



REPUBLIQUE DE CÔTE D'IVOIRE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE L' ALPHABETISATION
DIRECTION DE LA PEDAGOGIE
ET DE LA FORMATION CONTINUE

PNAPAS

PROGRAMME NATIONAL
D'AMÉLIORATION
DES PREMIERS
APPRENTISSAGES SCOLAIRES

LES GRANDES ORIENTATIONS
DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES
DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE
DE LA LECTURE-ÉCRITURE,
DES MATHÉMATIQUES ET
DU SOUTIEN PÉDAGOGIQUE AU
PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE

TABLEAU DES LETTRES ET DES SYLLABES CP

a	o	i	u	e	é	ai	ei	a	ou	au	eau	on	an
ti	la	to	li	lu	le	té	lai	lei	lè	Lou	lau	lon	lan
s	sa	so	si	su	se	sé	sai	sei	sè	sou	sau	son	san
r	ra	ro	ri	ru	re	ré	rai	rei	rè	rou	rau	ron	ran
t	ta	to	ti	tu	te	té	tai	tei	tè	tou	tau	ton	tan
d	da	do	di	du	de	dé	dai	dei	dè	dou	dau	don	dan
p	pa	po	pi	pu	pe	pé	pai	pei	pè	pou	peu	pon	pan
n	na	no	ni	nu	ne	né	nai	nei	nè	nou	neau	non	nan
m	ma	mo	mi	mu	me	mé	mai	mei	mè	mou	meu	mon	man
v	va	vo	vi	vu	vé	vai	vei	vè	vou	vau	von	van	van
b	ba	bo	bi	bu	bé	bai	bei	bè	bou	bau	bon	ban	ban
c	ca	co	ci	cu	cé	cai	cei	cè	cou	cau	con	can	can
f	fa	fo	fi	fu	fé	fai	fei	fè	fou	fau	fon	fan	fan
j	ja	jo	ji	ju	jé	jai	jei	jè	jou	jau	jon	jan	jan
g	ga	go	gi	gu	gé	gai	gei	gè	gou	gau	gon	gan	gan
gu	gua	guo	gui	guu	gué	guai	guei	guè	gou	gau	gon	gan	gan
h	ha	ho	hi	hu	hé	hai	hei	hè	hou	hau	hon	han	han
ch	cha	cho	chi	chu	ché	chai	chei	chè	hou	hau	hon	han	han

Table des matières

INTRODUCTION	1
1. LE PRÉSCOLAIRE	3
1.1 LES PRINCIPES PÉDAGOGIQUES AU PRÉSCOLAIRE.....	4
1.2 L'ANIMATION DES MOMENTS DIDACTIQUES AU PRÉSCOLAIRE	4
1.2.1 <i>Les moments didactiques en lecture et en mathématiques</i>	4
1.2.1.1 La présentation	4
1.2.1.2 Le développement	4
1.2.1.3 L'évaluation	5
1.2.2 <i>Les moments didactiques en graphisme</i>	5
1.2.2.1 La présentation	5
1.2.2.2 Le développement	5
1.2.2.3 L'évaluation	6
1.3 LES PRATIQUES ENSEIGNANTES AU PRÉSCOLAIRE.....	6
1.3.1 <i>Les pratiques enseignantes en lecture</i>	6
1.3.1.1. Organisation d'une animation autour du livre	7
1.3.1.2. Exploitation d'un coin bibliothèque dans la salle de classe	7
1.3.1.3. Animation des jeux de lecture	7
1.3.1.4. Animation des exercices de discrimination auditive.....	8
1.3.2 <i>Les pratiques enseignantes en graphisme</i>	8
1.3.3 <i>Les pratiques enseignantes en mathématiques</i>	9
1.4 LES OUTILS ET SUPPORTS DE MISE EN ŒUVRE DES ENSEIGNEMENTS-APPRENTISSAGES	9
1.4.1 <i>Les outils</i>	10
1.4.2 <i>Les supports</i>	10
1.5 L'ÉVALUATION AU PRÉSCOLAIRE	11
1.5.1 <i>L'évaluation diagnostique</i>	11
1.5.2 <i>L'évaluation formative</i>	11
1.5.2.1 L'évaluation de la séance	11
1.5.2.2 L'évaluation de la leçon	11
2. LE PRIMAIRE, VOLET LECTURE-ÉCRITURE	12
2.1 LES PRINCIPES PÉDAGOGIQUES EN LECTURE-ÉCRITURE	12
2.1.1 <i>L'enseignement structuré</i>	12
2.1.2. <i>La décodabilité</i>	13
2.2 LES COMPÉTENCES EN LECTURE	13
2.3 L'ANIMATION DES MOMENTS DIDACTIQUES EN LECTURE-ÉCRITURE.....	14
2.3.1 <i>La présentation</i>	14
2.3.2 <i>Le développement</i>	15
2.3.3 <i>L'évaluation</i>	15
2.4 LES PRATIQUES ENSEIGNANTES EN LECTURE-ÉCRITURE	15
2.4.1. <i>Les pratiques enseignantes en lecture-écriture au CP</i>	15
2.4.2. <i>Les pratiques enseignantes en lecture-écriture au CE et au CM</i>	16
2.5 LA LECTURE-ÉCRITURE AU CP ET LA LECTURE AU CE-CM	17
2.5.1 <i>La lecture-écriture au CP</i>	17

2.5.1.1 La prélecture.....	17
2.5.1.2 La lecture au CP	18
2.5.1.3 Les révisions.....	19
2.5.2 La lecture au CE et au CM	20
2.6 LES COMPÉTENCES EN ÉCRITURE	20
2.7 L'ÉCRITURE AU CP	21
2.8 LES OUTILS ET SUPPORTS DE MISE EN ŒUVRE EN LECTURE-ÉCRITURE	23
2.9 L'ÉVALUATION EN LECTURE-ÉCRITURE	25
2.9.1. L'évaluation diagnostique.....	25
2.9.2. L'évaluation formative.....	25
2.9.2.1 L'évaluation à la fin de la séance	26
2.9.2.2 L'évaluation pendant la période de révision.....	26
2.9.3 L'évaluation sommative	26
3. LE PRIMAIRE, VOLET MATHÉMATIQUES.....	29
3.1 LES COMPÉTENCES À DÉVELOPPER EN MATHÉMATIQUES	29
3.2 LES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE DES MATHÉMATIQUES	30
3.3 LES PRINCIPES PÉDAGOGIQUES EN MATHÉMATIQUES.....	30
3.3.1 La construction du sens des activités mathématiques par les apprenant.e.s	31
3.3.2 La manipulation du matériel et des outils mathématiques par les apprenant.e.s	31
3.3.3 La schématisation par les apprenant.e.s.....	31
3.3.4 L'explication et la justification des productions par les apprenant.e.s.....	32
3.4 L'ANIMATION DES MOMENTS DIDACTIQUES EN MATHÉMATIQUES	32
3.4.1 La présentation	32
3.4.2 Le développement.....	34
3.4.3 L'évaluation.....	34
3.5 LES ACTIVITÉS MATHÉMATIQUES	34
3.5.1 La structuration du milieu.....	35
3.5.2 Les activités pré-numériques	35
3.5.3 Les nombres et opérations	35
3.5.4 La géométrie	37
3.5.5 La mesure.....	37
3.6 LE SÉQUENÇAGE DES ACTIVITÉS MATHÉMATIQUES	37
3.6.1 La séance d'acquisition	37
3.6.2 La séance de récupération	37
3.6.3 La séance de révision.....	38
3.7 LES PRATIQUES ENSEIGNANTES EN MATHÉMATIQUES	39
3.7.1 La manipulation	39
3.7.2 La schématisation	39
3.7.3 Le questionnement (comment et pourquoi)	39
3.8 LES OUTILS ET SUPPORTS DE MISE EN ŒUVRE EN MATHÉMATIQUES.....	39
3.8.1 Les outils mathématiques	40
3.8.2 Les supports en mathématiques	40
3.9 L'ÉVALUATION EN MATHÉMATIQUES	41
3.9.1 L'évaluation diagnostique.....	41

3.9.2.1 <i>L'évaluation de séquence</i>	42
3.9.2.2 <i>L'évaluation à la fin d'une séance</i>	42
3.9.3 <i>L'évaluation sommative</i>	43
4. LE SOUTIEN AUX APPRENTISSAGES	46
4.1 LE RENFORCEMENT.....	46
4.1.1 <i>Définition</i>	46
4.1.2 <i>Mise en œuvre du renforcement</i>	46
4.2 LA RÉCUPÉRATION.....	47
4.2.1 <i>Définition</i>	47
4.2.2 <i>Mise en œuvre de la récupération</i>	47
4.3 LA REMÉDIATION.....	47
4.3.1 <i>Généralités sur la remédiation</i>	47
4.3.2 <i>La remédiation dans le PNAPAS</i>	49
4.3.3 <i>Les pratiques enseignantes</i>	50
4.3.4 <i>Organisation des groupes-classes</i>	50
4.3.5 <i>Les outils et supports de mise en œuvre</i>	52
4.3.6 <i>L'évaluation en remédiation</i>	53

INTRODUCTION

Depuis 2012, la Côte d'Ivoire, dans le souci de rendre son système éducatif plus performant, a opté pour l'Approche Par les Compétences (APC), l'objectif étant de former un citoyen ouvert sur le monde avec une connaissance de son milieu.

L'Approche Par les Compétences vise le développement de compétences chez les apprenants à partir d'activités bien définies en rapport avec des situations de vie courante. Elle répond au besoin de réduire l'échec scolaire en plaçant l'apprenant au centre de l'action éducative. Celui-ci devient le principal acteur dans le processus enseignement-apprentissage.

L'APC repose sur les principes suivants :

- Intégrer les apprentissages : consiste pour l'apprenant à mobiliser plusieurs ressources pour résoudre une situation de vie courante;
- Orienter les apprentissages vers le traitement de situations : consiste pour l'enseignant à créer des situations d'apprentissage et d'évaluation qui mettent en scène des problèmes de vie courante afin que l'apprenant puisse traiter ce type de situations complexes à l'intérieur et à l'extérieur de la classe;
- Rendre significatifs et opératoires les apprentissages : consiste pour l'enseignant à créer des situations d'apprentissage significatives pour l'apprenant en reliant les savoirs à installer à des pratiques sociales qui font partie de son environnement socioculturel.
- Évaluer de façon explicite et selon des tâches complexes : consiste pour l'enseignant à évaluer exactement ce qui a été enseigné, à amener les apprenants à mobiliser des ressources internes (culture, capacités, connaissances, attitudes) et externes (ressources documentaires, supports...) pour traiter une situation de vie quotidienne.

L'enseignant doit privilégier à cet effet les évaluations de type formative pour remédier aux insuffisances de l'apprenant. Il/elle doit instaurer un climat de confiance dans lequel l'erreur n'est plus stigmatisée mais devient un moyen de construction du savoir.

Toutefois, les évaluations tant nationales qu'internationales ont révélé des insuffisances en lecture-écriture et en mathématiques chez bon nombre d'apprenants. Afin de trouver une solution aux difficultés d'apprentissages dans l'enseignement primaire, le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) met en œuvre le Programme National d'Amélioration des Premiers Apprentissages Scolaires (PNAPAS).

L'opérationnalisation de ce programme a conduit à l'élaboration d'un document présentant les grandes orientations didactiques et pédagogiques de l'enseignement-apprentissage de la

lecture-écriture, des mathématiques et du soutien pédagogique au préscolaire et au primaire.

Ce document présente les approches et les principes pédagogiques qui sous-tendent ces grandes orientations didactiques et pédagogiques mises en œuvre.

Il est subdivisé en quatre parties :

- la première partie présente les grandes orientations didactiques et pédagogiques pour le préscolaire;
- la deuxième partie traite des grandes orientations didactiques et pédagogiques pour le primaire, volet lecture et écriture;
- la troisième partie traite des grandes orientations didactiques et pédagogiques pour le primaire, volet mathématiques;
- la quatrième partie est consacrée au soutien aux apprentissages.

1. LE PRÉSCOLAIRE

En Côte d'Ivoire, le préscolaire existe pour les enfants de trois (3), quatre (4) et cinq (5) ans. L'idéal pour un enfant entrant au CP1, c'est d'avoir fait les trois sections du préscolaire (petite, moyenne et grande sections).

Par ailleurs, l'étude sur « le bilan des compétences des enfants entrant au CP1 et les pratiques parentales » effectuée en Côte d'Ivoire en 2015, montre qu'une année de préscolarisation donne 55% de bénéfice à l'enfant, deux années 88%, trois années 90%. Au regard de ces résultats, deux années de préscolarisation suffisent pour un enfant. C'est d'ailleurs cette option de deux années qui est mise en œuvre dans les Centres Préscolaires Communautaires (CPC).

Aujourd'hui, ces trois stratégies cohabitent en Côte d'Ivoire : la préscolarisation sur une durée d'un an, de deux ans et de trois ans. Ce qui donne un taux national au niveau du MENA de 11,19% en 2023 (DESPS 2022-2023).

Pour permettre à un plus grand nombre d'enfants d'être préscolarisés avant l'entrée au CP1, la Côte d'Ivoire a fait l'option stratégique de la préscolarisation d'une durée d'un an, destinée aux enfants de 5 ans : c'est le pré-primaire.

Les programmes éducatifs et les guides d'exécution du pré-primaire font la synthèse des contenus des programmes d'enseignement des trois (3) sections que compte le préscolaire classique (petite, moyenne et grande sections). Cette option n'occulte pas les autres stratégies appliquées au préscolaire formel et communautaire.

La prise en compte du préscolaire classique formel et communautaire se fera à travers la révision des programmes éducatifs de la petite, moyenne et grande sections et la formation des acteurs nationaux et régionaux.

Dans le cadre du Programme National d'Amélioration des Premiers Apprentissages Scolaires (PNAPAS), bien qu'il y ait plusieurs disciplines au préscolaire (AEC, AEM, EDHC, EPS, Français et Mathématiques), les grandes orientations didactiques et pédagogiques concernent exclusivement la lecture, le graphisme et les mathématiques. Elles s'articulent autour des points suivants :

- les principes pédagogiques au préscolaire;
- l'animation des moments didactiques au préscolaire;
- les pratiques enseignantes au préscolaire;
- les outils et supports de mise en œuvre de l'enseignement-apprentissage au préscolaire;
- l'évaluation des apprentissages au préscolaire.

1.1 Les principes pédagogiques au préscolaire

L'apprentissage par le jeu est le principe fondamental des apprentissages au préscolaire. Il vise le développement global et harmonieux de l'apprenant en tenant compte de son âge et de sa capacité d'assimilation.

Le jeu permet le développement du jeune enfant sur les plans :

- psychomoteur : développement des motricités fine et large ;
- cognitif : développement de la créativité, de l'imagination, de la curiosité et de l'imitation qui permettront à l'apprenant d'affiner plus tard son raisonnement;
- socio-affectif : développement de la socialisation, acquisition de valeurs sociales et meilleur estime de soi.

Sur la base du principe de l'apprentissage par le jeu, l'enseignant propose à l'apprenant des situations de jeu pour organiser son enseignement-apprentissage et évaluation.

Dans la mise en œuvre du processus enseignement-apprentissage, l'enseignant peut, en cas de besoin, avoir recours à la langue locale au début des apprentissages pour faciliter la compréhension.

1.2 L'animation des moments didactiques au préscolaire

Au préscolaire, l'exécution des contenus d'enseignement-apprentissage en lecture, en mathématiques et en graphisme respecte les trois moments/phases didactiques de l'APC que sont : la présentation, le développement et l'évaluation.

1.2.1 Les moments didactiques en lecture et en mathématiques

Les étapes des trois (03) moments/phases didactiques en lecture et en mathématiques sont semblables, mais elles diffèrent en graphisme. Ces moments didactiques se présentent comme suit :

1.2.1.1 La présentation

La présentation comporte deux (2) étapes : le rappel des prérequis et la découverte de la situation d'apprentissage.

1.2.1.2 Le développement

L'animation de ce moment didactique comprend cinq (05) étapes : l'exploitation de la situation d'apprentissage, la manipulation, le questionnement, la découverte et l'acquisition.

- **L'exploitation de la situation d'apprentissage**

Au cours de l'exploitation de la situation d'apprentissage, l'enseignant pose des questions de compréhension aux apprenants pour faire ressortir la/les tâche.s à réaliser.

-

La manipulation

Au cours de cette étape, l'enseignant met à la disposition des apprenants le matériel didactique approprié. Les apprenant.es les observent et les manipulent librement. Cette exploration leur permet de se familiariser avec ce matériel.

- **Le questionnement**

Après la manipulation, l'enseignant pose des questions d'ordre général aux apprenants en vue de recueillir leurs impressions sur le matériel mis à leur disposition. Les questions doivent porter sur la couleur, la forme, la taille, l'utilité, l'usage que les apprenants en ont fait, etc.

- **La découverte**

À travers des consignes précises, l'enseignant amène les apprenants à découvrir la notion à l'étude (à partir de matériels ou d'outils...).

- **L'acquisition**

L'enseignant propose aux apprenants diverses formes d'activités pour installer les différentes habiletés.

1.2.1.3 L'évaluation

Ce moment didactique comporte une seule étape : **l'application.**

L'enseignant propose des activités simples orales ou écrites en rapport étroit avec la séance pour vérifier l'acquisition des habiletés installées.

N.B : Les apprenants qui éprouvent des difficultés après l'application doivent être pris en charge dans les ateliers autonomes. Des exercices portant sur les difficultés résiduelles leur seront proposés à cet effet.

1.2.2 Les moments didactiques en graphisme

Les étapes des trois (03) moments/phases didactiques en graphisme sont spécifiques. Ces moments didactiques se présentent comme suit :

1.2.2.1 La présentation

La présentation comporte deux (2) étapes : le rappel des pré-requis et la présentation de la situation d'apprentissage.

1.2.2.2 Le développement

L'animation de ce moment didactique comprend quatre (04) étapes : l'exploitation de la situation d'apprentissage, l'observation, les exercices d'assouplissement et l'acquisition.

- **L'exploitation de la situation d'apprentissage**

Au cours de l'exploitation de la situation d'apprentissage, l'enseignant pose des questions de compréhension aux apprenants pour faire ressortir la/les tâche.s à réaliser.

- **L'observation**

L'enseignant fait observer le modèle préalablement tracé au tableau.

- **Les exercices d'assouplissement**

L'enseignant fait exécuter des mouvements de motricité fine en rapport avec le signe à l'étude.

- **L'acquisition**

À cette étape, l'enseignant fait exécuter le signe à l'étude dans l'air puis sur différents supports (tableau, ardoise, feuille non-lignée) à l'aide d'une éponge mouillée, de craie, de stylos feutres à bouts moyens.

1.2.2.3 L'évaluation

Ce moment didactique comporte une seule étape : **l'application.**

L'enseignant fait tracer le signe étudié dans le livret d'exercices ou sur une feuille préparée à cet effet.

- Les apprenants qui ont réussi l'exécution du signe graphique seront orientés en atelier libre puis en atelier autonome.
- Les apprenants qui n'ont pas réussi l'exécution du signe graphique sont d'abord orientés vers les ateliers libres pour se relaxer. Après cette étape, ils sont pris en charge dans les ateliers autonomes où d'autres activités similaires leur sont proposées en vue de résoudre les difficultés persistantes.

1.3 Les pratiques enseignantes au préscolaire

Les pratiques enseignantes à considérer pour la lecture, le graphisme et les mathématiques sont celles axées sur l'exploration et le développement de l'autonomie de l'apprenant.

1.3.1 Les pratiques enseignantes en lecture

La lecture au préscolaire consiste pour l'enseignant à proposer aux apprenants des activités qui les préparent à la lecture. A ce titre, l'enseignant propose les activités ci-après en respectant les démarches pédagogiques en vigueur :

1.3.1.1. Organisation d'une animation autour du livre

L'activité d'animation autour du livre se fait sous la forme de la lecture d'album et de récit d'une histoire.

- La lecture d'album

Pour une séance de lecture d'album, l'enseignant suit les étapes méthodologiques ci-dessous :

- inviter un apprenant à choisir dans la bibliothèque de la classe un album;
- faire observer la couverture de l'album;
- faire émettre des hypothèses sur le contenu de l'album;
- lire l'album aux apprenants;
- laisser les apprenants s'approprier l'histoire;
- poser des questions de compréhension et de prédiction ;
- demander aux apprenants de reformuler l'histoire.

- Le récit d'histoire

Pour une séance de récit d'histoire, l'enseignant suit les étapes méthodologiques ci-dessous :

- présenter l'album aux apprenants;
- réciter l'histoire aux apprenants;
- poser des questions de compréhension et des questions de prédiction;
- demander aux apprenants de faire le récit de l'histoire.

1.3.1.2. Exploitation d'un coin bibliothèque dans la salle de classe

Pour une séance d'exploitation du coin bibliothèque, l'enseignant suit les étapes méthodologiques ci-dessous :

- faire choisir un album par les apprenants;
- inviter les apprenants à feuilleter les albums pour s'imprégner des images;
- inviter les apprenants à feuilleter les albums et à raconter l'histoire en regardant les images.

NB : Les personnages des albums exploités peuvent être dessinés par les apprenants et affichés dans le coin bibliothèque, etc.

1.3.1.3. Animation des jeux de lecture

L'activité d'animation des jeux de lecture se fait à travers différents types de jeu. Les jeux proposés par l'enseignant ont pour but de développer chez les apprenants la coordination oculo-manuelle, l'attention, le sens de l'observation, le raisonnement logique, le goût de la lecture et d'affiner l'acuité visuelle.

Voici deux exemples de jeu et leur stratégie de mise en œuvre.

- **Le jeu d'identification**

Pour une séance de jeu d'identification, l'enseignant suit les étapes méthodologiques ci-dessous :

- mettre à la disposition de l'apprenant un tableau d'images avec des étiquettes-images;
- faire observer les images;
- demander à l'apprenant de choisir une étiquette correspondant à une image du tableau;
- faire poser l'étiquette sur l'image;
- corriger au besoin.

- **Le jeu de position**

Pour une séance de jeu de position, l'enseignant suit les étapes méthodologiques ci-dessous :

- mettre à la disposition des apprenants un support avec des étiquettes;
- faire observer l'image témoin;
- inviter l'apprenant à choisir l'étiquette correspondant à l'image témoin;
- faire poser l'étiquette sur l'image témoin;
- corriger au besoin.

1.3.1.4. Animation des exercices de discrimination auditive

L'activité d'animation des exercices de discrimination auditive se fait à travers différents types de jeu qui visent à faciliter chez l'apprenant la distinction des sons et à le préparer à la lecture.

Voici un exemple de jeu et sa stratégie de mise en œuvre.

Le jeu de syllabes

Pour une séance de jeu de syllabes, l'enseignant commence par des mots usuels à une syllabe puis des mots à deux syllabes. L'enseignant indique que chaque tape de mains qu'il/elle fait correspond à une syllabe.

Cette activité suit les étapes méthodologiques ci-dessous :

- l'enseignant tape des mains chaque fois qu'il prononce une syllabe ;
- Il/elle invite les apprenants à l'imiter ;
- Il/elle corrige au besoin.

1.3.2 Les pratiques enseignantes en graphisme

Le graphisme consiste à amener l'apprenant à dessiner des signes graphiques, à associer certains signes graphiques et à faire des copies de chiffres, de lettres, de mots, de prénoms et de phrases.

Exemples :

- Reproduction de signes graphiques : les traits
- Association de signes graphiques : le trait oblique et le trait vertical pour former « 1 »
- Copie de chiffres : « 4 »
- Copie de lettres : « l »
- Copie de mots : « papa »
- Copie de prénom : « Lucie, Ali »
- Copie de phrase : « Lucie a une moto ».

Le graphisme au préscolaire prépare l'apprenant à l'écriture au primaire.

Cette activité se déroule conformément aux démarches pédagogiques en vigueur (voir Programme éducatif et guide d'exécution du préscolaire).

1.3.3 Les pratiques enseignantes en mathématiques

L'enseignement des mathématiques au préscolaire vise à initier l'apprenant aux concepts de base en mathématiques.

Pour ce faire, l'enseignant met en œuvre les cinq (05) pratiques que sont : la manipulation, la structuration, la verbalisation, la représentation et l'entraînement-maîtrise.

- **La manipulation** : l'enseignant met à la disposition des apprenants du matériel et les laisse manipuler librement, sans consignes;
- **La structuration** : l'enseignant, par des consignes, précise les tâches à accomplir;
- **la verbalisation** : l'enseignant pose des questions aux apprenants pour qu'ils disent ce qu'ils ont fait et pourquoi ils l'ont fait de cette manière;
- **la représentation** : les apprenants matérialisent la tâche exécutée sur les ardoises ou des feuilles mises à leur disposition, etc;
- **l'entraînement-maîtrise** : l'enseignant fait faire aux apprenants les mêmes manipulations avec d'autres matériels.

NB : Les activités en lecture, graphisme et en mathématiques se déroulent dans les ateliers dirigés et autonomes.

1.4 Les outils et supports de mise en œuvre des enseignements-apprentissages

Divers outils et supports sont utilisés lors de la mise en œuvre des programmes de lecture, de graphisme et des mathématiques.

1.4.1 Les outils

Divers outils sont utilisés au préscolaire. Les apprenant.es peuvent les manipuler et les explorer. Ils sont présentés dans le tableau ci-dessous :

Disciplines	Les outils
Graphisme	Le répertoire des signes graphiques
Lecture	- les jeux de lecture (jeux manufacturés et jeux fabriqués par l'enseignant); - la bande alphabétique; - les étiquettes-lettres ; - les étiquettes-mots; - les albums; - les imagiers.
Mathématiques	- les jeux de mathématiques (jeux manufacturés et jeux fabriqués par l'enseignant); - les bandes numériques; - les étiquettes nombres.

NB : La grille d'évaluation est un outil transversal. Elle s'utilise dans toutes les disciplines du préscolaire pour évaluer les acquis des apprenants.

1.4.2 Les supports

Disciplines	Les supports
Graphisme Lecture Mathématiques	- les programmes éducatifs du préscolaire (petite, moyenne et grande section); - les guides d'exécution du préscolaire (petite, moyenne et grande section). - les programmes éducatifs du pré-primaire; - les guides d'exécution du pré-primaire; - le planning de la journée; - les livrets d'exercices de mathématiques et de français; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques

1.5 L'évaluation au préscolaire

Dans l'enseignement, l'évaluation est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage ou la progression de l'apprenant, à analyser et à interpréter ces informations en vue de prendre une décision.

L'évaluation peut se faire au début, en cours ou à la fin d'un apprentissage. On distingue trois (3) types d'évaluation : l'évaluation prédictive/diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

L'évaluation au préscolaire est diagnostique et formative.

1.5.1 L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique se déroule pendant les deux premières semaines de la rentrée. Elle a pour but de vérifier les pré-requis des apprenants.

1.5.2 L'évaluation formative

Elle se situe à deux niveaux : l'évaluation de la séance et l'évaluation de la leçon.

1.5.2.1 L'évaluation de la séance

À la fin des séances d'apprentissage, l'enseignant propose des exercices d'application pour vérifier les acquisitions des habiletés installées. L'évaluation se fait de façon orale, écrite ou par simple manipulation. L'enseignant devra donner l'occasion à l'apprenant de repérer son erreur ou au groupe classe de le faire. Il/elle aide l'apprenant à découvrir ses erreurs et à les corriger : c'est l'auto-évaluation.

1.5.2.2 L'évaluation de la leçon

Elle se déroule à la fin de la leçon et permet de juger le niveau d'acquisition des habiletés installées au cours des différentes séances.

Les livrets d'exercices et les feuilles préparées à cet effet sont les supports utilisés par l'enseignant pour l'évaluation des apprenants.

L'appréciation des productions des apprenants se fait à partir de codes choisis avec eux. Ces codes sont des symboles, des images ou des constellations (fleurs à pétales, pictogrammes, points...).

2. LE PRIMAIRE, VOLET LECTURE-ÉCRITURE

Dans le système éducatif ivoirien, l'enseignement de la lecture est intimement lié à l'écriture. D'où le concept de lecture-écriture. Cette articulation entre la lecture et l'écriture a pour but de renforcer la correspondance entre le graphème et le phonème pour le décodage et entre le phonème et le graphème pour l'encodage. L'apprentissage est ainsi optimisé par le fait que l'apprenant écrit ce qu'il lit et lit ce qu'il écrit en termes de formation correcte des lettres, des mots et des phrases.

Dans le cadre du PNAPAS, le concept de lecture-écriture est développé au CP tandis qu'au CE et au CM, l'option retenue est d'étudier uniquement la lecture. L'enseignement de l'écriture au CE et au CM doit suivre les règles du programme éducatif ivoirien.

Les enseignements-apprentissages mis en œuvre dans le cadre du PNAPAS s'inscrivent dans l'Approche par les Compétences (APC), en vigueur en Côte d'Ivoire.

Les grandes orientations didactiques et pédagogiques de l'enseignement-apprentissage de la lecture -écriture mises en œuvre dans le cadre du PNAPAS s'articulent autour des points suivants :

- les principes pédagogiques;
- les compétences en lecture;
- l'animation des moments didactiques en lecture-écriture;
- les pratiques enseignantes en lecture-écriture;
- la lecture-écriture au CP et au CE - CM;
- les compétences en écriture;
- l'écriture au CP;
- les outils et supports de mise en œuvre en lecture-écriture;
- l'évaluation en lecture-écriture.

2.1 Les principes pédagogiques en lecture-écriture

L'enseignement-apprentissage de la lecture-écriture obéit à deux principes pour guider les apprenants pas à pas. Il s'agit de l'enseignement structuré et de la décodabilité.

2.1.1 L'enseignement structuré

L'enseignement structuré ou explicite est un enseignement direct guidé par l'enseignant mais résolument centré sur l'apprenant. L'enseignant guide et questionne les apprenants dans leur apprentissage.

L'enseignement structuré a les caractéristiques suivantes :

- il présente et explicite les apprentissages pour décoder;
- il favorise les interactions enseignant/apprenant et apprenant /apprenant;
- il est progressif, allant du simple au complexe pour viser la compréhension;
- il prône la répétition pour viser la mémorisation à long terme;
- il valorise les efforts des apprenants et les stratégies pour leur réussite.

2.1.2. La décodabilité

La décodabilité consiste en l'étude exclusive de la lettre ou du groupe de lettres du jour prévu dans la progression des contenus. Le reste étant déjà acquis dans les leçons précédentes. L'apprentissage systématique des lettres ou groupes de lettres se fait progressivement. On part de la plus petite unité linguistique (phonème ou son) vers la formation de syllabes, de mots et de phrases.

2.2 Les compétences en lecture

À l'école primaire, l'enseignement-apprentissage de la lecture vise le développement de cinq (5) **compétences** que sont : la conscience phonologique, le principe alphabétique (décodage – encodage), le vocabulaire, la fluidité et la compréhension. Ces compétences se présentent comme suit :

- **La conscience phonologique**

C'est le fait de savoir de manière précise que les mots du langage sont formés d'unités sonores plus petites, à savoir les syllabes et les phonèmes. Le développement de la conscience phonologique requiert différentes manipulations orales : localiser, reconnaître, décomposer, substituer, inverser, ajouter, combiner, etc.

Cette habileté se développe à travers des exercices de discrimination auditive.

- **Le principe alphabétique (décodage – encodage)**

Il repose sur la connaissance des vingt-six (26) lettres de l'alphabet. Celui-ci comporte vingt (20) consonnes et six (6) voyelles. Le principe alphabétique établit un lien entre le son (phonème) et la lettre (graphème).

- **Le vocabulaire**

C'est l'ensemble des mots ou des expressions connus et/ou utilisés par un individu en situation de communication tant à l'oral qu'à l'écrit. La richesse du vocabulaire aide à la compréhension d'un texte lu.

- **La fluidité**

C'est l'habileté à lire un texte avec exactitude et rapidité. Selon les spécialistes, un apprenant de CP doit lire couramment environ cinquante (50) mots en une minute pour pouvoir comprendre un texte.

Au CE1, la moyenne est de soixante-dix (70) mots par minute, au CE2 de quatre-vingt-dix (90) mots par minute tandis qu'au CM, elle est de cent (100) mots par minute. (Source : Test EGRA).

- **La compréhension**

C'est la capacité de l'apprenant à construire une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par un texte. Elle réfère à la capacité à répondre à des questions, à s'en poser, à utiliser des connaissances antérieures, à faire des inférences, à prévoir une suite, à résumer, etc.

2.3 L'animation des moments didactiques en lecture-écriture

L'exécution des contenus d'enseignement-apprentissage en lecture-écriture respecte les trois moments/phases didactiques que sont : la présentation, le développement et l'évaluation.

2.3.1 La présentation

Ce moment didactique comporte trois (3) étapes : la routine, le rappel et la présentation de la situation d'apprentissage.

Chacune de ces trois étapes comporte les phases d'apprentissage suivantes :

- **Je fais** : l'enseignant présente le modèle;
- **Nous faisons** : l'enseignant et les apprenants exécutent le modèle ensemble;
- **Tu fais** : chaque apprenant s'exerce de façon autonome sous la conduite de l'enseignant qui circule dans la classe et s'arrête ici et là pour suivre le travail des apprenants.

Les étapes de la présentation sont les suivantes :

- **La routine de lecture**

La routine de lecture est une activité orale de lecture de lettres, de groupes de lettres, de syllabes et de mots qui se déroule tous les jours de la même manière. Elle se fait à l'aide de supports (bande alphabétique, bande de lecture, tableau de syllabes...).

- **Le rappel**

Le rappel est pédagogique. A cet effet, au début de toute activité d'apprentissage, l'enseignant doit procéder à un rappel afin de rattacher les acquis antérieurs à ceux prévus pour la séance du jour.

- **La situation d'apprentissage**

Une situation est un ensemble organisé autour d'un contexte, d'une *circonstance* (ou des *circonstances*) et de *tâche* (ou des *tâches*) à réaliser en vue de résoudre un problème de vie courante. Les tâches présentées dans la situation d'apprentissage doivent être en lien avec les habiletés à installer.

La situation peut être présentée sous différentes formes : texte, schéma/dessin/photo, vidéo, histoire racontée par l'enseignant, visite sur le terrain réalisée par les apprenants, etc.

2.3.2 Le développement

Ce moment didactique est le déroulé des notions à l'étude (acquisition du jour/notions nouvelles).

Les étapes du développement sont fonction des différentes séances de lecture. Elles sont structurées autour des phases d'apprentissage suivantes :

- **Je fais** : l'enseignant présente le modèle ;
- **Nous faisons** : l'enseignant et les apprenants exécutent le modèle ensemble;
- **Tu fais** : chaque apprenant s'exerce de façon autonome sous la conduite de l'enseignant qui circule dans la classe et s'arrête ici et là pour suivre le travail des apprenants.

2.3.3 L'évaluation

Ce moment didactique comporte des exercices d'application liés aux activités du jour.

Il se déroule en une seule phase d'apprentissage à savoir :

Tu fais : chaque apprenant s'exerce de façon autonome sous la conduite de l'enseignant qui circule dans la classe et s'arrête ici et là pour suivre le travail des apprenants.

2.4 Les pratiques enseignantes en lecture-écriture

2.4.1. Les pratiques enseignantes en lecture-écriture au CP

Trois pratiques enseignantes majeures sont retenues pour la lecture au CP.

- **La lecture individuelle à voix haute dans son propre livre**

L'enseignant demande à chaque apprenant de lire à voix haute dans son livre, en indiquant du doigt les lettres, les syllabes et les mots qu'il lit.

L'enseignant circule dans les rangées et suit les apprenants qui pointent du doigt ce qu'ils/elles lisent.

- **La correction individuelle**

L'enseignant corrige systématiquement les erreurs des apprenants en appliquant fidèlement la démarche du feedback correctif.

- **L'explication de mots nouveaux et la compréhension**

L'enseignant explique les mots non connus et pose des questions pour la compréhension du texte lu.

2.4.2. Les pratiques enseignantes en lecture-écriture au CE et au CM

Trois pratiques enseignantes majeures sont retenues pour la lecture-écriture au CE et au CM.

- **La lecture individuelle et silencieuse dans son propre livre**

L'enseignant demande à chaque apprenant de lire silencieusement dans son livre. Il est possible pour l'apprenant de suivre du doigt les mots qu'il lit. Cependant l'enseignant doit encourager l'apprenant à se détacher petit à petit de l'utilisation de son doigt.

Pendant la lecture, l'apprenant se crée des images mentales de ce qu'il lit. Il questionne sa compréhension tout au long du processus afin de détecter des difficultés de compréhension. Il tente de surmonter ses difficultés en relisant le ou les mots et en cherchant à faire le lien avec ses connaissances. Il peut redire un passage dans ses mots ou bien demander de l'aide.

- **La lecture individuelle à voix haute dans son propre livre**

L'enseignant demande à un apprenant de lire le texte à voix haute. Plusieurs apprenants lisent à tour de rôle un ou plusieurs paragraphes du texte jusqu'à la fin. L'enseignant corrige systématiquement les erreurs des apprenants en appliquant fidèlement la démarche du feedback correctif.

Pendant la lecture à voix haute en plénière, l'enseignant propose des moments de réflexion afin de soutenir la compréhension des apprenants et de modéliser des pratiques du lecteur avancé. Il va ainsi les aider à :

- dégager le personnage principal et les personnages secondaires;
- trouver l'idée principale et les idées secondaires du texte;
- dégager la nature du texte;
- dégager la structure du texte;
- faire des inférences (faire des déductions : établir des liens de cause à effet qui ne sont pas explicites dans le texte, il s'agit de travailler l'implicite);

- faire des prédictions (imaginer la suite du texte);
- organiser les connaissances en réseaux (établir des relations entre les éléments implicites et explicites du texte);
- créer des liens entre les indices du texte ou des illustrations et ses connaissances.

- **Le retour sur le texte**

Après la lecture à voix haute, l'enseignant amène les apprenants à résumer l'histoire, à relever les points importants du texte, à vérifier la pertinence des prédictions et des inférences. Il doit poser des questions de compréhension portant sur les moments importants. Puis il demande aux apprenants leur appréciation du texte et la manière dont la situation finale pourrait être modifiée.

2.5 La lecture-écriture au CP et la lecture au CE-CM

2.5.1 La lecture-écriture au CP

La lecture-écriture au CP est une activité importante en ce sens qu'elle prépare l'apprenant à aborder sereinement les autres apprentissages.

Au CP1 spécifiquement, l'apprentissage de la lecture se fait en deux parties : la prélecture et la lecture.

2.5.1.1 La prélecture

La prélecture, dans le programme, est l'équivalent du préapprentissage. Elle s'étend sur les huit (8) premières semaines de l'année scolaire au CP1. Les activités menées pendant la prélecture sont les suivantes : le graphisme, l'enrichissement du vocabulaire, la discrimination auditive et la discrimination visuelle.

- **Le graphisme**

Le graphisme consiste à amener l'apprenant, à partir d'un ensemble d'activités (geste, forme, trajectoire, hauteur, etc...) à dessiner des signes graphiques et à les associer.

Ces activités fournissent à l'apprenant l'essentiel des agents graphiques (signes ou symboles) dont il aura besoin pour former les lettres. Le graphisme prépare l'apprenant à l'écriture.

- **L'enrichissement du vocabulaire**

L'enrichissement du vocabulaire est une activité qui consiste à faire acquérir des mots nouveaux aux apprenants à l'aide de planches thématiques. C'est une activité essentiellement orale.

- **La discrimination auditive**

C'est une activité qui vise à développer chez l'apprenant la conscience phonologique nécessaire pour différencier des sons ou des mots, les placer correctement sur la chaîne parlée et aborder l'apprentissage de la combinatoire (correspondance entre les sons prononcés et les lettres ou groupe de lettres écrits). Il s'agit de la distinction que fait l'oreille entre des sons différents.

- **La discrimination visuelle**

La discrimination visuelle fait référence à la capacité de distinguer les choses, les unes des autres, avec précision. Cette activité vise donc à développer la capacité de perception chez les apprenants.

2.5.1.2 La lecture au CP

Au cours préparatoire (CP), l'apprentissage de la lecture-écriture s'appuie sur la méthode syllabique. C'est une méthode d'apprentissage qui se base sur le son des lettres et l'assemblage de syllabes. Ainsi, c'est la lettre (ou le groupe de lettres) qui sert de point de départ. Elle consiste à passer par les étapes successives de ce point de départ à la syllabe, au mot, à la phrase puis au texte. Cette démarche suppose donc :

- l'identification de la lettre ou du groupe de lettres ;
- la formation et la lecture de syllabes ;
- la production et la lecture de mots et de phrases ;
- la compréhension des mots lus;
- la lecture d'un texte et la construction de sens qui s'effectue en parallèle au décodage;
- l'écriture de la lettre et du mot clé.

Le déroulement d'une leçon complète de lecture-écriture se fait en cinq (05) séances qui sont :

- séance 1 : la découverte, la lecture et l'écriture de la lettre ou du groupe de lettres;
- séance 2 : la formation, la lecture et l'écriture de syllabes ;
- séance 3 : la formation, la lecture et l'écriture de mots ;
- séance 4 : la lecture de phrases/texte ;
- séance 5 : l'écriture de la lettre ou du groupe de lettres et du mot-clé.

En plus des cinq (5) séances consacrées à l'étude complète d'une lettre ou d'un groupe de lettres, trois (03) plages horaires sont dédiées à d'autres activités de lecture au CP.

Il s'agit de :

- la leçon de lecture récréative qui se met en œuvre à l'aide d'ouvrages de la mini-bibliothèque constitués de romans, de bandes dessinées, de contes. L'enseignant lit le texte pour la compréhension à l'audition des apprenants.
- les leçons portant sur les mots outils et les lettres muettes :

➤ les mots-outils

Ce sont des mots qui, bien que n'ayant pas fait l'objet d'étude systématique, entrent dans la construction d'une phrase. Ces mots sont de diverses classes grammaticales (déterminants, conjonctions, prépositions, pronoms, etc.)

Exemples : le, et, est, on, etc.

➤ les lettres muettes

Ce sont des lettres qui font partie de la graphie d'un mot mais qui ne sont pas prononcées. Ces lettres ont différentes positions dans les mots. Elles peuvent être au début, au milieu ou à la fin du mot.

Exemples : **h**omme, **rh**ume, m**èr**e, perd**ri**x, **li**t, etc.

NB : Les séances se présentent comme suit :

- Les séances 1, 2 et 3 se font les lundi et jeudi.
- Les séances 4 et 5 se font les mardi et vendredi.
- La lecture récréative se fait les mardi et vendredi.
- Les leçons de mots-outils et de lettres muettes se font tous les mercredis.

2.5.1.3 Les révisions

Au CP1, les leçons de révision des acquisitions systématiques des lettres et groupes de lettres étudiées interviennent après une série de huit (8) leçons d'acquisition systématique.

Au CP2, il y a deux (2) types de révisions :

- Les leçons de révision des lettres et groupes de lettres étudiées au CP1.

Elles se déroulent pendant les quatre (4) premières semaines de l'année scolaire et sont consacrées à la révision des trente-six (36) lettres et groupes de lettres apprises au CP1.

- Les leçons de révision des acquisitions systématiques des lettres et groupes de lettres étudiées au CP2.

Elles interviennent après huit (8) leçons d'acquisition systématique.

Remarque : Deux (2) leçons de révision sont exploitées pendant une semaine.

- Le contenu de la première leçon de révision est exploité le lundi aux séances 1, 2 et 3 et le mardi aux séances 4 et 5.
- Le contenu de la seconde leçon de révision est exploité aux séances 1, 2 et 3 le jeudi et les séances 4 et 5 le vendredi.

2.5.2 La lecture au CE et au CM

Au CE et au CM, les notions de base de la lecture-écriture sont déjà installées chez les apprenants après la classe de CP2. Pour ce faire, l'enseignant doit progressivement accorder une plus grande autonomie à l'apprenant en lui proposant un texte à lire.

L'enseignement-apprentissage de la lecture se fait en 2 séances. Deux (2) textes sont étudiés par semaine.

- **Séance 1 : Lecture compréhension**

L'enseignant fait lire silencieusement le texte, il fait trouver le titre du texte, le nom de l'auteur et fait indiquer l'année de publication si possible.

Il pose ensuite des questions de compréhension générale et fait expliquer les mots difficiles.

- **Séance 2 : Lecture à voix haute**

L'enseignant fait résumer le texte lu à la séance 1 et le lit une fois. Il fait ensuite prononcer des mots du texte et fait lire individuellement les apprenants à voix haute. Enfin, il initie un débat sur une idée du texte.

2.6 Les compétences en écriture

L'écriture est d'une grande importance dans nos classes car elle participe notamment à la mémorisation (fixation des notions), facilite l'acquisition de l'orthographe et aide à la prise de notes. Écrire, c'est rédiger un message afin de communiquer. Il y a plusieurs intentions pour écrire et plusieurs récepteurs ou lecteurs possibles.

De façon générale, l'écriture est une production ou une reproduction de la pensée à l'aide de signes graphiques conventionnels.

Dans l'enseignement primaire, l'écriture est une sous-discipline du français qui permet d'enseigner des signes graphiques à l'apprenant. Elle prend en compte la copie, la dictée de lettres, de syllabes, de mots et de phrases.

La lecture et l'écriture sont des activités intimement liées. Il ne faut jamais dissocier ces deux activités d'apprentissage. La copie, la dictée de lettres, de syllabes et de mots font normalement suite à une leçon de lecture. On pourrait même dire que l'écriture est une leçon de lecture sous une autre forme.

Au CP, l'objectif visé est de former des lettres de l'alphabet en vue de l'écriture de syllabes, de mots, de phrases et de textes. L'écriture est encore proche du graphisme entamé au cycle préscolaire. L'apprenant étant un scripteur débutant, l'écriture vise chez lui/elle le développement des compétences suivantes :

- La **perception**: aptitude à prendre connaissance des objets de l'environnement qui font impression sur les organes sensoriels ;
- La **motricité fine**: l'apprenant utilise ses doigts et ses deux mains (en réalité de petits muscles) pour des mouvements précis, pour effectuer des tâches manuelles ;
- La **patience**: attitude qui consiste à développer chez l'apprenant l'attente, à lui faire comprendre la différence entre ses attentes, ses exigences et celles du monde extérieur et de son environnement immédiat ;
- La **coordination oculo-manuelle**: également appelée coordination œil-main ou encore habilité visuo-manuelle, elle est une fonction cognitive grâce à laquelle les perceptions visuelles envoyées au cerveau lui permettent d'ordonner aux bras et aux mains les actions à effectuer en fonction de la situation. La coordination oculo-manuelle s'initie et se développe. Cette compétence est un prérequis pour de nombreux apprentissages futurs dont l'écriture par exemple (bien positionner la mine de son crayon pour écrire entre les lignes) ou encore la lecture (suivre du doigt la phrase, ...);
- La **latéralité manuelle**: consiste pour l'apprenant à avoir une préférence plus marquée pour une de ses mains, une tendance à utiliser de façon préférentielle l'une des deux mains lors de la majorité de tâches de motricité fine et lors des préhensions au quotidien ; elle est déterminante dans les apprentissages (constructions, écriture...);
- La **préhension**: c'est la saisie d'un objet par la main, elle est déterminante dans l'écriture et dans toute activité humaine ;
- L'**attention** : c'est la capacité d'un apprenant à se concentrer sur un objet ou une tâche, préalable à son apprentissage, elle lui permet de recevoir des enseignements, de les intégrer puis de les appliquer.

2.7 L'écriture au CP

Types de graphies ou formes d'écriture

À l'école primaire, les types de graphies ou formes d'écriture souvent en usage sont :

- l'écriture script minuscule : a b c
- l'écriture script majuscule : A B C
- l'écriture cursive minuscule : a b c
- l'écriture cursive majuscule : A B C

Exemple :

LA BANDE ALPHABÉTIQUE (CP1 – CP2)

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
α	β	γ	δ	ε	ϕ	ζ	η	ι	ϰ	λ	μ	ν	ξ	ο	π	ρ	σ	τ	υ	φ	ω	χ	ψ	ζ	η
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
À	Β	Ɔ	Ɖ	Ɛ	Ƒ	Ɠ	ƕ	Ɣ	ƥ	ƭ	Ʈ	Ʊ	Ʋ	ƴ	ƶ	Ƹ	ƹ	ƺ	ƻ	Ƽ	ƽ	ƿ	ƾ	ƿ	ƿ

Dans le PNAPAS, le type de graphie adopté à l'écrit du CP au CM est l'écriture script. Toutefois, les apprenants pourraient être amenés à lire des textes écrits en lettres cursives.

Les raisons ayant motivé le choix de l'écriture script sont les suivantes :

- elle est plus proche de l'écriture des livres ;
- c'est la forme d'écriture la plus répandue à travers le monde ;
- sa forme plus distincte rend le texte plus lisible ;
- son tracé graphique est plus simple et plus facile à réaliser.

Au CP, l'enseignement de l'écriture est en lien avec le son à l'étude en lecture. L'enseignant doit faire écrire la lettre à l'étude et des mots contenant cette lettre. La séance 5 de l'étude de la lettre ou du groupe de lettres est consacrée à l'écriture des lettres et des mots étudiés.

2.8 Les outils et supports de mise en œuvre en lecture-écriture

- **Au CP1**

Les outils	Les supports
- les planches thématiques de la pré-lecture ; - la bande alphabétique ; - la bande de lecture ; - le tableau de syllabes.	- le décodable CP1 ; - le guide pédagogique de l'enseignant CP1 ; - le cahier d'exercices CP1 ; - les ouvrages de la mini-bibliothèque CP1 ; - les progressions annuelles CP1 ; - les emplois du temps CP1; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

- **Au CP2**

Les outils	Les supports
- la bande alphabétique ; - la bande de lecture CP2 ; - le tableau de syllabes.	- le décodable CP2 ; - le guide pédagogique de l'enseignant CP2 ; - le cahier d'exercices CP2 ; - les ouvrages de la mini-bibliothèque du CP2 ; - la progression annuelle CP2 ; - l'emploi du temps CP2; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

- **Au CE1**

Les outils	Les supports
- la bande alphabétique ; - la bande de lecture ; - le tableau de syllabes.	- le livre de lecture CE1 ; - le guide pédagogique de l'enseignant CE1 ; - le cahier d'exercices CE1 ; - les ouvrages de la mini-bibliothèque CE - la progression annuelle CE1 ; - l'emploi du temps CE1 ; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

- **Au CE2**

Les outils	Les supports
- la bande alphabétique ; - la bande de lecture ; - le tableau de syllabes.	- le livre de lecture CE2 ; - le guide pédagogique de l'enseignant CE2 ; - le cahier d'exercices CE2 ; - les ouvrages de la mini-bibliothèque CE ; - la progression annuelle CE2 ; - l'emploi du temps CE2; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

- **Au CM1**

Les outils	Les supports
	- le livre de lecture CM1; - le guide pédagogique de l'enseignant CM1 ; - le cahier d'exercices CM1; - les ouvrages de la mini-bibliothèque CM ; - la progression annuelle CM1 ; - l'emploi du temps CM1; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

- **Au CM2**

Les outils	Les supports
	- le livre de lecture CM2 ; - le guide pédagogique de l'enseignant CM2 ; - le cahier d'exercices CM2; - les ouvrages de la mini-bibliothèque CM ; - la progression annuelle CM2 ; - l'emploi du temps CM2; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

2.9 L'évaluation en lecture-écriture

Dans l'enseignement, l'évaluation est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage ou la progression de l'apprenant, à analyser et à interpréter ces informations en vue de prendre une décision.

En lecture-écriture, l'enseignant doit d'abord prêter attention à la compréhension afin de s'assurer que l'apprenant s'est approprié effectivement le texte.

Toutes les compétences liées à l'apprentissage de la lecture-écriture doivent être évaluées, notamment la conscience phonologique, le principe alphabétique, le vocabulaire, la fluidité et la compréhension.

L'évaluation peut se faire au début, en cours ou à la fin d'un apprentissage. On distingue trois (3) types d'évaluation : l'évaluation diagnostique ou prédictive, l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Ces trois types d'évaluation sont pratiquées en lecture-écriture.

2.9.1. L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique (ou prédictive) permet de déterminer le niveau réel des apprenants en début d'année scolaire en lecture-écriture. Cette évaluation peut se faire à l'aide de différents outils : ASER, EGRA ou tout autre outil.

2.9.2. L'évaluation formative

L'évaluation formative est une activité qui vise à mesurer le niveau d'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être d'un apprenant par rapport à des objectifs fixés en vue d'une rétroaction. Elle se déroule durant l'apprentissage par observation lors de la lecture à voix haute et lorsque les apprenants répondent à des questions de compréhension à l'oral ou à l'écrit. Elle permet de situer les apprenants et les enseignant.es sur le degré d'acquisition des habiletés des apprenants.

NB : Si au cours d'une séance, l'enseignant constate une difficulté d'apprentissage, il procède à un **feedback correctif**, c'est-à-dire qu'il donne une rétroaction précise sur l'erreur commise. Pour éviter que l'apprenant commette à nouveau l'erreur, l'enseignant s'interroge :

- Quelle est l'erreur?
- Pourquoi est-ce une erreur?
- Comment la corriger ?

Si la difficulté est commune à un grand nombre d'apprenants, l'enseignant doit **impérativement** reprendre le contenu de la séance ou de la leçon en adoptant de nouvelles stratégies.

L'évaluation en lecture et en écriture se fait à la fin de la séance et pendant la période de révision.

2.9.2.1 L'évaluation à la fin de la séance

Elle porte sur les contenus étudiés pendant la séance (lettres ou groupes de lettres, syllabes, mots, phrases ou textes).

- En lecture : l'enseignant interroge individuellement quelques apprenants (le maximum d'élèves selon le temps imparti) pour lire dans leur décodable, dans leur livre ou au tableau.
- En écriture : L'enseignant fait faire individuellement les exercices prévus pour la séance sur les ardoises et dans les cahiers d'exercices par l'ensemble des apprenants.

2.9.2.2 L'évaluation pendant la période de révision

Elle porte sur les lettres ou groupes de lettres, les syllabes, les mots, les phrases et les textes vus pendant la période.

- En lecture : L'enseignant interroge individuellement quelques apprenants (le maximum d'élèves selon le temps imparti) pour lire dans leur décodable, dans leur livre ou au tableau et répondent à des questions de compréhension.
- En écriture : L'enseignant fait faire individuellement les exercices prévus pour la période de révision dans les cahiers d'exercices par l'ensemble des apprenants.

NB : Les apprenants sont interrogés sur les notions étudiées durant la période précédant la révision

2.9.3 L'évaluation sommative

Elle intervient après un ensemble de contenus d'enseignement-apprentissage sur un temps plus ou moins long.

Ici, il s'agit des compositions, des examens et des évaluations standardisées (EGRA et PASEC).

- **Les compositions**

En lecture : Les items pendant les compositions portent sur la lecture des lettres, des syllabes, des mots, des phrases et des textes. Les items portent également sur des questions de compréhension.

En écriture (CP) : l'enseignant dicte des lettres, des syllabes, des mots ou des phrases simples.

- **Les évaluations standardisées**

Le test EGRA et l'outil PASEC sont les outils d'évaluation sommative retenus.

Le test EGRA permet de mesurer les compétences de base (CP1, CP2, CE1) des apprenants en lecture. Les tâches de l'évaluation standardisée en EGRA pour mesurer le niveau d'acquisition des compétences de base en lecture sont :

- **Conscience phonémique** : l'apprenant identifie le son initial d'un mot prononcé ;
- **Lecture des lettres ou groupes de lettres** en 60 secondes : l'apprenant lit des lettres ou des groupes de lettres que l'enseignant lui présente;
- **Lecture de mots familiers** : l'apprenant lit des mots usuels ou des mots déjà étudiés en classe en 60 secondes ;
- **Lecture des mots inventés** en 60 secondes : l'apprenant doit associer des syllabes vues en classe pour lire des mots qui n'ont pas de sens dans la langue d'apprentissage ;
- **Lecture d'une phrase ou d'un texte** en 60 secondes: l'apprenant lit une courte phrase (CP1) ou un court texte (les autres classes) avec fluidité.

Les tâches communes aux classes du CP2 et CE1 :

- **Compréhension du texte lu** : l'apprenant lit un texte avec fluidité et répond aux questions de compréhension que l'enseignant lui pose selon la portion du texte lu.
- **Compréhension à l'audition** : l'enseignant lit un texte que l'apprenant écoute. Puis l'enseignant pose des questions de compréhension auxquelles l'apprenant répond.
- **Dictée** : l'apprenant écrit des lettres, des mots isolés ou des phrases.

NB : Les tests EGRA et EGMA ne s'administrent pas au-delà de la classe de CE1.

L'outil PASEC permet de mesurer les compétences en lecture et écriture en début et en fin de scolarité.

En début de scolarité, soit au CP2

Compréhension de l'oral :

La compréhension de l'oral est évaluée à travers des messages oraux associant des mots et phrases isolés et des textes. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves d'étendre leur vocabulaire pour automatiser le décodage en lecture à travers les correspondances établies entre l'oral et l'écrit.

Lecture-décodage :

La lecture-décodage est évaluée à travers des situations d'identification graphophonologique (de lettres, syllabes et mots) et d'activités faciles de lecture de lettres et de mots. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves d'automatiser leur lecture pour déterminer le sens des mots et des phrases, et ainsi étendre leur vocabulaire.

Compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit est évaluée à travers des situations de lecture de mots et phrases isolés et de textes dans lesquels l'élève est amené à retrouver, combiner et interpréter des informations. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves de lire en autonomie dans des situations quotidiennes variées, pour développer leurs savoirs et participer à la vie en société.

En fin de scolarité, soit le CM2

Compréhension de mots et de phrases isolés :

La compréhension de mots et de phrases isolés est évaluée à travers des situations de lecture portant sur la découverte du sens explicite de mots et de phrases isolés. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves d'automatiser leur lecture pour accéder progressivement au sens des phrases et des textes et pour étendre leur vocabulaire. Le niveau de ces tâches est très basique et correspond aux objectifs des programmes scolaires de début de scolarité primaire.

Compréhension de texte :

La compréhension de texte est évaluée à travers des situations de lecture de textes narratifs, informatifs et de documents, desquels les élèves sont amenés à extraire, réaliser des inférences simples, interpréter et combiner des informations. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves de lire de façon autonome dans des situations quotidiennes variées pour développer leurs savoirs et participer à la vie en société.

3. LE PRIMAIRE, VOLET MATHÉMATIQUES

A l'école primaire, les grandes orientations didactiques et pédagogiques de l'enseignement-apprentissage des mathématiques mises en œuvre dans le cadre du PNAPAS s'articulent autour des points suivants :

- les compétences à développer en mathématiques ;
- les stratégies d'apprentissage des mathématiques ;
- les principes pédagogiques en mathématiques;
- l'animation des moments didactiques en mathématiques;
- les activités mathématiques;
- le séquençage des activités mathématiques ;
- les pratiques enseignantes en mathématiques;
- les outils et supports de mise en œuvre en mathématiques ;
- l'évaluation en mathématiques.

3.1 Les compétences à développer en mathématiques

Les mathématiques en tant que science étudient, par les moyens de raisonnements logiques, des propriétés d'objets abstraits que sont les nombres, les figures géométriques, les espaces, etc. Elles étudient également les relations qui s'établissent entre eux.

Les mathématiques, c'est aussi un ensemble d'opérations logiques que l'on applique aux concepts de nombres, de formes et d'ensembles.

À l'école primaire, l'enseignement-apprentissage des mathématiques vise le développement de trois (3) **compétences** que sont : le raisonnement logique, la rigueur, la capacité d'abstraction. Ces compétences se présentent comme suit :

- **Le raisonnement logique**

C'est la capacité des apprenants à penser de façon logique et structurée. Il s'agit de voir des relations entre des quantités ou des mesures afin de déterminer des actions à poser ou des opérations à effectuer. Il s'agit également de dégager des règles et de chercher à les généraliser.

Par des questions précises, les apprenants sont amenés à comparer des quantités ou des mesures, à estimer des mesures, des quantités ou des résultats, à quantifier et à mesurer des objets physiques ou abstraits et à justifier des raisonnements. Les apprenants expliquent comment ils ont trouvé une réponse (leurs raisonnements) et pourquoi leur raisonnement est juste et pertinent. Ce qui va contribuer à développer le goût de la recherche.

- **La rigueur**

Elle fait référence à l'exactitude qui caractérise les mathématiques. L'apprenant est amené à construire le sens des activités mathématiques et à utiliser des règles et formules qui conviennent exactement à la situation ou au problème qu'il doit résoudre.

- **La capacité d'abstraction**

C'est la possibilité pour l'apprenant à faire correspondre des objets réels à leur concept ou à leurs propriétés mathématiques de manière abstraite.

Exemple : 5 bananes sont représentées par le nombre 5 écrit en chiffres ou en lettres.

3.2 Les stratégies d'apprentissage des mathématiques

Les enseignements-apprentissages mis en œuvre dans le cadre du PNAPAS s'inscrivent dans l'Approche par les Compétences (APC), en vigueur en Côte d'Ivoire.

Les stratégies d'apprentissage des mathématiques mises en œuvre sont basées sur la résolution de problèmes mathématiques.

Elles sont mises en œuvre à travers l'apprentissage par la découverte et par l'investigation.

La modalité principale de ces stratégies est la pédagogie active et la co-construction. L'apprenant agit sur des objets mathématiques, interagit avec ses pairs, communique son activité, explique et justifie sa production.

L'enseignant, en cas de besoin, fera recours à la langue locale afin que les apprenants puissent développer un raisonnement mathématique solide.

3.3 Les principes pédagogiques en mathématiques

Dans le cadre du PNAPAS, les innovations apportées dans l'APC à travers les supports et les outils didactiques produits s'appuient sur les principes de base en enseignement des mathématiques ci-après :

- la construction du sens des activités mathématiques par les apprenants;
- la manipulation du matériel et des outils par les apprenants;
- la schématisation par les apprenants;
- l'explication et la justification des productions par les apprenants.

3.3.1 La construction du sens des activités mathématiques par les apprenants

Les apprenants sont des constructeurs de sens autrement dit, ils/elles ont la capacité de comprendre, d'expliquer et justifier ce qu'ils font.

Par conséquent, l'enseignant doit :

- proposer des activités significatives et interactives aux apprenants;
- amener les apprenants à travailler en collaboration en leur donnant l'occasion d'échanger entre eux;
- soutenir les apprenants dans le développement de leur raisonnement mathématique par la manipulation et l'utilisation d'outils mathématiques (la droite numérique, la bande numérique, la grille de nombres, le tableau de numération, la table d'addition, la table de soustraction, la table de multiplication, etc.).

3.3.2 La manipulation du matériel et des outils mathématiques par les apprenants

Les apprenants construisent leurs savoirs (savoir, savoir-faire et savoir-être) en manipulant des objets concrets.

L'utilisation du matériel de manipulation et des outils mathématiques par les apprenants rend concrets les concepts mathématiques et facilite leur compréhension. De plus, manipuler facilite la construction du sens des activités mathématiques, car l'apprenant peut expliquer son activité et justifier ses stratégies de résolution.

Pour cela, l'enseignant doit amener tous les apprenants à manipuler en mettant à leur disposition diverses ressources (matériel non structuré, matériel structuré, outils mathématiques).

3.3.3 La schématisation par les apprenants

La schématisation consiste pour les apprenants à reproduire leur manipulation sur des supports (une ardoise, une feuille, une table, le sol, etc.) en remplaçant les objets de la manipulation par des dessins (des ronds, des croix, des traits, etc.) et par des symboles mathématiques. Elle consiste également à utiliser des représentations comme une droite numérique, une grille de nombres ou un tableau de numération.

La schématisation permet une visualisation et une meilleure compréhension de la situation par les apprenants. Elle développe la capacité d'abstraction des apprenants en facilitant le

lien entre le concret (la manipulation) et l'abstrait (la notion mathématique). De ce fait, l'enseignant doit les amener à schématiser après chaque manipulation.

Au CE et au CM, selon les situations, il est possible de passer directement à la schématisation surtout lorsqu'il y a de grands nombres. La manipulation est toutefois nécessaire pour la plupart des apprenants lors de l'apprentissage de nouveaux concepts.

3.3.4 L'explication et la justification des productions par les apprenants

Ce principe consiste pour les apprenants à dire comment ils ont fait pour trouver le résultat et pourquoi ils ont procédé ainsi. Cette communication a l'avantage de développer leur raisonnement mathématique en leur permettant, entre autres, de relier les concepts mathématiques à la vie courante. Elle permet également de solidifier les apprentissages en montrant différentes façons de trouver le résultat.

Les apprenants apprennent les uns des autres et se constituent un coffre à outil conceptuel qui soutient leur raisonnement. La compréhension qui se développe est dite conceptuelle, car les apprenants comprennent les concepts mathématiques. Cette communication permet à l'enseignant de fournir des rétroactions importantes et d'évaluer de manière formative la compréhension des apprenants, car il est possible de leur demander de se prononcer sur l'explication et la justification fournie par un ou une camarade de classe.

L'enseignant doit **toujours** amener les apprenants à expliquer leur démarche et à justifier leur résultat afin de développer leur raisonnement mathématique.

3.4 L'animation des moments didactiques en mathématiques

L'exécution des contenus d'enseignement-apprentissage des mathématiques respecte les trois moments/phases didactiques que sont : la présentation, le développement et l'évaluation.

3.4.1 La présentation

Elle comporte trois (3) étapes : la routine, le prérequis et la présentation de la situation d'apprentissage.

- **La routine**

La routine mathématique est une activité orale structurée de lecture de nombres. Il est primordial d'animer une routine à toutes les plages horaires de la journée.

Toute routine doit être conduite à l'aide d'un support visuel, soit une droite numérique, soit une bande numérique, soit une grille de nombres. L'enseignant amène les apprenant.es à compter les nombres écrits sur ces supports par bonds de 1 ou par bonds de 2, 3, 5, 10, 20, 50, 100, 1000, etc.

Les apprenants doivent apprendre le nom des nombres, leur ordre et comprendre les régularités du système de numération (par exemple, juste après 9, c'est 10. Juste après 19, c'est 20. Juste après 29, c'est 30).

La routine doit être conduite de manière à amener les apprenants à raisonner mathématiquement. Par exemple, les directions de la droite numérique permettent, entre autres, de réfléchir à la magnitude des nombres. Lorsque l'on se dirige vers la droite (et que l'on s'éloigne du 0), plus les nombres deviennent grands. Lorsque l'on se dirige vers la gauche (et que l'on se rapproche du 0), plus les nombres deviennent petits.

La routine est également une occasion pour l'enseignant d'amener les apprenant.es à mémoriser les tables d'addition, de soustraction et de multiplication.

Le tableau suivant indique les nombres qui doivent être appris lors des routines.

Niveau	Nombres
CP1	0 à 100
CP2	0 à 1 000
CE1	0 à 10 000
CE2	0 à 1 000 000
CM1	0 à 1 000 000 000 et au-delà
CM2	0 à 1 000 000 000 et au-delà

- **Le prérequis**

L'enseignant amène les apprenants à réactiver leurs connaissances antérieures (appries à l'école ou à la maison) susceptibles de faciliter la construction de nouveaux apprentissages.

Le prérequis guide les apprenants à s'engager dans une situation d'apprentissage afin qu'ils soient préparés à approfondir leurs connaissances.

- **La situation d'apprentissage**

Une situation d'apprentissage est un ensemble organisé autour d'un contexte, d'une circonstance (ou des circonstances) et de tâche (ou des tâches) à réaliser en vue de résoudre un problème de vie courante. Les tâches présentées dans la situation doivent être en lien avec les habiletés à installer.

La situation peut être présentée sous la forme d'un texte, d'un schéma, d'un dessin, d'une photo, d'une image, d'une dramatisation, etc.

Dans le manuel de CP, un accent particulier est mis sur l'utilisation de l'image comme support principal à une situation d'apprentissage. Ce support didactique qu'est l'image va aider les apprenants dans l'identification de la tâche.

Pour cela, l'enseignant doit amener les apprenants à observer avec attention les personnages, les objets et les événements pour les décrire afin de soulever une problématique présente dans la situation.

3.4.2 Le développement

Ce moment didactique est le déroulé des notions à l'étude (acquisition du jour). Il comporte deux (2) étapes : « J'apprends » et « Je fais le point ».

- **J'apprends**

L'enseignant exploite les données de la situation d'apprentissage. Il/elle responsabilise l'apprenant pour construire son savoir en manipulant du matériel ou des outils, en confrontant ses idées à celles des autres.

Pour ce faire, l'enseignant propose des activités variées et porteuses de sens.

- **Je fais le point**

A travers des consignes, l'enseignant amène les apprenants à faire la synthèse de l'apprentissage réalisé.

3.4.3 L'évaluation

Ce moment didactique comporte une seule étape : **Je suis capable.**

L'enseignant donne l'occasion aux apprenants de faire des exercices d'application liés aux activités du jour.

3.5 Les activités mathématiques

A l'école primaire, les activités mathématiques sont axées sur les points suivants :

CP1	CP2 au CM2
• la structuration du milieu; • les activités pré-numériques; • les nombres et opérations; • la géométrie; • la mesure.	• les nombres et opérations; • la géométrie; • la mesure.

3.5.1 La structuration du milieu

Elle regroupe les activités de repérage dans un milieu et celles relatives aux lignes.

Elle se fait uniquement au CP1 en vue d'améliorer la latéralisation des apprenants ainsi que leur sens d'orientation dans l'espace.

Les activités sur les lignes constituent un entraînement à la motricité de leurs doigts pour les préparer aisément à l'écriture des nombres et des lettres ainsi que pour faciliter le tracé de figures planes.

3.5.2 Les activités pré-numériques

Les activités pré-numériques regroupent les activités relatives à la correspondance, au tri et classement et aux rythmes.

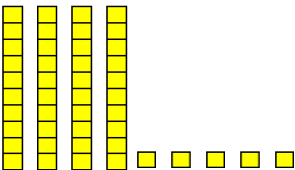
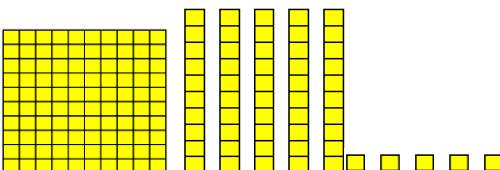
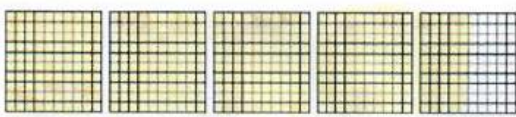
Elles se font uniquement au CP1 en vue de préparer les apprenants à l'étude des nombres et à la compréhension du sens logique de ces nombres.

3.5.3 Les nombres et opérations

L'enseignant amène les apprenants à développer une compréhension du **sens du nombre** en leur proposant des activités qui leur permettent à la fois de compter, de dénombrer, de comparer et de décomposer des quantités. Ils/elles associent une quantité à son nom et à son symbole pour en faire une représentation.

L'enseignant amène les apprenants également à développer une compréhension du sens des opérations, du processus des calculs et de la structure des problèmes afin de les résoudre.

Exemple relatif au sens du nombre :

Mot	Symbole	Représentation de la quantité	Valeur de position
Cinq	5		5 unités
Quarante-cinq	45		4 dizaines et 5 unités
Cent cinquante-cinq	155		1 centaine 5 dizaines et 5 unités
Quatre et cinq dixièmes	4,5		4 unités et 5 dixièmes
Quatre cinquièmes	$\frac{4}{5}$		80 centièmes ou 8 dixièmes

NB : Le sens du nombre va donc au-delà de la découverte du nombre qui est l'action d'introduire de nouveaux nombres.

En plus des activités habituelles sur les nombres et opérations, les enseignants exécutent des séances sur les régularités numériques, les nombres manquants et la résolution de problèmes.

- **Les régularités numériques :** dans une suite de nombres, les apprenant.es identifient la régularité qui est le lien existant entre les termes de cette suite numérique. Cette régularité peut être l'addition, la soustraction, la multiplication ou la division d'un nombre.
- **Les nombres manquants :** dans une suite de nombres, les apprenants trouvent un ou plusieurs nombres manquants (absents) à partir d'une règle ou d'une régularité.
- **La résolution de problème :** c'est l'étude des relations entre les données d'un problème. L'enseignant amène les apprenants à identifier la structure (sens) du problème à partir d'un schéma (diagramme). Les problèmes ont une structure additive (ajout, réunion, retrait et comparaison) ou une structure multiplicative (multiplication simple, division simple et comparaison).

NB : - **La soustraction et la résolution de problème** sont étudiées dès le CP1.

- **La division** est étudiée dès le CP2.

3.5.4 La géométrie

L'enseignant fait l'initiation à la géométrie au CP1 à partir d'activités sur les formes géométriques et le repérage.

3.5.5 La mesure

L'enseignant fait l'initiation à la mesure au CP1 à travers des activités sur les longueurs et la durée. Les apprenants utilisent des mesures arbitraires.

3.6 Le séquençage des activités mathématiques

Les activités mathématiques se déroulent tous les jours de la semaine, du lundi au vendredi selon trois (3) types de séances : la séance d'acquisition, la séance de récupération et la séance de révision. Chacune de ces séances se déroule en trois (3) séquences correspondant aux trois (3) plages horaires de l'emploi du temps.

3.6.1 La séance d'acquisition

Les séances d'acquisition ont lieu les lundi, mardi et jeudi. Au cours de ces séances, de nouvelles habiletés sont installées.

- **La première plage horaire** est consacrée aux activités d'**acquisition systématique**;
- **La deuxième plage horaire** est consacrée aux activités de **renforcement**, en lien avec les habiletés;
- **La troisième plage horaire** est consacrée à l'**évaluation** des habiletés installées.

3.6.2 La séance de récupération

Les séances de récupération ont lieu les mercredi et vendredi. Au cours de ces séances, il s'agit d'aider les apprenants à corriger les difficultés auxquelles ils sont confrontés.

- **A la première plage horaire**, l'enseignant constitue deux (2) groupes de travail :
 - **Le groupe 1** est composé des apprenants qui rencontrent des difficultés d'apprentissage. Pour ceux-ci, l'enseignant reprend l'explication des concepts mathématiques qui ne sont pas maîtrisés et propose des exercices à faire sur **les ardoises**. Les apprenants ont la possibilité d'utiliser le matériel de manipulation.

Ces exercices doivent être administrés selon de nouvelles stratégies, entre autres le recours à des activités ludiques.

Un suivi personnalisé sera accordé aux apprenants présentant des difficultés majeures. L'enseignant peut aller jusqu'aux échanges avec les parents pour leur implication dans le soutien scolaire de leurs enfants.

- **Le groupe 2** est composé des apprenants qui ont acquis les habiletés requises. Pour ceux-ci, l'enseignant propose des exercices d'approfondissement ou des activités ludiques à faire sur **les ardoises** ou **tout autre support**. Il peut également leur faire appel pour coacher leurs camarades du groupe 1.
- **A la deuxième plage horaire**, l'enseignant maintient les deux (2) groupes de travail. Les activités dans chacun des deux (aux2) groupes se font essentiellement **sur les ardoises** :
 - **Le groupe 1** composé des apprenants qui rencontrent des difficultés d'apprentissage poursuit les exercices d'entraînement selon d'autres stratégies didactiques et pédagogiques afin de les mettre à niveau.
 - **Le groupe 2** quant à lui continue avec les exercices d'approfondissement ou les activités ludiques ou assiste l'enseignant en coachant leurs camarades en difficulté.
- **A la troisième plage horaire**, l'enseignant propose à la classe des exercices du cahier.

3.6.3 La séance de révision

La séance de révision, qui est un bilan de parcours, se déroule toutes les dix (10) semaines conformément à la progression. Elle dure une semaine, du lundi au vendredi. Chaque journée comporte trois (03) plages horaires.

- **A la première plage horaire**, l'enseignant soumet tous les apprenants aux exercices prévus à cet effet dans le cahier d'exercices.
- **A la deuxième plage horaire**, l'enseignant, après correction, explique à nouveau les contenus pas maîtrisés.
- **A la troisième plage horaire**, l'enseignant propose de nouveaux exercices de même niveau de difficulté aux apprenants qui en ont besoin.

Quant à ceux qui ont développé les habiletés attendues, l'enseignant propose des exercices d'approfondissement.

Pour ceux qui présentent des difficultés majeures et persistantes, l'enseignant aura recours à d'autres stratégies voire la convocation et l'implication de leurs parents dans leur soutien.

3.7 Les pratiques enseignantes en mathématiques

Trois pratiques enseignantes majeures sont retenues dans l'enseignement-apprentissage des mathématiques à savoir la manipulation, la schématisation et le questionnement (comment et pourquoi).

3.7.1 La manipulation

L'enseignant invite chaque apprenant à manipuler diverses ressources pour soutenir l'apprentissage.

Il donne des consignes qui favorisent la manipulation.

Exemple :

- il/elle nomme le matériel ou l'outil mathématique;
- il/elle dit ce pour quoi il faut l'utiliser : c'est l'exécution de la tâche;
- il/elle dit comment l'utiliser (seul puis en groupe).

NB : les apprenants travaillent individuellement dans le groupe puis échangent entre eux sur leur production.

3.7.2 La schématisation

L'enseignant invite chaque apprenant à schématiser sa manipulation ou la manipulation du groupe sur un support conformément à l'idée mathématique. Il/elle donne l'occasion à des apprenants de verbaliser leur schématisation pour faire ressortir l'idée mathématique.

3.7.3 Le questionnement (comment et pourquoi)

L'enseignant questionne les apprenants pour les amener à expliquer leur démarche (comment ils ont fait pour trouver leur résultat). Il/elle les questionne ensuite pour les amener à justifier leur résultat (dire pourquoi ils ont fait ainsi ou comment ils savent que leur résultat est juste).

3.8 Les outils et supports de mise en œuvre en mathématiques

Dans l'enseignement-apprentissage des mathématiques, l'enseignant dispose de divers outils et supports pédagogiques. Certains de ces outils peuvent être fabriqués par l'enseignant lui-même.

3.8.1 Les outils mathématiques

Pour une meilleure application des pratiques enseignantes, l'enseignant doit faire usage de matériel et d'outils mathématiques afin de faciliter la manipulation, la schématisation et le raisonnement logique des apprenants.

Les outils mathématiques sont un ensemble de ressources conçues pour soutenir l'apprentissage. Ils sont présentés dans le tableau ci-dessous :

CP1	CP2 au CM2
- La feuille à points ; - La boîte à 5 (boîte de 5) ; - La boîte à 10 (boîte de 10) ; - La droite numérique ; - La bande numérique ; - La grille de nombres ; - Le tableau de numération ; - La table d'addition ; - La table de soustraction.	- La boîte à 10; - La droite numérique ; - La bande numérique ; - La grille de nombres ; - Le tableau de numération ; - La table d'addition ; - La table de soustraction ; - La table de multiplication.

3.8.2 Les supports en mathématiques

Les supports pédagogiques destinés aux apprenants et aux enseignants sont présentés dans le tableau ci-après :

Classes	Supports
CP1	- Le déchiffrable CP1; - Le cahier d'exercices de mathématiques CP1; - Le guide de l'enseignant de mathématiques CP1; - Les emplois du temps CP1 ; - la progression annuelle CP1; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.
CP2	- Le déchiffrable CP2; - Le cahier d'exercices de mathématiques CP2; - Le guide de l'enseignant de mathématiques CP2 ; - L'emploi du temps CP2; - la progression annuelle CP2; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.
CE1	- Le déchiffrable CE1; - Le cahier d'exercices de mathématiques CE1; - Le guide de l'enseignant de mathématiques CE1; - L'emploi du temps CE1;

	- la progression annuelle CE1; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.
CE2	- Le déchiffrable CE2; - Le cahier d'exercices de mathématiques CE2; - Le guide de l'enseignant de mathématiques CE2; - L'emploi du temps CE2; - la progression annuelle CE2; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.
CM1	- Le livre de mathématiques CM1 ; - Le cahier d'exercices de mathématiques CM1 ; - Le guide de l'enseignant de mathématiques CM1 ; - L'emploi du temps CM1; - la progression annuelle CM1; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.
CM2	- Le livre de mathématique CM2 ; - Le cahier d'exercices de mathématiques CM2 ; - Le guide de l'enseignant de mathématiques CM2 ; - L'emploi du temps CM2; - la progression annuelle CM2; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.

3.9 L'évaluation en mathématiques

Trois types d'évaluation sont utilisés dans l'évaluation des acquis en mathématiques au primaire. Ce sont l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

3.9.1 L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique (ou prédictive) permet de déterminer le niveau réel des apprenants en début d'année scolaire en mathématiques. Cette évaluation peut se faire à l'aide de différents outils : ASER, EGMA ou tout autre outil.

3.9.2 L'évaluation formative

L'évaluation formative a lieu en cours d'apprentissage. Elle vise à corriger au fur et à mesure les insuffisances dans l'acquisition des habiletés. Elle vise également à situer l'apprenant par rapport à sa progression et non par rapport à ses pairs. Elle peut se faire en observant les manipulations et les schématisations des apprenants.

Toutefois, c'est lorsque les apprenants expliquent et justifient leurs démarches qu'il est possible pour l'enseignant de bien comprendre leur raisonnement.

Le fait de demander à d'autres apprenants de reformuler les justifications d'un autre apprenant est également un moyen d'accéder à la compréhension des apprenants et d'évaluer leurs compétences mathématiques.

Cette évaluation intervient pendant les moments suivants :

- au cours des séquences d'acquisition systématique;
- à la fin de chaque séance;
- pendant la séance de récupération ;
- pendant la séance de révision.

3.9.2.1 L'évaluation de séquence

À la fin de l'acquisition systématique (l'étape **Je suis capable**), l'enseignant propose un exercice d'application à faire sur les ardoises pour vérifier le niveau d'acquisition des habiletés. Il est possible pour les apprenants de schématiser avec ou sans le matériel de manipulation.

Au CP1, l'enseignant présente l'exercice après l'avoir porté au tableau. Il/elle explique la consigne. Les apprenants travaillent individuellement.

A partir du CP2, l'enseignant fait lire l'exercice porté au tableau. Il/elle fait expliquer la consigne. Les apprenants travaillent individuellement.

Après l'exécution de la consigne, l'enseignant procède à une correction collective et individuelle.

3.9.2.2 L'évaluation à la fin d'une séance

- **L'évaluation à la fin de la séance d'acquisition**

Elle se fait à la troisième plage horaire les lundi, mardi et jeudi. Elle permet à l'enseignant de mesurer le niveau d'acquisition des habiletés du jour.

Le cahier d'exercices est le support utilisé par l'enseignant pour réaliser cette évaluation.

L'exécution de cette évaluation respecte les étapes suivantes :

- la routine;
- le rappel de la synthèse (voir la rubrique **Je fais le point** du déchiffrable);
- L'exécution de l'exercice du cahier :
 - Au CP1, l'enseignant présente l'exercice du cahier d'exercices et explique la consigne; les apprenants travaillent individuellement.

- A partir du CP2, l'enseignant fait présenter l'exercice du cahier d'exercices et fait expliquer la consigne; les apprenants travaillent individuellement.

Après l'exécution des consignes, l'enseignant procède à une correction collective et individuelle.

L'enseignant recense les erreurs récurrentes des apprenants et procède à une rétroaction lors de la séance de récupération du mercredi et du vendredi.

- **L'évaluation pendant la séance de récupération**

Elle se fait à la troisième plage horaire les mercredi et vendredi.

L'enseignant propose un ou des exercices à faire dans le cahier d'exercices pour mesurer le niveau de maîtrise des habiletés des séances d'acquisition antérieures.

L'exécution de cette évaluation respecte les mêmes étapes que celles suivies pendant l'acquisition.

L'enseignant recense les erreurs persistantes des apprenants en vue d'une rétroaction future pendant la prochaine séance de récupération. Il doit éventuellement échanger avec les parents des apprenants concernés pour un soutien plus accru à la maison.

- **L'évaluation pendant la séance de révision**

Elle se fait à la première plage horaire des vendredis des périodes concernées.

L'enseignant soumet les apprenants aux exercices prévus à cet effet dans le cahier d'exercices. (Voir 3.6.3 la séance de révision)

3.9.3 L'évaluation sommative

L'évaluation sommative intervient à la fin d'une série d'apprentissages. Elle vise à faire le bilan de l'enseignement-apprentissage sur une période plus ou moins longue et à mesurer le degré d'acquisition de plusieurs habiletés ou compétences développées.

Ici, il s'agit des compositions (mensuelles, trimestrielles, annuelles), des examens à grand tirage (CEPE et entrée en sixième) et des évaluations standardisées (EGMA et PASEC).

- **Les compositions**

Les items pendant les compositions portent sur les contenus mathématiques enseignés pendant la période.

NB : Les compositions mensuelles et trimestrielles doivent être suivies de correction et de rétroaction.

- **Les évaluations standardisées**

- **L'évaluation EGMA**

L'évaluation EGMA permet de mesurer les compétences de base des apprenants en mathématiques. Elle est axée sur les tâches relevant des connaissances déclaratives et celles relevant de l'application et du raisonnement.

Exemple de tâches d'évaluation EGMA au CP1 relevant des connaissances déclaratives :

- **Le comptage** : l'apprenant compte le plus loin possible en 60 secondes ;
- **Le dénombrement** : l'apprenant associe un nombre à un objet en 60 secondes ;
- **L'identification des nombres** : l'apprenant doit reconnaître et lire des nombres en 60 secondes.

Exemples de tâches d'évaluation EGMA relevant de l'application et du raisonnement :

- **La comparaison des quantités** : l'apprenant identifie les quantités associées à des nombres afin de pouvoir les comparer ;
- **L'identification des nombres manquants** : l'apprenant identifie un nombre manquant dans une suite de quatre nombres ;
- **Les opérations d'addition, de soustraction, de multiplication et de division** : l'apprenant effectue des opérations d'addition, de soustraction, de multiplication et de division que l'enseignant lui propose ;
- **La résolution de problèmes** : L'apprenant mobilise ses acquis pour résoudre des situations de vie courante.

Les tests EGMA et EGMA ne s'administrent pas au-delà de la classe de CE1.

- **Le Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN (PASEC)**

Le PASEC évalue les compétences en mathématiques en début et en fin de scolarité.

En début de scolarité, soit le CP2

Arithmétique :

L'arithmétique est évaluée à travers des situations de comptage, de dénombrement et de manipulation de quantités d'objets, d'opérations, de suites numériques et de résolution de problèmes. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves de passer d'une connaissance intuitive à une connaissance symbolique des nombres.

Géométrie, espace et mesure : La mesure est évaluée à travers des situations de reconnaissance de formes géométriques et autour de notions de grandeur et de repérage dans l'espace. Le développement des compétences dans ce domaine permet aux élèves de passer d'une connaissance intuitive à une connaissance symbolique des notions de géométrie, d'espace et de mesure.

En fin de scolarité, soit le CM2

Arithmétique :

Les compétences en arithmétique sont évaluées à travers la compréhension des nombres : connaissance et compréhension des priorités¹³ des opérations et des propriétés des quatre opérations ; opérations sur les nombres telles additionner, soustraire, multiplier, diviser. Elles sont également évaluées à travers la compréhension des nombres décimaux et des pourcentages.

Mesure et grandeur :

Les compétences relatives aux mesures et grandeurs sont évaluées à travers la connaissance et la compréhension des unités de mesure de longueur, de masse, de capacités, d'angles, de durée, et la conversion de ces unités de mesures. Elles sont également évaluées à travers les calculs de grandeur (longueur, durée, masse, capacité, angle, aire, volume) dans différents contextes faisant appel notamment aux figures géométriques du plan (triangles, rectangles, carrés, parallélogrammes ou disques) ou aux solides (cube ou parallélépipède rectangle).

Géométrie et espace :

Les compétences relatives à la géométrie et à l'espace sont évaluées à travers des situations de reconnaissance des propriétés des formes géométriques à deux ou trois dimensions ; des relations et des transformations géométriques, et des positions et représentations spatiales.

4. LE SOUTIEN AUX APPRENTISSAGES

Le soutien aux apprentissages consiste à aider les apprenants à développer les compétences attendues en mobilisant les stratégies pédagogiques appropriées. Ce soutien se déploie à travers trois principales **stratégies pédagogiques** répondant de manière ciblée aux besoins spécifiques de chaque apprenant : le renforcement, la récupération et la remédiation (les 3 R).

Le renforcement	La récupération	La remédiation
		
<i>Ça va bien, mais il faut donner des vitamines pour rendre plus fort.</i>	<i>La maladie s'installe, il faut une injection pour soigner.</i>	<i>Le mal est profond, il faut opérer pour enlever l'infection.</i>

4.1 Le renforcement

4.1.1 Définition

Le renforcement est une stratégie pédagogique mise en œuvre **pour tous les apprenants** au cours du développement d'une compétence pour soutenir et consolider les acquis des apprentissages.

Il se fait par le biais de pratiques et d'activités supplémentaires.

4.1.2 Mise en œuvre du renforcement

A l'aide d'exercices variés, l'enseignant revient de façon systématique sur les contenus enseignés pour approfondir les acquis des apprenants.

Sa mise en œuvre est quotidienne, systématique et organisée dans toutes les classes du CP1 au CM2. Il a lieu au cours de chaque activité pédagogique ou au cours d'une séance dédiée. Pour ceux des apprenants qui n'ont pas réussi cette activité, l'enseignant doit les aider en recourant à d'autres stratégies pédagogiques comme la récupération.

4.2 La récupération

4.2.1 Définition

La récupération est une stratégie mise en œuvre **pour les apprenants confrontés à une difficulté moyenne d'apprentissage** en vue de la corriger. Elle repose sur le principe qu'aucun apprenant ne doit être laissé pour compte.

4.2.2 Mise en œuvre de la récupération

La récupération a lieu dès que l'enseignant décèle, après une évaluation formative, des difficultés d'apprentissage chez des apprenants.

Il a l'obligation de soutenir ces apprenants en difficulté avant de poursuivre les enseignements.

Les activités de récupération sont en lien avec celles de l'acquisition.

Pour la mise en œuvre, l'enseignant répartit la classe en deux groupes de travail.

- **Groupe 1** : Les apprenants à récupérer

L'enseignant propose à ce groupe des activités spécifiques selon leur niveau de difficulté. Il les accompagne et propose des explications supplémentaires.

- **Groupe 2** : Les apprenants qui ont développé les habiletés/compétences

Pour les apprenants qui ont acquis les habiletés/compétences, l'enseignante leur propose des activités d'approfondissement, des activités ludiques ou les amène à coacher leurs pairs qui rencontrent des difficultés.

La mise en œuvre de la récupération est périodique, systématique et organisée dans toutes les classes du CP1 au CM2. Elle a lieu au cours d'une séance dédiée.

Il convient de proposer des séances de récupération de manière régulière afin de permettre aux apprenants en difficulté de combler leur retard.

4.3 La remédiation

4.3.1 Généralités sur la remédiation

La remédiation dans un processus d'enseignement-apprentissage est l'ensemble des actions correctives entreprises pour amener un apprenant à surmonter les difficultés d'apprentissage qui contraignent sa progression (Varly et al, 2020). Elle consiste à établir une nouvelle médiation entre l'apprenant et les savoirs. Une remédiation est nécessaire lorsque l'apprenant accumule plus de deux ans de retard académique.

La remédiation se fait en cinq (5) phases :

- **L'identification des erreurs**

Elle se déroule après une production des apprenants. Elle doit amener l'enseignant, lors de la correction des productions des apprenants, à identifier et relever les erreurs commises par ceux-ci.

- **L'identification de la nature des erreurs**

L'enseignant doit ensuite identifier la nature et dresser la typologie des erreurs commises (grammaire, orthographe, arithmétique, conversion d'unités, ...) par les apprenants.

- **L'identification des causes des erreurs**

L'enseignant doit chercher à comprendre les causes qui sont à l'origine des erreurs commises par les apprenants. En effet, ces erreurs peuvent être d'ordre :

- pédagogique : cours non assimilé, énoncé du sujet mal compris, matériels inadaptés, etc.
- physiologique : mauvaise vision, mal entendant, etc.
- socioculturel et affectif : maltraitance, condition de vie difficile en famille, manque d'affection, etc.

- **La proposition de solutions aux erreurs relevées**

L'enseignant, sur la base des causes des erreurs relevées ci-dessus doit:

- corriger et réajuster celles qui sont d'ordre pédagogique en reprenant les parties de la leçon non assimilées, en proposant des exercices de même famille avec des niveaux différents de difficulté, etc.;
- s'appuyer sur ses formations complémentaires (prise en charge psychosociale, gestion de la classe, droit de l'enfant, prise en charge des déficiences légères, etc.) pour tenter de traiter les autres difficultés (échanges avec les parents, échanges avec les apprenants en difficulté, détection de la source des difficultés);
- référer à des structures spécialisées les cas qu'il n'a pas pu résoudre.

- **La vérification du degré d'appropriation des contenus concernés avec un exercice du même niveau de difficultés**

Cette étape concerne le traitement des erreurs purement pédagogiques. L'enseignant doit proposer des exercices de la même nature de difficultés pour s'assurer de la bonne compréhension des leçons par les apprenants concernés.

C'est après cette assurance qu'il doit poursuivre ses enseignements sur d'autres aspects de la leçon.

Au final, la remédiation s'inscrit dans une démarche visant à aider les apprenants afin de les amener à réussir leurs apprentissages. Elle exige un changement de posture et de pratiques chez les enseignants.

4.3.2 La remédiation dans le PNAPAS

Certains apprenants à la fin d'un cycle éprouvent des difficultés d'apprentissage et n'atteignent pas les seuils de compétences attendues en lecture-écriture et en mathématiques.

Pour ces apprenants, un dispositif spécial intégrant des outils, des activités spécifiques basées sur des approches et principes adaptés à leurs besoins est mis en place pour les prendre en charge. C'est cette option qui a été adoptée dans le PNAPAS. Le niveau de compétences de ces apprenants est identifié à l'aide du test ASER (Annual Status of Education Report ou Rapport Annuel sur l'État de l'Éducation).

La remédiation après un test ASER est donc une stratégie pédagogique mise en œuvre par l'enseignant pour aider les apprenants confrontés à de grandes difficultés d'apprentissage, en référence aux compétences de base à développer.

❖ La mise en œuvre de la remédiation

La mise en œuvre de la remédiation se fait selon le processus suivant :

- **L'évaluation ASER** : L'enseignant procède à une évaluation individuelle des apprenants à trois(3) moments de l'année scolaire.
- **Le regroupement des apprenants**: les apprenants sont ensuite regroupés par niveau d'acquisition de compétences à partir des résultats du test ASER;
- **Le matériel** : le matériel proposé pour la mise en œuvre des activités est adapté aux groupes de niveaux ;
- **Les activités** : les activités présentées intègrent les éléments pédagogiques sous forme ludique tout en reconnaissant la valeur des jeux dans l'apprentissage ;
- **La progression des apprenants**: au fur et à mesure que les compétences des apprenants s'améliorent l'enseignant les fait passer dans le groupe de niveau suivant sans attendre le test ASER de mi-parcours;
- **La pratique journalière** : elle dure 1h30 (45 min en français et 45 min en mathématiques), pour les classes de CE1, CE2, CM1 et CM2.

4.3.3 Les pratiques enseignantes

Dans l'animation de la classe, diverses stratégies pédagogiques sont utilisées pour amener les apprenant.es à acquérir les notions.

Certains apprenants s'exprimant avec plus d'aisance dans les petits groupes plutôt que dans le groupe classe, l'enseignant doit varier ses stratégies pédagogiques. L'enseignant joue le rôle de facilitateur.

Ces stratégies pédagogiques sont :

- **Travail collectif (activités avec le groupe classe)**

L'enseignant fait une démonstration claire et explicite de l'activité. Il s'assure que tous les apprenants ont compris l'activité démontrée. Une fois que les apprenant.e.s ont effectivement compris le déroulement de l'activité, ils sont répartis par petits groupes de travail.

- **Travail de groupe (activités en petits groupes)**

En petits groupes, les apprenants mettent en œuvre l'activité démontrée précédemment par l'enseignant. Celui-ci s'assure que tous les apprenants comprennent le déroulement de l'activité.

- **Travail individuel (activités individuelles)**

L'enseignant invite les apprenants à mener individuellement l'activité. Il s'assure que les apprenants exécutent effectivement les tâches qui leur sont confiées. L'enseignant va d'un groupe à un autre pour apporter son soutien aux apprenants qui en ont besoin.

Ces pratiques aident l'enseignant à identifier les apprenants qui participent activement, ceux qui ont besoin d'être encouragés et ceux à qui il doit accorder plus de temps pour les aider à surmonter leurs difficultés.

4.3.4 Organisation des groupes-classes

La disposition des apprenants pendant les activités de remédiation est essentielle. Ils/elles doivent être assis soit en cercle soit en forme de U afin que la démonstration de l'activité par l'enseignant soit visible par tous. Les activités peuvent se dérouler en classe ou en dehors de la classe (dans la cour de l'école).

Toutes les activités se déroulent de manière à faire participer tous les apprenants.

Il existe deux schémas d'organisation des apprenants de l'école pendant les activités :

- schéma 1 : un enseignant encadre **un groupe homogène** comprenant tous les apprenants de l'école qui ont le même niveau de compétences (même groupe de niveaux).
- schéma 2 : chaque enseignant encadre **un groupe hétérogène** constitué des trois groupes de niveaux de sa classe.

Pour mener à bien les activités avec ces deux groupes, l'enseignant élabore **un plan de session** (plan de travail) adapté à chaque type de gestion.

- **Stratégie d'encadrement selon le schéma 1 :**

- L'enseignant propose à la classe une activité et en fait une démonstration explicite devant l'ensemble des apprenants du groupe de niveau (travail collectif);
- Il/elle s'assure que tous les apprenants ont compris l'activité démontrée;
- Une fois que les apprenants ont effectivement compris l'activité, ils/elles sont répartis en petits groupes de travail (4 à 6 au maximum) et exécutent l'activité (travail de groupe);
- A la suite du travail de groupe, l'enseignant donne des consignes pour amener les apprenants à exécuter individuellement les activités (travail individuel).

- **Stratégie d'encadrement selon le schéma 2 :**

Dans la même classe sont réunis les trois groupes de niveaux différents :

- groupe 1 : débutants-lettres/ débutant-1 chiffre;
- groupe 2 : mot-paragraphe/2 chiffres;
- groupe 3 : histoires-compréhension/soustraction-division.

L'enseignant reconstitue 2 grands groupes composés comme suit :

Groupe 1; débutants-lettres-mot/ débutant-1 chiffre-2 chiffres

Groupe 2 : paragraphe-histoire-compréhension/. Soustraction-division

Il débute la classe par une activité commune aux 2 grands groupes.

Ensuite l'enseignant décide d'être en activités avec l'un des groupes, soit le groupe 1.

Il doit alors occuper le groupe 2 à faire un exercice après qu'il ait bien expliqué la consigne de travail. Le groupe 2 est en autonomie.

Le groupe 1, en activités avec l'enseignant, a en son sein des apprenants du niveau le plus élevé du groupe qui peuvent aider ou coacher leurs pairs en difficultés.

A la fin du temps imparti aux activités, l'enseignant amène les élèves du groupe 2 à faire l'auto-correction collective de l'exercice qu'il leur a proposé. Il s'assure que la correction a été faite convenablement.

Par la suite, le groupe 2 travaille avec l'enseignant tandis que le groupe 1 est en autonomie.

NB : L'enseignant utilise les mêmes stratégies pédagogiques que sont : le travail collectif, le travail de groupe et le travail individuel.

4.3.5 Les outils et supports de mise en œuvre

	Français	Mathématiques
Les supports	- Guide de lecture ; - Grands dessins ; - Cartes graphèmes ; - Livrets paragraphes ; - Livrets d'historiettes ; - Livrets de contes ; - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.	- Guide de mathématiques ; - Livrets de nombres ; - Livrets de situations. - les grandes orientations didactiques et pédagogiques.
Les outils	-Tableau des syllabes ; -Test Aser Français.	- Outils ASER ; - Fiches ASER ; - Grille des nombres ; - Tableaux des grands nombres ; - Table d'addition ; - Table de soustraction ; - Table de multiplication ; - Monnaie des enfants.

4.3.6 L'évaluation en remédiation

L'outil de mesure de la progression des apprenants en remédiation est le test ASER.

Le test ASER est fait en trois moments de l'année scolaire : test de début, test de mi-parcours et test de fin.

- **Test ASER de début (avant le début des apprentissages : septembre-octobre)**

Il permet de jauger le niveau des apprenants en lecture-écriture et en mathématiques au début des apprentissages.

- **Test ASER de mi-parcours (début février)**

Il permet de mesurer le niveau de progrès réalisé par les apprenants en lecture-écriture et en mathématiques au milieu des apprentissages.

- **Test ASER de fin (une semaine avant les compositions de passage : mi-mai)**

Il permet de mesurer le niveau de compétences acquises par chaque apprenant en lecture-écriture et en mathématiques à la fin des apprentissages.

Ces tests sont administrés par les enseignants et supervisés par les directeurs d'écoles et les Conseillers Pédagogiques de Secteurs.

