

ÉTUDE DIDACTIQUE DES PRATIQUES DE CLASSES SUR LA STRUCTURATION ET L'INTEGRATION DES ACQUIS DANS LE SECONDAIRE AU BENIN

**Joachim HOUNKPATIN*¹, Léonce O. A. AFFOLABI²,
Paul ABOTO³, Eugène OKE⁴, Kossivi ATTIKLEME⁵**

*^{1,2,3,4,5}, Laboratoire de Didactique des Disciplines (LDD)/Université
d'Abomey Calavi/Bénin.*

** Joachimhounkpatin@gmail.com*

Résumé

Ce travail étudie l'application que font deux enseignants, des prescriptions institutionnelles dans un contexte d'implémentation de l'Approche Par Compétences (APC) au cours de la structuration et l'intégration des acquis sur le thème "Sol, avenir de l'homme" en classe de 4^{ème}. La question de recherche se formule ainsi : comment les élèves structurent les connaissances notionnelles des activités précédentes pour élaborer le concept de paysage ? En mobilisant la Double Approche Didactique et Ergonomique (DADE), (Robert et Rogalski, 2002), (Robert, 2006 et 2008), nous avons fait un recueil de données suivi de traitement. Les résultats montrent que les enseignants observés, respectent les prescriptions des programmes d'études scolaires et des guides pédagogiques de l'enseignant mais l'appropriation des démarches et des stratégies reste à améliorer pour rendre plus efficace les pratiques enseignantes.

Mots clés : *géologie, structuration, intégration, acquis, difficultés.*

Abstract

This work studies the application that two teachers make, of the institutional prescriptions in a context of implementation of the Approach By Competences (APC) during the structuring of the integration of the assets on the global theme "Ground, future of the man" in class of 4^{ème}. the research question which guides us is: how the pupils structure the notional knowledge of the preceding activities to work out the concept of landscape. By mobilizing the Double Didactic and Ergonomic Approach (DADE), (Robert and Rogalski, 2002), (Robert, 2006 and 2008), we collected and processed data. The results show that the teachers observed, respect the prescriptions of the school curricula and the pedagogical guides of the teacher but the appropriation of the approaches and the strategies remains to be improved to make more effective the teaching practices.

Keywords: *geology, structuring, integration, acquired, difficulties.*

1- Introduction

Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'un projet du programme APPRENDRE mis en œuvre par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) avec l'appui de l'Agence Française de Développement (AFD) dont la thématique est : "Documenter et éclairer les politiques éducatives dans les pays francophones". (Appel à projet de Novembre 2018).

Beaucoup d'efforts sont déployés par les pouvoirs publics pour l'implémentation réussie de l'APC dans les pratiques enseignantes au primaire et au secondaire dans toutes les disciplines d'enseignement-apprentissage au Bénin. Cependant les performances des élèves semblent toujours faibles au regard des résultats aux divers examens (Brevet d'Étude du Premier Cycle et Baccalauréat) notamment en sciences et mathématiques. En effet, nous avons constaté que la moyenne des pourcentages de succès au Baccalauréat cinq années avant et cinq années après 2012 (année de BAC de la première cohorte d'élèves APC) donne : En série C, 49,1% avant 2012 et 51,8% après ; En série D, 38,1% avant 2012 et 24,4% après 2012. Ce constat vient des statistiques disponibles sur le site de l'office du baccalauréat béninois (www.officedubacbenin.bj). L'année 2012 fut l'année de généralisation de l'APC qui a commencé dans les collèges au Bénin en 2005. Dans ce processus de changement de paradigme d'enseignement-apprentissage, des documents d'accompagnement ont été élaborés par les inspecteurs à l'intention des enseignants. Les formations continues sur le terrain se sont multipliées pour les conseillers pédagogiques et pour les enseignants depuis 2005. Cependant Les parents d'élèves semblent ne pas être satisfaits des résultats des élèves.

Très peu de travaux de recherches scientifiques locales (Oké, 2012 ; Agbodjogbé, 2013 et Sossa, 2018) se sont intéressés à l'application que font les enseignants de sciences et de mathématiques des prescriptions institutionnelles au sujet de l'APC en mettant en relief comment ils ont pu s'adapter à cette approche (leurs facilités ou leurs difficultés d'adaptation, leurs besoins pour s'améliorer, ...). Ces recherches ont été menées avec des études de cas très localisées.

Oké (2012) s'est intéressé à un état des lieux de l'enseignement-apprentissage de la physique par l'analyse des interactions verbales en classes chez deux enseignants expérimentés. Cette étude s'est intéressée aux interactions didactiques de classes ordinaires en utilisant le concept d'étayage (Bruner, 1983). Dans cette étude les fonctions de l'adulte dans l'activité de tutelle ont été adaptées aux situations d'enseignement-apprentissage pour modéliser l'activité enseignante. Les résultats indiquent que l'enseignement-apprentissage d'une loi de la physique (fonctionnement de l'alternateur) reste très contextualisé. Malgré la bonne volonté des enseignants observés de changer de paradigme, ils ont encore un ancrage non négligeable dans une approche plus transmissive que constructiviste avec des ressemblances et des dissemblances.

Agbodjogbé (2013) a analysé l'implémentation des Nouveaux Programmes d'Études (NPE) d'Éducation Physique et Sportive (EPS) et des Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) au Bénin dans le cadre de la réforme curriculaire selon l'approche par compétences. Cette étude a été menée dans une approche comparative de transposition didactique de trois (3) enseignants en SVT et trois enseignants en EPS. Dans un premier temps l'auteur caractérise les matrices disciplinaires en SVT et en EPS par une analyse de contenu, ensuite il s'intéresse aux points de vue des acteurs impliqués dans cette réforme (inspecteurs, conseillers pédagogiques, enseignants), puis enfin rend compte, des pratiques d'enseignement des six (6) enseignants observés en s'appuyant sur la

théorie de l'action conjointe en didactique. Selon l'auteur de cette étude, contrairement aux ambitions promues par l'APC, les objets d'enseignement restent très élémentarisés, décontextualisés et présentés sous un format très linéaire, loin du projet fondateur de la réforme où les acquisitions visées (connaissances et les techniques) sont censées permettre aux élèves de résoudre des problèmes complexes liés à une classe de situations et en prise avec des enjeux sociétaux. Amade-Escot et Agbodjogbé (2013) font une analyse didactique des pratiques enseignantes qui souligne les apories pour affirmer que l'enseignement « par compétences » tel que conduit par les enseignants observés, reste très à distance des visées énoncées. Pour les auteurs, il ne s'agit pas de condamner ces pratiques ou déplorer les formes concrètes que prend l'implémentation des NPE, mais il convient de réfléchir aux possibles évolutions.

Sossa (2018) s'est intéressé à l'analyse des activités d'élèves et d'enseignants en classes en observant deux enseignants de mathématiques expérimentés et deux autres débutants. Cette étude s'est appuyée sur la Double Approche Didactique et Ergonomique de (Robert et Rogalski, 2002) et (Robert, 2006 et 2008) pour examiner les rapports entre les pratiques des enseignants observés dans les conditions qui leurs sont offertes et les apprentissages correspondants des élèves. Les résultats indiquent que les cours sont dialogués et qu'il y a trois types de tâches : des tâches d'application stricte des contenus et méthodes étudiées antérieurement, des tâches de réinvestissement et des tâches de découverte et d'approfondissement. Toutes ces tâches sont très souvent déclinées en micros-tâches qui permettent à l'élève de se rapprocher à petits pas successifs de la solution attendue. L'auteur met en évidence pour l'ensemble des enseignants observés, deux routines interprofessionnelles : une routine de dévolution des tâches et une routine de correction d'exercices. Il conclut que les enseignants de mathématiques résistent à l'implémentation de l'APC au secondaire.

Dans le présent article, nous nous intéressons à l'application que font deux enseignants en Sciences de la Terre (ST), des prescriptions institutionnelles dans un contexte d'implémentation de l'Approche Par Compétences (APC) sur l'activité consacrée à la structuration et à l'intégration des acquis des connaissances construites sur le thème "Sol, avenir de l'homme". Nous avons exploré la question de recherche suivante : Comment la structuration et l'intégration des acquis des connaissances construites sur le thème "Sol, avenir de l'homme", est-elle mise en œuvre par les enseignants dans le contexte du changement de paradigme vers l'APC ?

2. Approches théorique et méthodologique

2.1. Fondements de la méthodologie de recherche

Nous nous référons à la Double Approche Didactique et Ergonomique (DADE) car elle est issue de la théorie de l'activité et nous nous intéressons aux activités des acteurs de la classe (élèves et enseignants)

en situation quasi- habituelle sur l'activité de la structuration et l'intégration des acquis. La DADE permet de décrire les pratiques enseignantes, ici celles de deux enseignants en ST, suivant cinq composantes à recombinaison que sont : composante cognitive, composante médiative, composante institutionnelle, composante sociale et composante personnelle.

- Les deux premières composantes, cognitive et médiative, visent à caractériser les activités (possibles ou effectives) que l'enseignant suscite chez les élèves. La composante cognitive s'apprécie en étudiant les tâches prévues pour les élèves lors de cette séance (nature, agencement et fonction) et les objets de savoirs qu'elles mettent en œuvre sur la structuration et l'intégration des acquis relatifs au thème : "Sol, avenir de l'homme". La composante médiative englobe les choix d'organisation du travail des élèves dans la classe, l'accompagnement offert par l'enseignant pendant le déroulement en classe. Cet accompagnement assure une fonction d'étayage qui se manifeste notamment par l'enrôlement dans la tâche, les aides apportées et le repérage des savoirs en jeu. Les analyses du projet de cours et du déroulement de la séance ne permettent pas d'accéder à l'intégralité des trois autres composantes. Pour cela d'autres dispositifs de recueil de données sont nécessaires comme les entretiens pour accéder aux raisons de l'enseignant qui fondent ses pratiques.

-La composante institutionnelle concerne les programmes et les ressources imposées, les préconisations des conseillers pédagogiques et des inspecteurs qui constituent des contraintes de nature institutionnelle relatives à l'enseignement-apprentissage sur la structure et l'intégration des acquis.

-La composante sociale caractérise la façon dont l'enseignant fait avec les choix collectifs des collègues de l'établissement, les habitudes professionnelles des enseignants de la discipline. Dans notre étude, elle caractérise aussi les réalités sociales et culturelles de l'établissement qui fondent les pratiques enseignantes en situation de classe.

-La composante personnelle exprime ce qui est propre à l'enseignant, ses connaissances, ses conceptions sur les objets de savoir en jeu, sur la discipline, ses convictions sur l'activité de la structuration et l'intégration des acquis relatifs au thème "Sol, avenir de l'homme", l'impact de son parcours personnel sur son travail.

2.2. Le recueil des données

Le déroulement du cours offre l'occasion d'observer la participation effective des élèves à la classe et les rôles que jouent les enseignants dans les apprentissages occasionnés par ces activités. Dans les activités des élèves, nous nous intéressons à l'activité en relation avec des contenus disciplinaires relatifs à la structuration et l'intégration des acquis relatifs au thème "Sol, avenir de l'homme".

L'activité laisse des traces observables qu'il est possible de saisir avec des observations instrumentées (audio, vidéo) ou non et des recueils d'outils de travail (cahiers, fiches, images de tableau).

Pour accéder aux raisons qui justifieraient les constats observés dans la mise en œuvre d'une séance de cours sur la structuration et l'intégration des acquis relatifs au thème « Sol, avenir de l'homme » selon les enseignants observés en Science de la Terre, nous avons été amenés à conduire des entretiens semi-directifs avec ceux-ci. Les données collectées à cet effet, sont recoupées, regroupées en unités de sens (mise en commun des questions qui sont semblables dans le guide d'entretien). Chaque enseignant des ST, sujet de l'étude a été visité deux fois avec un enregistrement vidéo de quatre-vingt-dix (90) minutes environ pour chaque séance. Chaque enseignant a été interrogé avant la séance de cours sur ces intentions pédagogiques et didactiques sur la structuration et l'intégration des acquis sur le thème "Sol, avenir de l'homme". Il a aussi été interrogé après la séance sur l'atteinte des objectifs qu'il s'était proposé d'atteindre, sa satisfaction du déroulement de la séance et les améliorations qu'il souhaiterait pour les prochaines séances sur les mêmes objectifs d'enseignement.

2.3. Le traitement des données

D'abord, l'étude de la composante institutionnelle nous a conduit à un regard sur les prescriptions institutionnelles que sont les programmes d'études scolaires et les Guides pédagogiques. Cela nous a permis de repérer les attendus de ces prescriptions.

Nous avons fait le choix, après les enregistrements, de découper les transcriptions en épisodes argumentatifs axés sur la procédure de conduite d'activité de structuration des acquis. Nous avons établi une interprétation du déroulement de ces épisodes par rapport à ce qui se joue au niveau des savoirs, de l'enseignement et de l'apprentissage.

3. Analyse des résultats

Dans les lignes qui suivent, nous procédons à une étude comparée des séances de cours de ces deux enseignants portant sur l'objet d'enseignement- apprentissage (E/A) : "*la structuration et intégration des acquis*", dans le but de préciser d'une part, les régularités et les singularités dans les pratiques de classes de ces enseignants et d'autre part, leur conception de l'enseignement- apprentissage de la discipline.

Nous nous limitons aux séances observées pour chacun des deux enseignants dans ce qui suit.

3.1. Composante institutionnelle

Nous examinons les prescriptions institutionnelles au sujet des savoirs en jeu dans les documents Programme d'Etude (PE) et Guide Pédagogique (GP) de la classe de 4^{ème} (MESTFP, 2015) et les préconisations du corps d'encadrement (Inspecteurs, Conseillers pédagogiques, animateurs d'établissement). Dans le programme d'études de la classe de 4^{ème}, le thème : "Sol, Avenir de l'Homme" est prévue pour se dérouler en 26

heures de cours avec une répartition du temps par activité pour le déroulement. L'activité présentée par l'enseignant est prévue pour 1heure. Ce temps est respecté sur la fiche de l'enseignant mais la séance que nous avons observée a dépassé le temps prévu. Les prescriptions institutionnelles imposent la planification dans les classes de 4^{ème} telle que présentée dans le tableau n°1 ci-après :

Tableau n°1 : Planification des activités dans la classe de 4^{ème} pour le thème "Sol, Avenir de l'Homme"

Activités	Contenus	Durée d'exécution du guide	Durée actuelle proposée	Informations relatives à l'exécution des activités
Activités 1 & 2	Mise en situation	2h	2h	Rien à signaler (RAS)
Activité 3	Collecte de données par observation, exploitation de documents pour élaborer une réponse à la question : "quels sont les éléments caractéristiques d'un paysage ?"	2h x 2	2h +1h	En prélude à l'exploitation de document prévu pour cette activité les apprenants doivent produire des données et de matériels à l'issue d'une exploration du milieu
Activité 4	Collecte de données par observation, expérimentation et exploitation de documents pour élaborer une réponse à la question : Comment les roches du sous-sol influencent-elles l'aspect des paysages ?	2h x 3	2hx 3	L'objectif à viser est d'établir la relation de cause à effet (nature du sol, type de végétation et climat)
Activité 5	Collecte de données par exploitation de résultats expérimentaux, de documents pour construire une réponse à la question : « Comment évolue un paysage ?»	2h x 2	2h x 2	Quelques données recueillies au cours de l'exploration de l'environnement participent de l'appropriation partielle du concept de

				l'évolution d'un paysage
Activité 6	Structuration et intégration des acquis	1h	1h	RAS
Activité 7	Hétéro évaluation proposée aux élèves.	1h	1h	RAS
Activité 8	Objectivation des savoirs construits et de la démarche suivie	1h	1h	RAS
Activité 9, 10, 11	Réinvestissement des apprentissages	3h + 2 h	3h + 2 h	L'enseignant devra lancer les premières activités du réinvestissement à la fin de l'activité 8

Selon le programme d'études, c'est la compétence disciplinaire n°1 (CD1) qui est visée dans le déroulement de cette séquence : « *Élaborer une explication à des faits et à des phénomènes naturels en mettant en œuvre les modes de raisonnement propres aux Sciences de la Vie et de la Terre* » (PE, 2015 : 61).

Les contextes de réalisation de la CD1 exigent à l'enseignant de faire recours à des stratégies variées dont le travail individuel, le travail en groupe et le travail collectif ou la plénière (PE, 2015 : 50).

Le matériel prévu est celui présenté dans le guide pédagogique. Il s'agit des connaissances construites par les apprenants au cours des activités précédentes relatives à :

- Composantes d'un paysage
- Relations entre la nature géologique du sous-sol, les propriétés des roches et les paysages
- Influence de l'érosion sur le modèle du paysage et de l'appropriation partielle du concept de l'évolution d'un paysage
- Influence des actions de l'Homme dans son environnement géologique et végétal sur l'évolution des paysages

Dans notre analyse nous nous contentons des aspects de la séance observée. Il s'agit des aspects concernant les savoirs en jeu à structurer et intégrer en prenant appui sur les connaissances notionnelles construites et les composantes (capacités et habiletés) de la compétence transversale n°8 (CT8) intitulée : « *communiquer de façon précise et appropriée* »

Il ressort que l'élève doit faire recours à ses ressources propres à la communication aux langues et vocabulaires appropriés. L'appropriation des capacités et habiletés de la Compétence Transdisciplinaire n°8 est nécessaire pour la réussite de la structuration/ intégration des acquis. Citons entre autres :

- Identifier les éléments
- Établir des liens entre les éléments
- Faire l'inventaire des idées essentielles
- Organiser les idées, les ressources utiliser le vocabulaire approprié
- Soigner la quantité de la langue (parlée et écrite)
- Améliorer, au besoin, sa production...

Cependant, cela n'a pas permis à l'enseignant P1 de dérouler une véritable séance de structuration et d'intégration des acquis. En effet, cet enseignant a des difficultés à amener les élèves à identifier, sélectionner, organiser les idées et mettre en relation des acquis. Il en est de même pour l'enseignant P2 qui n'a pas fourni de l'aide et assistance aux élèves à surmonter les difficultés de compréhension de la tâche. Son cas pourrait aussi se justifier par le faible niveau de la langue des élèves.

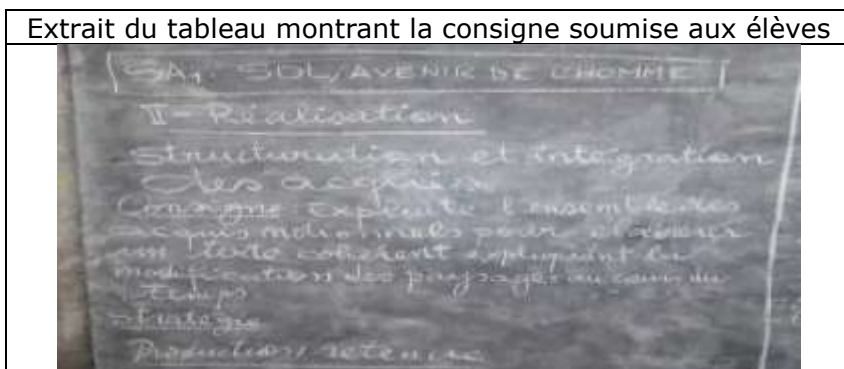
3.2. Composante cognitive

Au cours de l'entretien *ante-séance*, les enseignants ont exprimé l'objet d'apprentissage de la séance du jour que nous avons suivi et qui est : la structuration et l'intégration des acquis découlant des activités de construction de savoirs sur ce thème : « Sol, avenir de l'homme ». Ils ont également exprimé les tâches et l'organisation du travail prévu qui sont résumées ci-dessous dans leurs fiches de consignes soumises aux élèves pour le travail.

Pour l'enseignant P1

Extrait de fiche de consignes soumises aux élèves pour le travail	
	<p>SA 1 : SOL, AVENIR DE L'HOMME</p> <p>II. REALISATION :</p> <p>II. 4. Activité de structuration et d'intégration des acquis</p> <p>Objectifs : L'élève doit être capable de structurer et d'intégrer les connaissances notionnelles construites au cours de la résolution des questions de recherche de la SA.</p> <p>Sujets : Connaissances notionnelles construites au cours de la SA.</p> <p>Consigne : A partir de l'ensemble des connaissances construites au cours de la SA, rédige un court paragraphe pour élaborer le concept de paysage. Pour cela :</p> <ul style="list-style-type: none"> » Rappelle les connaissances notionnelles construites au cours des activités précédentes . » Sélectionne des connaissances pertinentes en rapport avec la naissance et l'évolution des paysages . » Fais la synthèse des informations sélectionnées en distinguant l'essentiel de l'accessoire.

Pour l'enseignant P2



Le matériel est exclusivement constitué des acquis antérieurs comme suggéré dans le guide pédagogique. Nous constatons que les contenus abordés par l'enseignement sont conformes aux prescriptions officielles.

Mais, la mise en œuvre reste à affiner par les enseignants pour favoriser des apprentissages efficaces et autonomes.

3.3. Composante médiative

Nous abordons ici les tâches, les stratégies et le matériel prévus pour la séance et les scénarios mis en œuvre par les enseignants observés. Nous rappelons ici que le cheminement proposé dans le guide pédagogique suggère les tâches à travers des stratégies privilégiées d'enseignement/apprentissage que nous résumons comme ceci : les élèves structurent les connaissances notionnelles des activités précédentes pour élaborer le concept paysage.

A cette occasion les élèves s'exercent à :

- ✓ récapituler/rappeler les connaissances notionnelles construites au cours des activités précédentes ;
- ✓ sélectionner des connaissances notionnelles pertinentes au regard de la tâche de structuration à effectuer ;
- ✓ faire la synthèse des informations sélectionnées en distinguant l'essentiel de l'accessoire.

Les tâches et les stratégies proposées par les deux enseignants sont résumées dans les tableaux n°2 et n°3 ci-dessous

Tableau n°2 : tâches et stratégies proposées par P1

Tâches : structurer et intégrer les connaissances notionnelles	<ul style="list-style-type: none">- rappeler les questions de recherches- rappeler les connaissances notionnelles construites au cours de chaque question de recherche- sélectionner les connaissances notionnelles pertinentes- structurer et intégrer les acquis
---	---

Organisation et stratégies pour la séance du jour	Brainstorming, travail individuel (TI) et travail collectif. (TC)
Matériels prévus pour la séance	Une fiche de consignes précisant les tâches à accomplir et les stratégies à développer par les élèves. Le matériel (support), pour cette activité est constitué exclusivement des acquis des élèves conformément aux prescriptions et préconisations.

Tableau n°3 : tâches et stratégies proposées par P2

Tâches : structurer et intégrer les acquis dans un texte explicatif	<ul style="list-style-type: none"> - recenser les activités précédentes. - rappeler les connaissances notionnelles construites au cours des activités précédentes. - sélectionner les connaissances notionnelles pertinentes. - mettre en relation les connaissances sélectionnées pour rédiger le texte explicatif
Organisation et stratégies pour la séance du jour	Brainstorming, travail individuel (TI) et travail collectif (TC)
Matériels prévus pour la séance	Une fiche de consignes précisant les tâches à accomplir et les stratégies à développer par les élèves. Le matériel (support) ici pour cette activité, est constitué des acquis des élèves conformément aux prescriptions et préconisation officielles

L'enseignant P1 a mis en œuvre le scénario progressivement. La séance de classe a connu deux épisodes ; chaque épisode étant indexé à la réalisation d'une tâche.

1^{er} épisode : Rappel des questions de recherche et des connaissances construites en relation avec chaque question de recherche en brainstorming et travail individuel.

2^{ème} épisode : Organisation de plénière (mise en commun) permettant de dégager les idées pertinentes de chaque question de recherche du thème. L'enseignant P2 a mis en œuvre le scénario du cours dans une progression semblable à celle de P1. Il a fait réaliser les deux tâches par diverses stratégies et en 4 étapes :

1^{ère} étape : Rappel des questions de recherche en brainstorming sans support.

2^{ème} étape : Sélection des connaissances essentielles construites à partir des productions consignées dans les cahiers de cours par le brainstorming.

3^{ème} étape : Structuration et intégrations des acquis par le travail individuel

4^{ème} étape : Mise en commun des productions par le brainstorming.

4. Discussion des résultats

4.1. Des composantes de la DADE vers leurs combinaisons

Les enseignants observés tentent de respecter le programme d'étude en vigueur. Ils ont prévu une activité de structuration/ intégration des acquis avec le matériel recommandé dans le guide pédagogique. Cependant la préparation des fiches chez les deux enseignants souffre d'insuffisances, notamment en ce qui concerne la prise en compte des compétences transversales particulièrement la CT8 intitulée "communiquer de façon précise et appropriée" (GP, 2015 : 8 et PE, 2015 : 24).

Le très peu d'expérience professionnelle des deux enseignants (4ans pour P1 et 2ans pour P2) justifie à notre point de vue, la faible autonomisation des élèves dans leur travail pour P1 et les difficultés à assurer la dévolution de travail aux élèves pour P2.

L'analyse du déroulement de la séance montre que les deux enseignants mettent en œuvre leurs fiches pédagogiques en invitant les élèves à réaliser la tâche à travers diverses stratégies (brainstorming, travail individuel et travail collectif). Mais, ils ne favorisent pas suffisamment les interactions entre les élèves pour leur permettre de :

- rappeler les questions de recherche ;
- rappeler les notions essentielles construites ;
- sélectionner les notions les plus pertinentes ;
- faire une synthèse pour produire un texte explicatif (en réponse à la tâche globale de la situation d'apprentissage).

La conception de la démarche d'Enseignement/Apprentissage/Evaluation de ces enseignants mérite d'être améliorée.

4.2. De la combinaison des composantes vers les pratiques enseignantes

Les enseignants observés en ST se réfèrent aux prescriptions institutionnelles contenus dans les programmes d'étude et les guides pédagogiques. L'analyse des cahiers de texte, des fiches des enseignants et des cahiers d'élèves montre que ces enseignants essaient de respecter les démarches d'enseignement/ apprentissage/ évaluation et les phases de déroulement d'une situation d'apprentissage.

Des efforts sont faits dans la conception et la conduite des activités. Cependant l'appropriation du programme d'étude, du guide pédagogique, des démarches et stratégies, des connaissances professionnelles et techniques méritent d'être améliorées afin que les pratiques enseignantes soient plus performantes.

5. Synthèse et quelques implications des résultats de l'étude

Les enseignants que nous avons observés, respectent les prescriptions des

programmes d'étude scolaire et des guides pédagogiques lorsqu'elles ne nécessitent pas une personnalisation ou une contextualisation de leur part. Ces enseignants semblent être habitués à la mise en application de la succession des phases d'enseignement préconisées. Il en est de même pour les stratégies privilégiées dans le programme d'étude des SVT de la classe de 4^{ème} et du guide pédagogique de cette classe.

Les enseignants observés font l'effort de vouloir prendre en compte les conceptions des apprenants sur les savoirs en jeu. En effet, dans le déroulement des séances d'enseignement, ils ont des difficultés à prendre en compte ces conceptions pour situer leurs ambitions pédagogiques. Les stratégies de travail préconisées sont utilisées de façon très déséquilibrée : les unes sont utilisées abusivement au détriment des autres. Dans les travaux en plénière, la gestion des débats est difficile : les étayages d'enrôlement dans le jeu de questions- réponses ne sont souvent pas pertinents, et c'est l'enseignant qui formule les savoirs à retenir au lieu de les co-construire avec les apprenants.

Tout cela nous fait penser que la qualité des apprentissages gagnerait par l'amélioration des pratiques enseignantes à travers la formation des enseignants pour le renforcement de leurs capacités. Il nous semble nécessaire de former les enseignants à :

- l'analyse *a priori*, à l'analyse praxéologique et à l'analyse conceptuelle des savoirs en jeu ;
- l'utilisation des situations didactiques mobilisant particulièrement la dévolution et les variables didactiques ;
- l'organisation et à la conduite des confrontations entre élèves sur les conceptions dans les situations spécifiques qui leurs sont propres pour apprendre.

6. Références bibliographiques

6.1. Bibliographie

AUF-APPRENDRE (2018). Premier appel à projet du programme Appui à la Professionnalisation des PRatiques ENseignantes et au Développement de Ressources (APPRENDRE). *Documenter et éclairer les politiques éducatives dans les pays francophones*

Agbodjobgé B. (2013). L'implémentation des nouveaux programmes par compétences au Bénin : des textes officiels aux pratiques d'enseignement. Analyses didactiques en Éducation Physique et Sportive et en Sciences de la Vie et de la Terre en classe de 5e, Thèse de science de l'éducation, Université de Toulouse2 — Le Mirail

Oké E. (2012). Étude des activités d'enseignants et d'élèves en classe de physique par l'analyse des interactions verbales : Étude de cas en 3^{ème} et 2^{nde} (Thèse de doctorat). Institut de Mathématiques et de Sciences Physiques, Université d'Abomey-Calavi

Robert A. (2006). Une méthodologie pour décrire des déroulements de séances de classe à partir de vidéo dans des recherches sur les

pratiques d'enseignants de mathématiques au collège et au lycée. Dans M.-J. Perrin Glorian et Y. Reuter (dir.), *Les méthodes de recherche en didactique* (p. 191-202). Villeneuve d'Ascq : Presse Universitaire du Septentrion

Robert A. (2008). Une double approche didactique et ergonomique pour l'analyse des pratiques d'enseignants de mathématiques. Dans F. Vandebrouck (dir.), *La classe de mathématiques : activités des élèves et pratiques des enseignants* (p.59-65). Toulouse, France : Octarès

Robert, A., Rogalsky, J. (2002). Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques : une double approche. *Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies*, 2 (4), 505-528

Sossa, B. (2018). *Des pratiques d'enseignement des mathématiques au Bénin : contraintes et marges de manœuvre dans des études de cas en seconde scientifique* (Thèse de Doctorat). Institut de Mathématiques et de Sciences Physiques, Université d'Abomey-Calavi

6.2. Webographie

AUF-APPRENDRE (2021). Rapport oral. [Consulté le 18/11/2021]. <https://apprendre.auf.org/video-resultats-d'une-etude-des-pratiques-de-classe-dans-le-secondaire-au-Benin-en-sciences-et-mathematiques>

AUF(2021). [Consulté le 25/11/2021] <https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/01/Etude-des-pratiques-de-classe-dans-le-secondaire-au-Benin-en-sciences-et-mathematiques.pdf>

AUF (2022). Rapport final complet du projet *Etude Didactique des Pratiques Enseignantes (EDiPRE)* en SVT. [Consulté le 20/12/2022] <https://vdocuments.pub/edipre-agence-universitaire-de-la-francophonie.html?page=1>

Agbodjogbé B., Amade-Escot C. and Attiklèmè K. (2013). "La réforme des curriculums par compétences au Bénin", *Éducation et socialisation* [online], 34 | 2013, Online since 05 December 2013, connection on 15 September 2022. URL; <https://journals.openedition.org/edso/419>; DOI: <https://doi.org/10.4000/edso.419>