagiaires

Les Unités Pédagogiques sont de véritables équipes d'encadrement qui ont pour mission :

- de faciliter l'insertion professionnelle et sociale des professeurs nouvellement affectés dans les établissements ;
- de mener des réflexions pédagogiques et didactiques disciplinaires ;
- de travailler à la promotion de l'enseignement au sein des disciplines

- d'organiser des réunions périodiques afin de travailler à la promotion de l'enseignement dans la discipline ;
- d'organiser les devoirs communs ;
- d'élaborer un plan d'actions annuel pour une meilleure programmation des activités ;
- d'aider les autres collègues en particulier les nouveaux à acquérir progressivement de l'expérience ;
- de produire un rapport trimestriel des activités menées aux Coordinations Régionales Disciplinaires ;

7- LE CONSEIL D'ENSEIGNEMENT (C.E)

Le Conseil d'Enseignement (C E) est une cellule pédagogique qui réunit tous les professeurs d'un même établissement enseignant la même discipline ou des disciplines ayant des affinités académiques. Le Conseil d'Enseignement (CE), placé sous l'autorité du Chef d'établissement, est un cadre de réflexions et d'expérimentations pédagogiques qui se réunit à chaque rentrée scolaire, au début et à la fin de chaque trimestre. Il est chargé :

- de l'enseignement dans la discipline d'informer le chef d'établissement des difficultés rencontrées et des besoins en matériels didactiques.
- de produire régulièrement un rapport des activités menées au Chef d'Etablissement, au chef d'U P et à défaut de l' U P, à la Coordination Régionale Disciplinaire d'organiser les devoirs communs.

B. LES UNITES PEDAGOGIQUES ET LES CONSEILS D'ENSEIGNEMENT DANS LE DISPOSITIF PEDAGOGIQUE NATIONAL

I-PRESENTATION DES UP/CE

I-1-Définition du C.E et de l'U.P

- Le Conseil d'Enseignement (C.E.) est une cellule pédagogique regroupant tous les professeurs enseignant la même discipline (ou des disciplines affinitaires) dans un même établissement. Il offre aux professeurs de la même discipline, l'occasion de confronter leurs expériences et leurs méthodes de travail. Le C.E. est un cadre de réflexion et d'expérimentation pédagogique au niveau de chaque établissement.
- L'Unité pédagogique (U.P.) est un regroupement de plusieurs établissements ou d'au moins deux C.E. suivant des critères bien définis. Ce sont des critères d'ordre géographique, administratif auxquels il faut ajouter des critères de niveaux (1^{er} et 2nde). Leur identification relève de la compétence de la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (D.P.F.C).

I-2-Les acteurs des C.E et des U.P

Deux catégories de personnes interviennent au sein de ces deux structures
Il y a les membres et les partenaires.

- Au niveau du Conseil d'Enseignement

Les membres du C.E. sont :

- L'administration scolaire (le Chef d'établissement ou son adjoint, l'économiste ou l'intendant, l'Inspecteur d'éducation) ;
- Les professeurs de la discipline ou des disciplines affinitaires du 1^{er} ou du 2nd cycle

- L'animateur du C.E.

Les partenaires du C.E. sont

- Les Coordinations Régionales Disciplinaires de l'Antenne de la Pédagogie et de la Formation Continue (A.P.F.C)
- L'U.P. et les autres C.E.

- Au niveau de l'Unité Pédagogique

Les membres de l'U.P. sont :

- Le Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P. ;
- Les autres Chefs d'établissement membres de l'U.P. ;
- L'animateur de l'U.P. ;
- Les professeurs de la discipline (du 1^{er} ou du 2nd cycle).

Les partenaires de l'U.P. sont :

- Les Inspecteurs Pédagogiques, les Encadreurs Pédagogiques et les Conseillers Pédagogiques (C.P) des Coordinations Régionales Disciplinaires de l'Antenne de la Pédagogie et de la Formation Continue ;
- Les autres U.P.

I-3-Les fonctions des acteurs/actrices

I-3-1-Les membres statutaires

I-3-1-1-Les Chefs d'établissement sont les premiers responsables et maîtres d'œuvre du fonctionnement des C.E. et des U.P.

- Au niveau du Conseil d'Enseignement

- Ils initient des rencontres à caractère pédagogique ;
- Ils apprécient l'ordre du jour décidé par les C.E. ;
- Ils veillent à la participation de tous aux réunions ;
- Ils mettent à la disposition des C.E. les moyens nécessaires à leur fonctionnement ;
- Ils participent aux réunions ou se font représenter par leurs adjoints ;
- Ils assurent la diffusion des comptes-rendus d'activités aux membres du C.E, et à la Coordination Régionale Disciplinaire de l'A.P.F.C

- Au niveau de L'Unités Pédagogiques

- L'un d'entre eux est chargé de la responsabilité administrative de l'U.P. (son établissement est dit « établissement siège » ;
- Il informe ses pairs du fonctionnement de l'U.P. ;
- Il apprécie et vise l'ordre du jour des réunions ;
- Il veille à la participation de tous aux réunions ;
- De concert avec ses pairs, il dégage les moyens nécessaires au fonctionnement de l'U.P. ;
- Il participe aux réunions ou se fait représenter ;
- Il reçoit, apprécie et vise les comptes-rendus des réunions ;

- Il assure la diffusion de ces comptes-rendus auprès des différents membres de l'U.P. et de la Coordination Régionale Disciplinaire ;
- Il organise une réunion-bilan du fonctionnement de la structure avec ses pairs.

I-3-1-2-L'animateur/l'animatrice du C.E. ou de l'U.P.

- Au niveau des C.E

- Il /elle coordonne les activités pédagogiques du C.E. ;
- Il /elle identifie les difficultés pédagogiques rencontrées par ses collègues ;
- Il /elle inscrit ces difficultés pédagogiques dans un ordre du jour qu'il soumet à l'appréciation du Chef d'établissement ;
- Il /elle convoque et anime les réunions
- Il /elle veille au respect des progressions, au rythme et à la nature des évaluations ;
- Il /elle veille à la qualité de l'enseignement de sa discipline dans son établissement ;
- Il /elle veille à l'exécution des expérimentations pédagogiques ;
- Il /elle gère les ressources matérielles et financières du C.E. ;
- Avec ses collègues, Il /elle peut mener des réflexions visant à améliorer les résultats scolaires.

- Au niveau des UP

Sous la responsabilité du Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P., l'Animateur/l'animatrice de l'U.P. est chargé(e) de la coordination des activités pédagogiques de sa structure. En outre,

- Il /elle élabore l'ordre du jour des réunions qu'il soumet au Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P. ;
- Il /elle fait convoquer les réunions par le Chef d'établissement responsable de l'U.P. ; il anime les réunions (au moins 04 dans l'année) ;
- Il /elle coordonne l'élaboration du plan d'action annuel d'enseignement-apprentissage de l'U.P. ;
- Il /elle coordonne l'élaboration des progressions d'enseignement-apprentissage de l'U.P. ;
- Il /elle veille à l'exécution des activités identifiées ;
- Il /elle rédige ou fait rédiger les comptes rendus des activités mise en œuvre, en y joignant la liste de présence pour diffusion ;
- Il /elle décèle les personnes ressources aptes à apporter une expérience à l'U.P. ;
- Il /elle tient un cahier de bord où il transcrit succinctement les questions soulevées et les activités menées ;
- Il /elle encourage la production de supports pédagogiques et/ou didactiques ;
- Il /elle gère les ressources matérielles et financières de l'U.P. ;
- Il /elle engage les membres dans toutes réflexions de nature à renforcer leur efficacité et améliorer les résultats scolaires des élèves.

I-3-1-3-Les professeurs

- Ils participent obligatoirement aux réunions et aux activités des C.E. et U.P. ;
- Ils prennent une part effective aux séances de travail ;
- Ils s'impliquent dans toutes les activités de production.

I-3-2-Les membres non statutaires

I-4-2-1-Les Economes ou Intendants

Ils interviennent surtout au niveau des C.E. pour :

- Recevoir les commandes en documents de référence et en matériel nécessaire à leur fonctionnement ;
- Assurer dans la mesure des moyens de l'établissement, le financement des activités initiées par les C.E.

I-4-2-2-Les Conseillers d'éducation

Leur présence n'est pas obligatoire mais souhaitée. Ils peuvent donc siéger :

Pour s'informer des difficultés pédagogiques des élèves en vue de mener les activités de soutien pour les aider à les surmonter

I-3-3-Les partenaires

I-4-3-1-Les Inspecteurs/Inspectrices pédagogiques (IP) et les Inspecteurs/Inspectrices Pédagogiques Principaux/Principales (I.P.P) appuient le fonctionnement des U.P. et C.E. Ils interviennent comme personnes ressources. A ce titre :

- Ils/elles supervisent la désignation des animateurs des U.P ;
- Ils/elles apprécient les plans d'actions des U.P et C.E ainsi que les progressions d'apprentissage ;
- Ils/elles prennent connaissance des problèmes rencontrés par les U.P et C.E à travers les comptes-rendus qui leur sont destinés et essaient d'y apporter des solutions ;
- Ils/elles mettent à la disposition des U.P et des C.E des informations relatives aux programmes et méthodes d'enseignement ;
- Ils/elles fournissent aux U.P et aux C.E des documents d'accompagnement et des matériels didactiques ;
- Ils/elles facilitent les échanges d'informations et de documents entre les U.P et/ou les C.E.

I-3-3-2-Les autres U.P et C.E

Les autres U.P et C.E exercent leurs activités propres. En outre :

- Ils peuvent être des espaces favorisant l'interdisciplinarité ;
- Ils construisent des réseaux de partage d'informations, de savoir et de savoir-faire.

I-4-Les missions des C.E et des U.P.

Ces deux structures assurent la formation continue des enseignant(e)s par :

- La réflexion pédagogique sur la discipline ;
- La production d'outils didactiques et de supports pédagogiques ;
- L'encadrement spécifique des plus jeunes ;
- Le recyclage.

Elles harmonisent l'exécution des programmes d'enseignement par :

- L'élaboration de progressions communes ;
- La mise en œuvre des stratégies d'opérationnalisation des progressions ;
- La conception d'outils d'évaluation (devoir de niveau, essais, examens régionaux, etc...).

II-LES INSTRUMENTS DE PILOTAGE D'UNE U.P ET/OU D'UN C.E

II-1-LISTE DES INSTRUMENTS DE PILOTAGE D'UNE U.P ET/OU D'UN C.E

Pour mener à bien sa mission, l'animateur/l'animatrice de C.E ou d'U.P doit disposer d'un certain nombre de documents :

- la lettre de mission des U.P et des C.E ;
- un cahier de bord ;
- la liste des établissements membres de l'U.P ;
- la liste des professeurs membres du C.E ou de l'U.P ;
- la fiche d'évaluation des C.E et des U.P ;
- les archives du C.E ou de l'U.P
- la liste des documents et matériels didactiques ;
- un plan d'action ;
- un cahier d'entrée et de sortie de documents et de matériels.

De tous ces instruments, le plan d'action élaboré permet à l'animateur/l'animatrice de C.E ou d'U.P de planifier les activités dans le temps (échancier d'exécution), dans l'espace (lieu), afin d'évaluer l'efficacité du fonctionnement de la structure qu'il anime.

II-2 ELABORATION D'UN PLAN D'ACTION

II-2-1 Qu'est-ce qu'un plan d'action ?

Un plan d'action est un document par lequel les principales activités à mettre en œuvre sont planifiées dans le temps et dans l'espace, et qui indique le public cible ainsi que les moyens nécessaires pour l'exécution de chacune des activités retenues. Il se présente sous la forme d'un tableau à plusieurs colonnes.

II-2-2-Pourquoi un plan d'action ?

C'est un contrat minimum, une boussole qu'adoptent les membres d'une U.P ou d'un C.E pour permettre à chacun(e) des acteurs/actrices de s'investir de manière effective dans la vie de ces structures.

II-2-3-Les membres de l'U.P et du C.E.

Les activités que le C.E ou l'U.P peut mener au cours d'une année scolaire sont :

- Dès la rentrée scolaire
 - Réunion d'informations ;
 - Elaboration des progressions ;
 - Elaboration du plan d'action.
- Courant premier trimestre
 - Activités de formation (classes ouvertes sur des aspects du programme qui posent problèmes au plus grand nombre) ;
 - Production de documents (synthèse des documents d'accompagnement) ;
 - Organisation de devoirs de niveau.

- Fin 1^{er} trimestre :
 - Réunion bilan des activités du 1^{er} trimestre (état d'avancement des progressions, le point des productions et le point des devoirs de niveau).
- Courant 2^{ème} trimestre :
 - Activités de formation pédagogique (ateliers ciblés) ;
 - Production de sujets d'examens blancs ;
 - Organisation de devoirs de niveau ;
 - Activités diverses
- Fin 2^{ème} trimestre :
 - Réunion bilan des activités (l'état des progressions, le point des productions, le point du contrôle continu et le point des activités diverses).
- Fin 3^{ème} trimestre
 - Organisation de devoirs de niveau ;
 - Finalisation des productions documentaires ;
 - Activités diverses.
- Fin 3^{ème} trimestre
 - Réunion bilan du 3^{ème} trimestre et de l'année –état des progressions, évaluation des activités menées). Les C.E, au cours de cette réunion bilan, peuvent faire des commandes de matériels didactiques auprès de leur administration scolaire en vue de rendre plus performants les enseignements.
 - Quant à l'U.P, elle formule auprès du Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P, les observations faites par les enseignants(e)s dans le sens du renforcement de l'efficacité de la structure.
 - Projet d'élaboration du plan d'action de l'année à venir.

N.B : Après chaque réunion, un compte-rendu écrit est diffusé à tous les membres pour lecture et adoption.

III-L'ANIMATION D'UNE REUNION PEDAGOGIQUE

III-1. Comment se prépare une réunion de C.E ou D'U.P ?

- Les acteurs de la préparation d'une réunion de C.E ou d'U.P.
En fonction de leur degré de responsabilité, l'on peut retenir les personnes ou structures suivantes :
 - L'animateur/l'animatrice du C.E ou d'U.P
 - Le Chef d'établissement responsable administratif du C.E ou de l'UP ;
 - Les autres membres de l'administration ;
 - Les professeurs de la discipline
 - Les personnes ou structures ressources extérieures (encadreurs pédagogiques et autres spécialistes).
- Les principales phases de la préparation d'une réunion pédagogique :
 - Détermination des objectifs de la réunion ;

- Elaboration de l'ordre du jour de la réunion, après concertation avec tous les animateurs/animateuses des C.E membres de l'U.P ;
 - Choix du lieu de la réunion. Les réunions d'une U.P se tiennent dans l'établissement dont le Chef est le responsable administratif de l'U.P. Toutefois, et pour des raisons de commodité, les réunions d'une U.P peuvent se tenir dans un autre établissement membre de l'U.P Dans ce cas, le Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P, prendra soin d'aviser, par une correspondance, les autres Chefs d'établissements membres de l'U.P.
- La conception et la mise en forme de la convocation

Cette phase comporte deux (02) volets :

 - Une correspondance administrative du Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P en accord avec l'animateur/l'animatrice de l'U.P à adresser :
 - Aux autres Chefs d'établissements membres de l'U.P pour information
 - Aux Encadreurs Pédagogiques de la Coordination Disciplinaire dont relève l'U.P pour information et/ou pour invitation
 - Des convocations destinées aux membres de l'U.P qui pourraient se présenter sous deux (02) formes :
 - Une convocation individuelle glissée dans les casiers des professeurs membres de l'U.P ;
 - Une fiche d'information placardée en salle des professeurs et/ou dans tout autre endroit permettant l'accès des enseignant(e)s à l'information. Le Chef d'établissement responsable administratif de l'U.P veillera à une large diffusion de l'information.

N. B : Quel que soit la forme utilisée, la convocation doit nécessairement comporter l'ordre du jour, la date, l'heure et le lieu de la réunion. Un délai d'au moins une semaine est indispensable pour informer tous les acteurs.

III-2- QUELS SONT LES OBJECTIFS D'UNE REUNION PEDAGOGIQUE ?

- Echanger des informations visant à améliorer, chez le professeur, sa pratique de classe au double plan pédagogique et didactique.
- Promouvoir la gestion participative des enseignant(e)s pour la réalisation des activités de l'U.P.

III-3- QUI DOIT ANIMER UNE REUNION PEDAGOGIQUE ?

L'animateur/l'animatrice de l'U.P est désigné(e) à titre principal pour animer les réunions pédagogiques. Toutefois, l'animateur/l'animatrice de l'U.P peut désigner un animateur/une animatrice d'un des C.E, membres de l'U.P pour conduire la réunion, une personne ressource de l'U.P (un professeur) ou une personne extérieure à l'U.P (C.P ou autre) pour intervenir sur des points précis inscrits à l'ordre du jour.

III-4-COMMENT CONDUIRE UNE REUNION DE C.E OU D'U.P ?

- Ouvrir une liste de présence ;
- Désigner un secrétaire de séance (veiller à ce que ce ne soit pas toujours la même personne) ;
- Lire ou faire lire le compte-rendu de la réunion précédente pour amendement et adoption ;
- Rappeler l'ordre du jour de la réunion et le soumettre à l'appréciation des participants ;
- Aborder les différents points inscrits dans l'ordre qui aura été adopté ;
- Souligner la pertinence du point relevé ;

- Rechercher les stratégies pour surmonter la ou les difficultés ;
- Rechercher la ou les solutions

Pour le bon déroulement de la réunion, il faut un code de bonne conduite : l'animateur/l'animatrice n'étant qu'un(e) médiateur/médiatrice, il/elle doit être humble, savoir recentrer les débats et faire des hypothèses...

Quoi qu'il en soit, tous les participants doivent être courtois et respectueux des règles qui régissent toute réunion. Il s'agit de faire triompher la force des arguments et jamais le contraire

IV-LA REDACTION D'UN COMPTE –RENDU DE REUNION D'U. P OU DE C.E

IV-1- Les éléments constitutifs d'un compte-rendu de réunion pédagogique :

- L'identification du C.E ou de l'U.P ;
- La date, l'heure et le lieu de la réunion ;
- L'ordre du jour ;
- Les éléments pertinents développés ;
- Les problèmes rencontrés ;
- Les problèmes rencontrés et les solutions envisagées ;
- Les signatures du secrétaire de séance et du Chef d'établissement responsable administratif du C.E ou de l'U.P

IV-2-Les caractéristiques d'un compte-rendu de réunion pédagogique :

- La fidélité au contenu des débats ;
- La non-personnalisation des interventions et des informations

IV-3-Les destinataires du compte-rendu de réunion pédagogique

- Les Chefs d'établissement membres de l'U.P ;
- Les professeurs membres de l'U.P ;
- Le chrono de l'U.P ;
- La Coordination Disciplinaire

V-LES ENTENTES FONCTIONNELLES

On entend par « entente fonctionnelle », le réseau relationnel qui pourrait exister entre les structures institutionnelles pour rendre leurs actions dynamiques, opérationnelles et productives.

Il en existe plusieurs formes :

- 1- Entente C.E/ C.E
- 2- Entente C.E/U.P
- 3- Entente U.P/U.P
- 4- Entente U.P/Coordination Disciplinaire
- 5- Entente U.P/ Partenaires extérieurs à l'école

V-1-Entente C.E/C. E (les différents C.E d'une même U.P).

Elle repose sur :

- L'organisation des évaluations ;
- La confection de fiches pédagogiques ;
- L'échange de matériels didactiques ;
- L'organisation de classes ouvertes, etc...

V-2-Entente C.E/U.P

Elle repose sur :

- La répartition des tâches ;
- L'expérimentation en C.E des travaux décidés en U.P ;
- La recherche documentaire au profit de l'U.P ;
- L'exécution des tâches retenues en U.P ;
- La mise en réseau des moyens (didactiques, reprographie, communication ;
- Les classes ouvertes ;
- L'harmonisation des principes de fonctionnement (progressions)

V-3-Entente U.P/U.P

Elle repose sur :

- L'échange de supports pédagogiques ;
- L'expérimentation de travaux produits ;
- La conception et la production d'outils d'évaluation ;
- L'échange de compétence

V-4-Entente U.P/Coordination

Elle repose sur :

- La validation des travaux produits en U.P ;
- L'échange d'informations (U.P : plan d'action, productions de l'U.P, comptes rendus de réunions d'U.P, invitations aux réunions d'U.P

Coordination : production documentaire de la coordination, plan de formation continue du personnel enseignant, visites de classes suivies d'entretien, instructions officielles, orientation sur les programmes et les manuels) ;

- L'appui aux activités de formation de l'U.P (ateliers, séminaires) ;
- Les réflexions sur les programmes d'enseignement et les évaluations.

V-5-Entente U.P/Partenaires extérieurs à l'école

Elle repose sur :

- L'appui logistique ;
- La recherche d'informations (sur l'environnement immédiat de l'U.P) ;
- L'animation de conférence ou d'ateliers de formation

C. L'IMPACT DES STRUCTURES D'ENCADREMENT SUR L'ENSEIGNEMENT

Grâce à l'action des Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue (APFC), des Coordinations Nationales Disciplinaire (C N D), des Coordinations Régionales Disciplinaires (CRD), des Unités Pédagogiques (U P) et des Conseils d'Enseignement (CE):

- les enseignant(e)s sont au même niveau d'information
- les nouveaux enseignant(e)s sont encadré(e)s par les plus ancien(n)es dans le métier
- les anciens enseignants actualisent leurs connaissances
- le rendement des enseignant(e)s et des apprenant(e)s s'améliore
- les résultats de fin d'année s'améliorent
- les enseignant(e)s sont motivé(e)s
- les nouveaux enseignant(e)s sont intégré(e)s
- les enseignant(e)s sont régulièrement suivi(e)s et mieux formé(e)s
- l'exécution des programmes et des progressions sont harmonisée
- les enseignements et les évaluations sont harmonisés.

MODULE 2 : LA DÉONTOLOGIE DE LA FONCTION ENSEIGNANTE

INTRODUCTION

La déontologie est un ensemble de règles et de devoirs. Elle est le code moral propre à une profession. Elle a pour but de faire de l'individu, de l'employé un(e) citoyen(ne) qui sert son pays avec loyauté, dévouement et conscience professionnelle. Les lois et les règles qui y sont définies sont à observer avec dignité, abnégation et respect dans le souci constant d'un meilleur rendement de l'entreprise ou du service.

Aussi, tombent- ils/elles sous le coup des sanctions disciplinaires tous ceux /toutes celles qui n'observent pas les règles déontologiques de leurs métiers.

La fonction d'enseignant quant à elle, impose une déontologie rigoureuse du fait du matériau (les enfants) sur lequel travaillent les enseignant(e)s.

- Comment peut-on définir cette déontologie du métier d'enseignant ?
- Quelles sont les conséquences encourues en cas de manquement à ses droits et devoirs ?

Telles sont les interrogations auxquelles nous allons tenter de répondre au cours de ces moments d'échange.

II. LA DEONTOLOGIE DU METIER D'ENSEIGNANT

1.1. DEFINITION

Selon le Petit Larousse Illustré 2011 : « la déontologie est l'ensemble des règles et des devoirs qui régissent une profession. C'est la conduite de ceux/celles qui l'exercent, les rapports entre ceux-ci/celles-ci et leurs clients ou le public ». Ainsi définit, l'objet de la déontologie est d'inventorier très concrètement les droits et les obligations qui incombent à un professionnel dans l'exercice de sa tâche. Elle a pour but de permettre à tout travailleur ou fonctionnaire de bien se conduire dans l'exercice de son métier. Elle présente et défend les intérêts du service.

La déontologie du métier d'enseignant est un ensemble de règles de fonctionnement et de discipline nécessaires à la vie scolaire, administrative et sociale auxquelles les enseignants sont tenus de se soumettre en tant que fonctionnaires ou salariés du secteur privé.

Les normes de déontologie de la profession enseignante fournissent une vue d'ensemble de la pratique professionnelle. L'engagement envers les élèves et leur apprentissage occupe une place fondamentale dans une profession enseignante solide et efficace.

La déontologie du métier d'enseignant se décline en droits et devoirs.

1.2. LES DROITS ET DEVOIRS DE L'ENSEIGNANT(E)

La qualité de fonctionnaire (enseignant) ou d'enseignant(e) du secteur privé implique son assujettissement à des devoirs ou obligations, mais lui confère aussi des droits. A ce sujet la loi n° 95-696 du 07 septembre 1995 relative à l'enseignement, dispose en son article 14 « les enseignant(e)s sont tenus d'assurer l'ensemble des activités d'apprentissage qui leur sont confiées. Ils apportent une aide au travail des élèves et étudiants, assurent le suivi et procèdent à son évaluation.

Ils jouissent dans l'exercice de leurs fonctions, d'une entière liberté de pensée et d'expression, dans le strict respect de conscience et d'opinion des élèves et des étudiant(e)s. Cette liberté ne doit en aucun cas aller à l'encontre des objectifs assignés aux établissements et des principes de tolérance et d'objectivité. »

I.2.1. Les droits des enseignant(e)s

Le droit est la faculté d'accomplir une action, de jouir d'une chose, d'y prétendre, de l'exiger. Le droit de l'enseignant(e) est donc tout ce qu'il peut exiger de l'Etat ou d'en contre partie de ce qu'il fait et consent pour l'Etat ou pour l'employeur.

A- Les droits collectifs

- droit de réunion ;
- droit d'association ;
- droit de créer ou d'appartenir à un syndicat ;
- droit de grève.

B- Les droits professionnels

- droit de protection dans l'exercice de ses fonctions ;
- droit de congés ordinaires et spéciaux ;
- droit de salaire ;
- droit de notation et d'avancement ;
- droit de promotion ;
- droit de distinction honorifique ;
- droit de pension de retraite ;
- droit d'avantages sociaux...

C- Les droits ou libertés individuelles

- liberté d'opinion ou de pensée ;
- liberté d'expression ;
- liberté d'aller et de venir ;
- liberté de vie privée...

NB : tous ces droits lui sont garantis par l'Etat dans les limites de la loi.

I.2.2. Les obligations de l'enseignant(e)

L'obligation ou le devoir est ce à quoi l'on est obligé par la loi, la morale. En contrepartie de tous les droits que lui garantit l'Etat, l'enseignant(e) à l'instar des autres fonctionnaires ou autres salarié(e)s a des devoirs envers l'Etat. Il s'agit de :

- l'obligation d'assurer le service : la première obligation de l'enseignant(e) est d'assurer son service avec loyauté, dignité, intégrité et dévouement. Pour cela, l'enseignant(e) doit être physiquement présent(e) à son poste de travail (en classe) et consacrer son temps à assurer son service et non à régler ses affaires personnelles, à recevoir des visites, ou à lire des journaux ;
- l'obligation d'obéissance hiérarchique : il doit obéir à ses supérieurs hiérarchiques et exécuter les ordres qui émanent d'eux. Il doit se conformer aux instructions de son chef. Cependant, l'enseignant(e) peut refuser d'exécuter un ordre qu'il juge illégal ou dont l'exécution peut constituer une infraction pénale.
 - l'obligation d'obéissance à la loi ;
 - l'obligation de réserve ;
 - l'obligation de désintéressement ;
- l'obligation hors du service : l'enseignant(e) doit observer une discrétion professionnelle et de service ;
 - le devoir de respect des Institutions ;
 - l'obligation de probité ;
 - l'obligation d'amour de la patrie ;
 - l'obligation d'être ponctuel et assidu au travail ;
 - l'obligation d'accepter l'emploi du temps confectionné en tenant compte de l'intérêt bien compris de l'élève ;

- l'obligation du respect des horaires d'enseignement, du programme en vigueur et de la progression annuelle;
- l'obligation du respect des calendriers des évaluations : devoirs et interrogations ;
- l'obligation de participer effectivement aux réunions d'Unité Pédagogique, aux Conseils d'enseignement, aux conseils de classe et aux conseils de maîtres ;
- l'obligation de se présenter, s'il est élu, aux réunions du conseil Intérieur et du conseil de discipline ;
- l'obligation du remplissage, en début d'année scolaire, du certificat de prise ou de reprise de service qui atteste qu'il démarre ou poursuit ses activités dans l'établissement.

I.2.3. Les attributions

L'enseignant(e) est chargé(e) de dispenser aux élèves des connaissances mais également de contribuer à l'éducation de ces jeunes qui lui sont confiés. Pendant son cours, il est entièrement responsable de chacun d'eux. Pour cela, il doit :

- contrôler à chaque cours la présence de chaque élève en faisant l'appel et en visant le registre d'appel (arrêté n° 2471/ AP du 27 juillet 1968) ;
- veiller à une tenue correcte du cahier de textes qui est un véritable cahier de bord attestant qu'il a effectivement assuré sa tâche suivant toutes les directives pédagogiques ;
- tenir à jour le cahier de notes, document indispensable pour le Chef d'établissement chaque fois qu'il rencontre un parent d'élève ;
- remplir correctement les bulletins et les livrets scolaires avant les conseils de classes (ne pas y faire des ratures ou des surcharges) en y donnant des appréciations judicieuses.
- participer obligatoirement aux activités pédagogiques (journées pédagogiques, visites de classes, classes ouvertes, stages, séminaires ...) ;
- participer effectivement aux jurys d'examens, tâches normales de l'examen auxquelles il ne saurait s'y soustraire (circulaire n° 03/ MEN/ DGEI du 22 mars 1972).

I.2.4. Les attitudes

A- La conscience professionnelle

La conscience professionnelle est le fait d'assumer ses devoirs professionnels avec honnêteté, dévouement et dignité.

a. L'honnêteté

L'enseignant(e) a le devoir de faire son travail dans l'honnêteté à travers :

- la préparation effective des cours ;
- la correction des devoirs ;
- le respect des instructions officielles et autres documents ;
- le respect du contrat didactique.

b. Le dévouement

L'enseignant(e) doit exercer sa profession avec amour, joie et abnégation en faisant preuve d'initiative et de créativité.

c. La dignité

L'enseignant(e) doit être dans sa parole, dans sa tenue, dans sa conduite et dans toute sa personnalité, un bon modèle pour l'enfant dont l'éducation lui a été confiée par l'Etat. Il doit être ouvert avec ses élèves tout en se gardant de toute familiarité. Il doit avoir une moralité irréprochable, éviter la drogue, l'alcool, éviter de s'endetter et se quereller.

Il ne doit pas fumer en classe et même dans la cour de l'établissement. Même en dehors de l'établissement pour préserver son image de marque, de dispensateur de savoir, de formateur de la société, il doit avoir toujours un comportement digne.

B- La conscience des droits de l'enfant

Dans la déclaration Universelle des droits de l'homme, les Nations Unies ont proclamé que chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

L'enfant en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance.

Ainsi la nécessité de cette protection spéciale va permettre la création de la convention relative aux droits de l'enfant le 20 novembre 1989. A ce jour 193 pays ont ratifié cette convention parmi lesquels figure la CÔTE D'IVOIRE depuis le 04 février 1991. L'enseignant a le devoir de connaître ces droits (cf convention relative aux droits de l'enfant) afin d'agir en connaissance de cause.

Le/La futur(e) enseignant(e), soucieux/soucieuse de l'ordre moral devra appliquer les principes déontologiques directeurs suivants :

- a. Respect de la dignité humaine
 - s'adresse aux apprenants et agit envers eux avec respect et dignité ;
 - s'occupe d'eux de manière judicieuse en veillant constamment à respecter la sensibilité de chacun.
 - respecte la dignité et les responsabilités de ces pairs, des chefs d'établissement, des parents d'élèves.
- b. Respect de la confidentialité et de la vie privée
 - respecte le caractère confidentiel des informations sur les apprenant(e)s ;
 - respecte le caractère confidentiel des informations sur l'équipe école ;
 - Il est lié à l'obligation de discrétion professionnelle (conseil de classe, conseil de discipline, jury d'examen).
 - Respect de la justice
 - respecte et reconnaît le droit de chacun à un traitement équitable et juste ainsi que l'importance d'éviter tout conflit d'intérêt ;
 - Il doit cultiver l'esprit d'impartialité, de justice et d'équité.
- c. Respect de la sécurité de l'apprenant (e)

Il respecte le droit de chacun à demander que le futur enseignant adopte des pratiques qui assurent la sécurité physique, psychologique et émotionnelle de l'apprenant(e).

II. LA FAUTE DISCIPLINAIRE

Conformément aux articles 73 et 77 du statut général de la fonction publique, toute faute commise par un(e) fonctionnaire ou un(e) salarié(e) du privé dans l'exercice de ses fonctions, qu'il s'agisse d'un manquement à ses obligations professionnelles ou d'une infraction de droit commun est dite faute disciplinaire.

Tout délit de droit commun commis hors de l'exercice de ses fonctions par le/la fonctionnaire et mettant en cause son honorabilité, sa respectabilité et le crédit de l'administration peut entraîner également des sanctions disciplinaires.

II.1. MANQUEMENTS AUX OBLIGATIONS PROFESSIONNELLES

Ce sont tous les agissements contrevenant aux obligations du/de la fonctionnaire ou du/de la salarié(e) du privé, telles que définies par les articles 23 et suivants de la loi n° 92-570 du 11 septembre 1992 portant statut général de la fonction publique.

Sont des manquements aux obligations professionnelles pour le/ la fonctionnaire (l'enseignant(e)) ou le/ la salarié du privé :

- le refus d'assurer le service ou de servir l'Etat avec loyauté, dignité, intégrité et dévouement - la non consécration de l'intégration de son activité professionnelle aux tâches qui lui sont confiées ;

- l'exercice à titre professionnel d'une activité lucrative, sauf dérogation ;
- la prise, dans une entreprise soumise au contrôle de l'administration, d'intérêts de nature à compromettre son indépendance ;
- la corruption ;
- le manque de discrétion professionnelle et de réserve ;
- le refus de rejoindre son poste d'affectation ;
- l'insubordination ;
- les absences irrégulières ;
- l'abandon de poste ; etc.

Sont dites absences irrégulières les situations suivantes :

- les absences du service sans autorisation de l'autorité compétente ;
- les prolongations d'autorisation d'absence au-delà de la durée d'absence accordée au/à la fonctionnaire ou au salarié/à la salariée du privé.

Est dit abandon de poste, le cas du/de la fonctionnaire ou du salarié/de la salariée du privé, qui sans être muni(e) d'une autorisation d'absence ou de toutes autres pièces justificatives valables dument constatées, s'absente de son service pour une période excédant 03 jours.

II.2. INFRACTION DE DROIT COMMUN

II.2.1. Infraction de droit commun commise dans le service ou à l'occasion du service

Il s'agit d'actes réprimés par le code pénal et commis par le/la fonctionnaire ou le/la salarié(e) du privé dans l'exercice de ses fonctions :

- la corruption ;
- le détournement de deniers ou de biens publics, etc.

II.2.2. Infraction de droit commun commise en dehors du service

Il s'agit d'actes réprimés par le code pénal sans lien direct avec le service, et qui mettent en cause l'honorabilité du/de la fonctionnaire ou du/de la salariée du privé, sa respectabilité et de l'administration :

- l'escroquerie ;
- le vol ;
- le meurtre ;
- le viol ;
- l'attentat à la pudeur ;
- le détournement de mineur ;
- le harcèlement

II.3. DES SANCTIONS DISCIPLINAIRES

II.3.1. LES SANCTIONS DE PREMIER DEGRE

- L'avertissement ;
- Le blâme ;
- Le déplacement d'office.

Ces sanctions sont celles infligées au/à la fonctionnaire ou au/à la salariée du privé à l'occasion d'une faute de gravité moyenne, laissée à l'appréciation du Ministre technique, du Préfet ou du Directeur de l'établissement public ou privé.

II.3.2. LES SANCTIONS DU SECOND DEGRE

- La radiation du tableau d'avancement ;
- La réduction du traitement dans la proportion maximum de 25%, pour une durée ne pouvant excéder trente jours ;
- L'exclusion temporaire pour une durée ne pouvant excéder six mois ;
- L'abaissement d'échelon ;
- L'abaissement de classe ;
- La révocation avec ou sans suspension des droits à la pension, etc.

La sanction du second degré est celle qui est infligée au/à la fonctionnaire par le Ministre chargé de la Fonction Publique à l'occasion d'une faute grave telle que :

- l'abandon de poste ;
- le refus d'assurer le service ;
- le manque de discrétion professionnelle et de réserve ;
- l'insubordination caractérisée ;
- les absences irrégulières répétées ;
- la corruption ;
- le détournement de deniers ou de biens publics ;
- l'abus de confiance, etc.

De manière générale, tous les actes qualifiés de crimes ou délit par le code pénal.

II.3.3.LA PROCEDURE DISCIPLINAIRE

En application de l'article 75 de la loi n° 92-570 portant statut général de la Fonction Publique, le pouvoir disciplinaire appartient au ministre chargé de la Fonction Publique. Toutefois, les sanctions du premier degré restent de la compétence respective du Ministre employeur en ce qui concerne les agents des services centraux, du Préfet en ce qui concerne les agents des services départementaux, et du Directeur en ce qui concerne les agents des établissements publics.

Le Ministre chargé de la Fonction Publique ne se prononce en matière disciplinaire que lorsqu'il a été saisi par le Ministre employeur, par le Préfet ou par le Directeur de l'établissement public ; après que le dossier individuel a été communiqué à l'individu et que le conseil de discipline a été consulté.

II.4. CONDUITES A TENIR

II.4.1. CONDUITE A TENIR EN CAS D'ABSENCE IRREGULIERE OU D'ABANDON DE POSTE

Dès le retour de l'agent à son poste, la procédure disciplinaire doit être automatiquement engagée à son encontre par son Chef hiérarchique. Une demande d'explication écrite lui est adressée à cet effet. Lorsque les explications et les preuves produites sont convaincantes, la demande est classée sans suite par le Chef de service.

Dans le cas contraire, elle est transmise par voie hiérarchique au Ministre technique lorsqu'il s'agit d'un agent de l'administration centrale, au Préfet lorsqu'il s'agit d'un agent de l'administration départementale ou au Directeur de l'établissement public avec un avis ou une proposition de sanction.

Le Ministre, le Préfet ou le Directeur de l'établissement apprécie et applique s'il y a lieu une sanction du premier degré à l'intéressé. Il en tient ampliation au Ministre chargé de la Fonction Publique.

Les Chefs de service, quelque soient les fonctions qu'ils occupent, sont tenus de signaler les abandons de poste dans le strict respect des dispositions ci-dessus indiquées, sous peine de répondre du manquement à leur devoir de contrôle dans la gestion des personnels placés sous leur autorité.

II.4.2. CONDUITE A TENIR DANS L'EVENTUALITE D'UNE SANCTION DU PREMIER OU DU SECOND DEGRE

La procédure disciplinaire est engagée dès qu'une demande d'explication écrite est adressée à l'agent auquel une faute disciplinaire est reprochée (art 80 du décret n°93-607 du deux juillet 93 portant modalités communes d'application du statut général de la Fonction Publique). Cette procédure connaît des aménagements selon qu'il s'agit d'une sanction du premier ou du second degré, ou d'une infraction n'ayant aucun lien avec le service.

II.4.3. CONDUITE A TENIR EN CAS DE SANCTION DU PREMIER DEGRE

Dès que la faute est constatée le chef de service doit engager la procédure disciplinaire par une demande d'explication écrite adressée au/à la fonctionnaire.

La demande est transmise par le Chef de service par voie hiérarchique au Ministre technique, au Préfet ou au Directeur de l'établissement public avec avis et proposition de sanctions.

Dans ce cas, un exemplaire de la sanction prise doit être transmis au Ministère de la Fonction Publique.

II.4.4. CONDUITE A TENIR EN CAS DE SANCTION DU SECOND DEGRE

Conformément aux dispositions de l'article 77 de la loi n° 92-570 du onze septembre 1992, en cas de faute grave, le Ministre technique ou le Directeur de l'établissement public peut décider de la suspension immédiate du/de la fonctionnaire. Le Préfet, avant toute suspension d'un(e) fonctionnaire en service, dans son département doit recueillir l'avis conforme du ministre technique de l'intéressé (article 77 alinéa 1).

La faute constatée, le Chef de service doit engager la procédure disciplinaire par une demande d'explication écrite adressée au/à la fonctionnaire. Celui-ci/Celle-ci doit y répondre dans le délai fixé.

Cette demande d'explication accompagnée d'un rapport circonstancier est adressée sans délai au Ministre technique, au Directeur de l'établissement ou au Préfet.

Le Ministre, le préfet ou le directeur de l'établissement public doit saisir le Ministre de la fonction publique dans un délai maximum de quinze jours à compter de la date de la suspension, éventuellement.

La non-observation de ce délai a pour conséquence de prolonger illégalement le règlement définitif de la situation administrative du/de la fonctionnaire suspendu(e). Règlement définitif qui doit intervenir dans les trois mois, à compter du jour où la décision de la suspension a pris effet.

II.4.5. CONDUITE A TENIR EN CAS D'INFRACTION N'AYANT AUCUN LIEN AVEC LE SERVICE

Deux cas sont à considérer :

II.4.5. 1. Le/La fonctionnaire fait l'objet de poursuite judiciaire sans incarcération

Si le Chef de service a connaissance de la poursuite judiciaire, engagée contre le/la fonctionnaire il doit en informer le Ministre technique, le Directeur de l'établissement ou le Préfet qui à son tour, rend compte de cette situation au Ministre chargé de la fonction publique qui appréciera.

II.4.5. 2. Le/La fonctionnaire fait l'objet de poursuite judiciaire avec incarcération

A la réception de l'avis de poursuite judiciaire du tribunal, le Ministre chargé de la Fonction Publique constate l'interruption du service de l'intéressé et fait procéder à la suspension de la solde de celui-ci.

Si le Chef de service n'a pas connaissance de l'incarcération de l'agent, il doit, après trois jours d'absence, considérer le cas comme un abandon de poste jusqu'à nouvel ordre et le signaler comme tel.

CONCLUSION

Aucun métier ne peut s'exercer sans code moral. Cela est encore plus vrai pour l'enseignant(e) dont la fonction est de travailler sur les jeunes âmes. Connaître et respecter la déontologie du métier de l'enseignant(e), c'est connaître ses droits et devoirs afin de les mieux exercer.

LEXIQUE/SIGLES

Les concepts répertoriés et expliqués dans ce lexique visent à aider l'enseignant(e) dans sa pratique quotidienne.

No	CONCEPT	EXPLICATION
1	Compétence	Ensemble des aptitudes à acquérir dans un domaine donné.
2	Contenu	Présentation des savoirs à enseigner (dispenser) et /ou à apprendre (acquérir).
3	Fonctions langagières	Ensemble de mots et expressions relatifs à une situation de communication
4	Remédiation	Activités permettant de rectifier, fixer ou approfondir un certain nombre de compétences non encore acquises par l'apprenant(e).
5	Activité d'application	Type d'exercices permettant de vérifier en cours d'apprentissage le niveau d'acquisition d'un enseignement.
6	Activités d'intégration	Type d'exercices combinant plus d'un savoir-faire pour vérifier chez l'apprenant(e) le niveau d'acquisition d'un enseignement.
7	Activités de production	Tâche qui consiste à utiliser plusieurs habiletés acquises pendant l'apprentissage et en dehors pour résoudre une situation de vie courante.
8	Mise en train	Etape de début de séance de travail (cours, séminaire, atelier...) permettant de motiver les apprenant(e)s par des activités relaxantes ou attrayantes {chants, poésies, ...}
9	Habilitété	Savoir-faire au premier degré acquis en cours d'apprentissage.
10	Capacité	Association ou combinaison de plusieurs habiletés.
11	Développement	Déroulement de l'enseignement-apprentissage en vue de l'acquisition de compétences par l'apprenant(e).
12	Moments didactiques	Différentes étapes dans l'enseignement-apprentissage.
13	Consigne	Indication claire et précise donnée pour la réalisation correcte d'une tâche.
14	Outil	Eléments (savoirs, contenus des savoirs, exercices, manuels, objets, correction) utilisés dans l'enseignement-apprentissage pour asseoir une compétence ou l'acquérir.
15	Laius	Brève explication servant à la présentation d'un élément, d'un enseignement ou à la transition entre deux étapes.
16	Trace écrite	Ensemble d'éléments (mots, expressions, phrases, dessins, croquis) relatifs à une séance de cours que le/la professeur inscrit progressivement au tableau. Ils sont destinés à l'apprenant(e) qui les copie comme support à apprendre.
17	Evaluation certificative ou sommative	Evaluation faite à la fin d'un cycle d'apprentissage afin de prendre une décision administrative concernant l'élève.
18	Evaluation critériée ou critérielle	Evaluation de la performance d'un élève dans l'accomplissement d'une tâche fait par rapport à un seuil ou critère de réussite et non par rapport aux autres élèves.
19	Evaluation formative	Evaluation des apprentissages faits de façon continue pour vérifier le développement des apprentissages effectués dans le but de comprendre les difficultés de l'élève et d'y remédier.
20	Evaluation normative	Evaluation qui a pour but de comparer la performance d'un élève avec celle des autres élèves.

LEXIQUE

CONCEPT	EXPLICATION
Compétence disciplinaire	Compétences décrivant un savoir- agir relatif à une discipline. Pour chaque discipline, le nombre de compétences varie entre deux et cinq
Compétences transversales	Compétences qui s'appliquent à toutes les disciplines, à tous les domaines relatifs à la vie quotidienne et qui peuvent s'appliquer à diverses situations de la vie courante.
Constructivisme	Le constructivisme considère que les nouvelles connaissances se construisent en s'intégrant aux connaissances antérieures. La compréhension d'une réalité s'élabore à partir des perceptions personnelles et non d'une réalité absolue. (Lasnier)
Curricula	Programme d'enseignement
Evaluation certificative ou sommative	Evaluation faite à la fin d'un cycle d'apprentissage afin de prendre une décision administrative concernant l'élève
Evaluation critériée ou critérielle	Evaluation de la performance d'un(e) élève dans l'accomplissement d'une tâche fait par rapport à un seuil ou critère de réussite et non par rapport aux autres élèves
Evaluation formative	Evaluation des apprentissages faite de façon continue pour vérifier le développement des apprentissages effectués dans le but de comprendre les difficultés de l'élève et d'y remédier
Evaluation normative	Evaluation qui a pour but de comparer la performance d'un élève avec celle des autres élèves

