

Skolebesøg i Saaba kommune, Burkina Faso, Februar 2011

Af Kirsten Krogh-Jespersen, juli 2011

I 2011 besøgte jeg en række skoler i Saaba Kommune, Burkina Faso, i følgeskab med Madame l'Inspectrice Seraphine Ouedraogo og kommunens pædagogiske konsulenter.

Med denne rapport vil jeg fastholde mine indtryk og mine refleksioner. Jeg var meget glad for at besøge skolevæsenet, skolerne og landet i det hele taget.

Jeg har meget lyst til at komme tilbage til Burkina Faso, til Saaba, og bl.a. tale med inspektoren, konsulenterne og lærerne om mine iagttagelser og forslag.

Jeg kunne også godt tænke mig at få lejlighed til at møde lærerstuderende, evt. holde oplæg i læreruddannelsen.

Jeg besøgte en række skoler i Saaba kommune, som er vidtstrakt og har ca. 65 écoles primaire privées og 27 écoles primaire publics.

Se oversigt over de skoler jeg besøgte i *bilag 1* (på dansk)

Se de samlede optegnelser over mine iagttagelser, se *bilag 2* (på dansk)

Se mit brev til Seraphine Oudraogo oktober 2010, se *bilag 3* (på fransk)

Overblik over skolevæsenets og læreruddannelsens opbygning i Burkina Faso, se *bilag 4* (på dansk)

Sammenfattende beskrivelser af, hvad jeg har set, mine overvejelser herover og mine forslag til umiddelbare forbedringer.

Udgangspunktet for mine iagttagelser og refleksioner er dels en række didaktiske grundprincipper, som vi ved, bør præge en effektiv, lærerig undervisning, dels en erfaringsbaseret viden om en praksis, der ikke modsvarer en sådan didaktisk viden. De didaktiske principper er funderet i forskning og teorier om udvikling og læring og i et demokratisk dannelsesideal. Den erfaringsbaserede viden er funderet i iagttagelser af undervisning over store dele af verden og altså også i Burkina Faso.

Børn – elever – lærer alt hvad de kan og ved på grundlag af deres egne aktiviteter: i deres hjem når de hjælper deres forældre, deres søskende og deres venner, i hjem og skole når de kommunikerer – taler med og lytter til – deres forældre, deres lærere og deres venner. I skolen lærer de af deres tanker og refleksioner, deres studier, deres øvelser i at læse, skrive og regne og af tværfaglige projekter.

På den ene side er dette almen viden over alt, på den anden side – og det gælder også over alt – underviser lærerne som om eleverne lærer af det lærerne gør. Det er en praksis som bør ændres.

Men det er vanskeligt. Traditionen tildeler læreren 'ordet' i skolen, mens eleverne skal lytte. Nogle gange er det meget fint –men kun hvis eleverne efter en præsentation af noget fagligt stof får lejlighed til at komme til orde og få feedback. Fx at eleven får lejlighed til at forklare, hvordan hun har forstået stoffet, hvad hun kan bruge det lærte til – og faktisk får lejlighed til at bruge det der hvor det er muligt. dagsordene i skole

Og det er vanskeligt når der er 30-60 eller flere elever i klassen. Der er også andre vanskeligheder, som har at gøre med de fysiske rammer og de materialer der er til rådighed, som hvis der fx ikke er plads nok til gruppe arbejde, ikke tilstrækkeligt mange bøger til selvstændige studier. Det kræver stor kreativitet og mange didaktiske ideer af lærerne..

I stedet for en skolehverdag præget af lærerige målrettede elevaktivitet, som skitseret ovenstående, iagttog jeg en skolehverdag præget af høj læreraktivitet i overensstemmelse med centralt foreskrevne indholds- og metodeplaner og høj elevdisciplin. Jeg fik tanken, at disciplinen var til for disciplinens skyld og ikke med henblik på elevernes læring.

Generelle observationer som mine refleksioner og ændringsforslag skal ses i forhold til:

Undervisningen

Jeg har besøgt alle 6 klassetrin i Ecole Primaire. Undervisningen er præget af, at der er nogle gennemgående principper og metoder, som lærerne *skal* undervise ud fra og som de får feedback i forhold til, når der et skolebesøg af l'inspectrice og konsulenter.

Vedrørende regning og matematik: Først konkret, kollektiv manipulation, så individuel manipulation med objekter (kapsler, pinde, papirstykker etc.), så semikonkret (symboler, figurer) på stor tavle (kollektivt), så på egen tavle (individuel), så abstrakt (tal, geometriske figurer) på stor tavle (kollektivt) og til slut på egen tavle (individuel).

Vedrørende grammatik: Først regel, så eksempel formuleret af læreren skriftligt på tavlen (jeg er lidt i tvivl om det ene eller det andet regnes for korrekt, lærerne gør det forskelligt, så måske er

det omvendt, først eksempel så regel). Så må eleverne bidrage med forslag til et par eksempler, som læreren skriver på tavlen, så skriver læreren ufuldendte sætninger, som skal gøres færdige individuelt på tavle eller i hæfter, og endelig skrives de færdige sætninger på tavlen af to-tre elever på skift.

Vedrørende læsning: først bogstaver, så stavelser, så ord – enkelte gange så jeg en sætning inden denne rækkefølge. Når læreren har skrevet en tekst på tavlen eller der arbejdes med en tekst fra en bog (fx i historie eller geografi) læser elever på skift, og så er der selvfølgelig tale om egentlig læsetræning for den pågældende elev.

Genelt: Undervisningen er præget af 'èn elev ad gangen' i forhold til lærer og tavle – meget 'lærer og tavle' styret, og når en elev er på kan det være vanskeligt for de andre elever såvel at læse hvad der bliver skrevet på tavlen som at høre hvad der bliver sagt. Der er få minutters aktivitet for den enkelte elev i løbet af skoledagen, nogle får lidt mere tid end andre.

Undervisnings- og arbejdsformerne er de samme gennem hele skoleforløbet og er meget præget af eftersigning efter læreren, afskrift fra tavlen, udenadslære af grammatik, stave- og regneregler. Der er en indholdsmæssig progression i den forstand, at læseteksterne, regne- og geometristykkerne bliver vanskeligere og der kommer mere indhold i fx geografi og historieundervisningen..

De fysiske rammer

Skolerne er typisk lave murstensbygninger pudset i en varm rød/orangefarve med tre klasselokaler i hver bygning. De fleste skoler, jeg har set, har sådanne to bygninger og dermed seks klasselokaler – men nogle er mindre andre større. Der er en toiletbygning med et rum til drengene og et til pigerne. Nogle skoler har el, andre ikke. Der er metalskodder for vinduesåbningerne i begge sider af klasselokalet, som kan lukkes for sol og blæst. Indvendig er klasserne forsynet med tavle på de to endevægge og som sagt vinduesåbninger med skodder i de to langsider. Eleverne sidder ved pulte med plads til tre på hver bæk. I de allerfleste klasser var pultene sat sammen to og to så der blev en 'gruppe' på seks elever. De fleste lokaler er snavsede og umalede, måske med et enkelt billede eller et elevprodukt på væggen. Der står en spand med vand ved tavlen – til tavlesvampen. I nogle lokaler er der også en tønne med drikkevand og nogle plastikkrus, så eleverne kan drikke vand.

I alle klasselokaler hænger – håndskrevet - oversigter over undervisningsindholdet i de forskellige fag måned for måned, ordensreglerne og visionen. Det er det samme på alle skoler for de respektive klassetrin.

Staten leverer skolebøgerne, som er ens over hele landet. Forældrene skal betale et beløb til hæfter, små tavler og kuglepenn. De fleste elever visker deres tavler 'rene' med spyt og hånden. De små, mest velklædte piger har et lille plastbæger med låg til vand og en lille svamp.

Eleverne og lærerne

Eleverne i Ecole Primaire er fra 6-12 år (med enkelte ældre elever imellem).

De færreste taler fransk når de starter i skolen – de fleste forældre taler det ikke og kan ikke læse og skrive. Både på elever og skoler/klasselokaler kan man se sociale forskelle, fra børn i pæne skoleuniformer, over rimeligt rene og rimeligt velklædte børn til meget snavsede og meget dårligt klædte børn. Tøj i alle afarter – fra kønt afrikansk tøj til grimt og pjaltet europæisk tøj. Men børnene er helt overvejende kønne og smilende og meget høflige over for voksne (armene over kors, smile og neje).

Det ser ofte ud som om en del af klassens elever ikke ved og ikke forstår, hvad der foregår. Eleverne går i skole fra kl. 7.30 til 12 og igen fra 14-17. Mange af eleverne falder i søvn om eftermiddagen, de er simpelthen udmattede – mange har sikkert været meget tidligt oppe og lavet arbejde i hjemmet/haft langt til skole.

Alle elever får et varmt måltid mad efter kl. 12 – og de kan vælge at blive på skolen i frokostpausen eller at gå hjem. Maden tilberedes af nogle hertil ansatte lokale kvinder og laves på bål på skolens område. Der er oftest tale om hirsegrød eller couscous.

Lærerne underviser klassen hele dagen i alle fag, men jeg har ikke set eksempler på tværfagligt arbejde, selv om det forekommer oplagt.

Det er forskelligt om den samme lærer altid underviser fx CPI'erne eller om hun følger med klassen op.

Lærerne taler meget forretningsmæssigt, kommanderende og bydende og, synes jeg, ofte nedladende til eleverne. Der er tale om afstand – både som 'princip', tror jeg, og som følge af de mange børn i klasserne.

Mine refleksioner:

Der er ingen udforskende samtaler, ingen begrundelser for, at eleverne skal lave det de bliver sat til, fx hvorfor det er vigtigt at kunne læse, kende grammatikken, vide noget om historien, at kunne regne i hovedet – osv. Ingen inspiration til metakognition, ingen støtte til elevernes motivation, ingen invitation til medvidenhed, ingen 'delen målsætning' med eleverne. Eleverne opfordres ikke til at fortælle om deres erfaringer eller om det de ved, når emnet fx er savannen eller andet, som de

kender til. I forbindelse med en tekst i geografibogen: Tænk hvor meget der kunne have været talt og fortalt om savannen af disse elever, tegnet og drøftet i grupper, været frembragt billeder som oplæg til egne små 'rapporter' om savannen osv.

En undtagelse kan illustrere hvad jeg bl.a. efterlyser:

CP1. Læreren har medbragt en række køkkenredskaber og der følger nu en periode, hvor hun viser en ting frem, siger, hvad den hedder og skriver ordet på tavlen. Eleverne gentager på skift ordet – fx un couteau, une cuillère, une cuvette, un mortier, un pilon, un seau. Efterhånden kommer elev efter elev til tavlen, griber en af tingene og siger, hvad den hedder. Senere er der to elever ved tavlen. Den ene spørger den anden om, hvad det er og den anden svarer. Osv.

Senere er det venstre/højre der undervises i på samme måde - også konkret og med en del elever i aktivitet.

Det er faktisk noget af det bedste jeg har set – undervisningen inddrager konkrete materialer og mange elever er aktive. Endnu flere kunne selvfølgelig have været det, hvis de fx i en periode havde lavet små sætninger/historier i grupper med ordene.

"Gruppearbejde"

Som nævnt sidder eleverne i grupper i de fleste klasser– 6 i hver. Men det allermest almindelige er, at de arbejder hver for sig – og oven i købet bliver opfordret til ikke at kigge ved naboen. De 'skjuler' deres svar for hinanden.

To-tre gange har jeg oplevet, at der sat gruppearbejde i gang. Et eksempel: Hver 'gruppe' har en tavle (større end de individuelle tavler). Hver elev tegner, hver for sig (men de skeler til hinanden og retter – både til det forkerte og til det rigtige) først en rombe på egen lille tavle, hvorefter en elev (gruppeformanden tror jeg – se senere) tegner romben på den større tavle og skriver arealet på den. Læreren tjekker, at romben på den store tavle er rigtig.

Herefter får en elev i hver gruppe et stykke gult karton, hvorpå han skal tegne et rektangel – de øvrige er helt inaktive i lang tid. Så skal de tegne det samme på et stykke almindeligt papir. Der er åbenbart i hver gruppe en 'chef de groupe'.

Læreren ser i øvrigt ikke, hvad der foregår 'i gruppen', men går blot frem og tilbage oppe foran i klassen og kigger ud over klassen som helhed.

'Gruppearbejde' består altså i, at gruppechefen (som er gruppens dygtigste elev) løser opgaven, og de andre kopierer hans/hendes løsning. Der er ikke nogen samtale, ingen 'forhandling' om, hvad der er det rigtige svar, i det hele taget ingen kommunikation.

Et andet eksempel: Læreren holder et antal pinde i sin hånd. Hun tager en ad gangen og eleverne tæller med – en, to, tre ---- 13. Så skal eleverne i gang. Kapslerne/pindene kommer frem og der lægges 13 op på bordet. De skal nu i gruppen – dvs. chefen - konstruere et regnestykke, der bliver 13. Chefen først og så skal de andre gøre det samme. Der er mange, der ikke har forstået, at de skal kopiere chefens forslag, så nogen går i gang med deres egen løsning. Det ser læreren ikke. Når chefen kommer med sit bud, forsøger de så at kopiere det på deres tavler, også selv om de har lavet en anden løsning – den visker de ud. Mange får dog slet ikke lavet noget. Pointen er, at de alle på deres tavler skal skrive det, 'de' har gjort. Men de har jo netop ikke gjort det samme.

Mine refleksioner:

Selv i den her beskrevne type undervisning har jeg observeret mange situationer, hvor eleverne i 'gruppen', kunne have været aktive og brugt hinanden i stedet for at sidde og lytte til/betragte én kammerat, som står ved tavlen og laver/siger noget (som de i øvrigt ofte ikke kan se og høre). Fx når der skal regnes opgaver, formuleres sætninger og indsættes sætningsendelser, formuleres definitioner kunne grupperne have været brugt.

Inspektionen og inspektørerne

Jeg fulgte som sagt madame l'inspectrice Seraphine Ouedraego på hendes inspektionsbesøg. Der var ofte også en élève inspecteur og en conceille med, så vi ankom ofte fire personer – uanmeldt, og tydeligvis til stor 'opmærksomhed'. Skoledirektøren (-inspektøren) kommer til bilen og byder velkommen, lærerne kommer ud af klasserne og hilser. Det virker som en stor (og urovækkende?) begivenhed.

Seraphine siger, hvilken klasse vi (hun og jeg) ønsker at observere, de øvrige deltagere fordele sig eventuelt i klasserne, eller vi er alle i samme klasse. Der bliver bragt stole ind og vi bliver sat.

Der bliver allerførst spurgt efter lærerens forberedelseshæfte. Alle skolens læreres forberedelseshæfter bliver samlet ind, så vi kan studere dem. Læreren skal også fremvise den aktuelle dags program, som skal være skrevet på et stykke karton (og senere indføres i hæftet).

Vi observerer undervisningen, og i pauserne kl. 10-10.30 og efter kl. 12 får læreren/lærerne feed-back.

Typiske feedback temaer:

- Overholdelse af tiden til de enkelte fag og discipliner. Variation er lig skift i indhold og regnes for vigtigt.
- Der efterlyses motivation, hvordan motiverer lærerne eleverne? Det så vi næsten ikke eksempler på, men nogle lærere svarede, at fagskiftene i sig selv var motiverende.
- Er undervisnings mål og indhold i fag og temaer i overensstemmelse med læseplanerne (i forhold til måned og klassetrin)?
- Anvendes de korrekte metoder og didaktiske principper, hvoraf jeg har formidlet de mest anvendte oven for?
- Lærers tavleskrift og tavleorden kommenteres.

Feedbacken har ofte karakter af direkte 'undervisning' af lærerne – eller - læreren bliver 'hørt' i principperne. Det kan fx handle om at afprøve, hvorvidt lærerne kan skelne mellem kollektiv konkret manipulation og individuel konkret manipulation, og understregning af, at det er vigtigt at holde det konkrete skarpt adskilt fra det abstrakte.

Både Serapine Ouedraogo og konsulenterne understreget vigtigheden af at opmuntre, rose og motivere eleverne – noget vi kun ser få eksempler på bortset fra det rutineprægede: C'est bien!

Der peges også på betydningen af, at lærerne spørger og giver feedback på elevernes svar, især korrigerer, når svaret er forkert. Eleverne skal altid svare med en sætning.

Der efterlyses også differentiering og gruppearbejde, men her henvises sjældent til konkrete muligheder.

Lærerne får ofte i samlet flok feedback på deres forberedelseshæfter. Her er ofte anledning til løftede pegefingre, tenderende til udskældning. Der er åbenbart en del lærere, som ikke fører forberedelseshæfter så præcist og detaljeret, som inspektionen ønsker dem. Som S. forklarer: Lærerne skal være forberedte til mindste detalje fra dagens start til slut, og det skal fremgå præcist af deres forberedelseshæfter/dagens program. "Hvis læreren ikke er forberedt kan eleverne ikke arbejde". Og "Lærerne bør ikke improvisere."

Lærerne sidder som artige elever og tager stort set imod feedbacken uden at spørge eller protestere.

Mine refleksioner:

Et sådant krav til lærerne om meget detaljeret planlægning (også når det handler om, hvad hun vil sige, hvilke eksempler der skal bruges etc.) levner jo meget lidt plads til dialog med eleverne. Eventuelle uforudsigelige input fra enkeltelever og grupper vil kunne bringe uorden i både metodik og tidsplan. Måske er det derfor lærerne i så lille grad appellerer til elevernes aktive medvirken?

Forslag der kan effektivisere undervisningen, forøge elevernes aktivitetsniveau og dermed deres udbytte

Tosprogethed

Lad eleverne tale deres stammesprog vekslende med fransk når de taler sammen i grupper, fx når de skal forstå de franske ord. Lad dem forklare for hinanden på moré og så sammen formulere svarene på fransk og 'afrapportere' på fransk.

Samarbejde mellem klasser om læsning:

Læsekompetence er en af de vigtigste kompetencer. Det er vigtigt at vide, at for at lære at læse skal eleverne kende emnet eller teamet, som de læser om, de skal kende og forstå de ord, som teksten rummer. På den måde kan de tilføje mening til den historie eller den artikel, som de læser. Hvis en tekst eller et tema rummer ukendte ord eller begreber er det nødvendigt at tale om det i klassen. Når eleverne forstår tekstens indhold kan de analysere den og identificere bogstaverne, ordene og sætningerne, men ikke før. Når eleverne ikke forstår fransk, når de begynder i skolen, må man forstå undervisningssituationen som en fremmedsprogsundervisning. Forskningen om fremmedsprogsundervisning og – læring siger, at kommunikationskompetence er essentiel. Man må forstå vigtigheden af variation i de tilgængelige sproglige kanaler, mundtlige og skriftlige, auditive og visuelle og deres anvendelsesmåder – tale, skrive, tromme, hvisle og råbe, synliggøre med kropssprog, smage, røre osv.

Lad elever fra fx CE 2 læse op for grupper af elever i CP1. Måske små historier, som de selv har skrevet (i grupper, og således kunnet hjælpe hinanden). Oplæsningssituationerne kunne organiseres et par gange om ugen, en elev fra CE 2 fast tilknyttet en bestemt gruppe, fx 5-6 elever, i CP1. Hvis der ikke er oplæsningsopgaver til alle eleverne i CE 2 kunne de resterende sidde i klassen og arbejde på de historier, de i den næste periode skal læse for de yngre elever – fra læsebøger, bøger eller selvskrivne. Således kunne der rullende være tale om forberedelse/oplæsning.

CE2 eleverne ville udvikle deres læsefærdigheder ved det, og CP1 eleverne kunne lytte til sproget i en meningsfuld situation. Efterhånden kunne 'den store' hjælpe de små med at udpege signifikante ord i testen og snakke om deres betydning – gerne i en vekslen mellem fransk og mere. Læreren i CP1 kunne læse op for og undervise den 'tungeste' flok i klassen.

Egne tekster

Læreren og eleverne får en fælles oplevelse – ved at gå en tur eller ved at læreren eller en elev fortæller om en oplevelse fra deres dagligdag. Oplevelsen eller fortællingen danner udgangspunkt for fremstillingen af en historie på tavlen, som eleverne er med til at 'digte' og ser vokse frem på tavlen, mens ords betydning og stavemåde kommenteres. Teksternes længde og sværhedsgrad er naturligvis afstemt efter klassetrin.

Egne tekster kan også produceres på grundlag af tegninger eller fotografier. I første omgang en tegning med et ord for tingen fx une maison – senere tegninger/fotografier der gives afsæt for små historier. Det kan foregå i makkerpar eller i små grupper.

Gruppelæsning

Der foreligger en tekst i en bog eller på tavlen. Først snakker læreren med støtte fra eleverne om tekstens indhold. Så læser hele klassen teksten i kor. Så skal eleverne i grupper læse teksten i kor. Herefter kan eleverne på skift læse en bid af teksten. Et lavt støjniveau skal naturligvis aftales med eleverne. Grupperne skal dannes af elever med forskelligt læseniveau, så der altid er én eller to, der kan læse teksten. Teksternes længde og sværhedsgrad er naturligvis afstemt efter klassetrin.

Parsamarbejde/makkerpar

Løsningen af mange små opgaver kan med fordel først drøftes af 'makkerpar'. Fx komme med forslag til stavemåder og endelser, ord og sætninger, bøjningsformer, regneresultater, definitioner, årstal, geografiske navne osv. – forslagene kan bringes med ind i 6 mandsgruppens arbejde eller i klassens arbejde.

Faste grupper

Når der i klassen er faste grupper skal funktionerne gå på skift mellem eleverne, fx en uge ad gangen. Hver funktion har et nummer. Fx: At læse opgaven højt for gruppen og have ansvar for at alle forstår den (1), At skrive gruppens svar på tavlen/fremlægge det for klassen (2), At være ordsty-

rer/ bestemme rækkefølgen af runder etc. (3), At holde øje med at alle får mulighed for at sige noget og gøre opmærksom på, hvis det ikke sker (4), At spørge læreren, hvis gruppen skal have hjælp til at løse opgaven (5) og At have ansvar for, at materialer bliver hentet og bragt på plads. Funktionerne afhænger af det konkrete arbejdes karakter.

Motivation og Feedback

Det er vigtigt, at læreren altid lægger op til en samtale om/forklarer eleverne, hvad det er meningen de skal lære af at gøre dette eller hint. De skal støttes i at metakognition - refleksioner over hvad der sker, hvorfor det sker og hvad perspektivet er. Nogle gange kan han spørge grupperne og give dem 5-10 minutter til at komme med et bud. Nogle af grupper svarer, nogle af budene kan skrives på tavlen (men må ikke tage for lang tid) – de øvrige grupper kan erklære sig enige eller uenige – og så kan alternative bud komme med.

Det er ligeledes vigtigt, at læreren altid giver eleverne feedback. Det kan fx være i form af: ”ja, det er rigtigt, hvordan fandt du frem til det.” ”Nej, det er ikke rigtigt, hvorfor tror du det? Det var fint tænkt, men altså ikke rigtigt. Har en anden et bud.” Man kan også lade eleverne give hinanden feedback, men det fordrer en venlig atmosfære i klassen, ellers skal man vente til eleverne er opdraget til at give hinanden kritisk-konstruktiv feedback.

Bilag 1

Skolerne jeg besøgte

Jeg besøgte en række forskellige skoler, alle primaire.

Her følger navne og status, elevtal i de klasser jeg besøgte og andre facts.

Mine observationer vil efterfølgende (bilag 2) blive refereret tematisk, ikke skole for skole (det ville give alt for mange gentagelser).

Fredag 4.2 2011: Complexe Scolaire Bethsaleel, e-mail: bethsaleelfasonet.bf. Den fineste privatskole jeg besøgte, med brevpapir og e-mailadresse, helt usædvanligt.

Motto: Discipline – Action – Excellence.

Besøgte CM 2 – øverste klassestrin , 11-12 år (men også en enkelt der bliver 9 og en på 14)– skal til CEPE i juni. 48 elever i klassen.

Største og fineste lokale jeg så – pænt malet, vifte og lysstofrør -skolen har el. Plakater med hvide mennesker! på væggene.

Eleverne er velklædte, skoleuniformer m. private jakker/trøjer over, alle har sandaler på fødderne. Kl. 10 får de en lille kage, (som de har betalt for via skolepengene.

Mandag den 7. 2. 2011, Ecole de Badnogo I. Ecole publicc, beliggende på landet i udkanten af kommunen.

Jeg besøgte CM 2, kun 24 elever i klassen, ca. halvt af hvert køn.

Klasselokalet er fattigt, eleverne ikke særlig velklædte. Seraphine fik en høne, da vi forlod skolen. Vi spiste frokost hos inspektøren på naboskolen – ude under træet. Herligt.

Onsdag den 9.2.2011, Ecole Dayangnewende , protestantisk privatskole.

Jeg besøgte CP 1, første klasse, 71 elever i klassen, 37 piger, 34 drenge. Skolen er en del af et større kompleks med både école primaire, école secondaire, école maternelle og sundhedscenter.

Mandag den 14.2 2011, Ecole de Zakin. Ecole public. Lille skole på landet. 3 klasselokaler, 2 klasser i samme lokale med 1 lærer. Jeg besøgte CE 1, 16 d. + 11 p. = 27 elever og CE 2, 19 d. + 13 p = 32 elever. Hver årgang blev undervist for sig! Imens sad den anden årgang og lavede næsten ingen ting – men de var sandelig stille!!!

Tirsdag den 15.2 2011, Ecole de Saaba A. Jeg besøgte skolen alene. Ecole public. Jeg besøgte CP1, 82 elever i klassen, 36 drenge og 46 piger. Lærer: Madame Celine Dargané. Læreren er meget velforberedt. Det går 'efter bogen'. Jeg tror hun troede, at jeg ville komme på inspektion sammen med Seraphine.

Fredag den 18. 2. 2011, Ecole Sana Hypolite,., ecole privée. En lærere i CE1 skulle aflægge eksamen med henblik på at få Certificat Elementair d'Aptitude Pédagogique. CEAP.

Det varede fra kl. 7 til kl. 16.30. Se senere angående skolebesøg og eksaminer.

Lørdag den 19. 2. 2011. Ecole Saaba C. (Marie Dondasse har et barn på skolen. Jeg er der uden Seraphine).

Der er CP 1, CP 2, CE 1 og CE 2. Der er bygget en skolefløj mere som skal tages i brug efter sommerferien – CM1 og CM 2.

Det er lørdag, ingen undervisning, eleverne laver 'hjemmearbejde.' Lærerne har været til møde på en anden skole. Kommer tilbage kl. 10. Jeg taler med de 4 lærere, som gerne vil have kontakt til danske klasser. (se navnene på min adresseliste). De har alle både CEAP og CAP, har været lærere i 13/14 år. Jeg diskuterer løn med dem. De synes deres løn er dårlig (jeg har ellers læst at lærerlønninger er relativt høje). Men jeg forstår at de beklager, at de som lærere ikke har adgang til ekstra indtægter. Som de siger: De får kun deres salær!

Mandag d. 21. 2.2011 – igen Ecole de Saaba A, den samme lærer som sidst. I dag er der lærerstuderende i observationspraktik (en stage). 5 i denne klasse, 10 andre i naboklasserne.

Skoledirektøren (skoleinspektøren) er også til stede, så vi er en større flok foruden de 82 elever. De lærerstuderende spørger i pauserne – og læreren forklarer hvad hun gør og hvorfor – de spørger til lærerens handlinger, ingen spørger til elevernes gøremål og udbytte.

Tirsdag den 22.2. 2011– Ecole Maternelle Wend Kouni. Privat skole - meget kristen, tidligere muslimsk skoleejer Fatima Shoyeni. Jeg bliver hentet i taxi af madame, hendes søn Emanuel (3 år, køn dreng, går ikke i moderens skole) og hendes 'adoptivdatter', en lidt plump pige, analfabet 16 år, muslim. Hun skulle have været gift, men så 'tog' Fatima hende? Soyei Barakissa hedder hun.

Eleverne er fra 2 år til 5 år. Der er 12 elever, de skriver og regner og reciterer solo!. Der er også en CP 1 klasse med 4 (5) elever.

Jeg besøger også onkelens (Karim Mola?) **franco-arabisk skole**, hvor eleverne (CP1 og CP2) lærer både fransk og arabisk (Det er en muslimsk skole, forstår sig).

Bilag 2

Mine iagttagelser

Jeg vil detaljeret redegøre for forløbet af en formiddag i CE1, som svarer til 3. Klassetrin, eleverne er 9-10 år. Der er i dette tilfælde kun 24 elever i klassen. Herefter vil jeg formidle eksempler på observationer, der kan supplere dette konkrete nedslag, og vise eventuelle afvigelser, jeg har set på andre klassetrin/skoler.

Efter dette vil jeg give eksempler på de få gange, der blev sat noget i gang, der kaldes gruppearbejde og diskutere gruppearbejdsproblematikken generelt.

Sana Hypolite, Saaba

Vi er på skolebesøg på Sana Hypolite, en privatskole i Saaba. Vi og lærere og elever begynder at ankomme kl. 7. Kl. ca 7.15 stiller eleverne op uden for deres klasselokaler – på en række, hånd på skulder, helt stille. Først marcherer de i takt på stedet, så marcherer de rundt om rundasen med flagstangen, som står midt i skolegården. Her stiller de op i en halvcirkel med front mod flaget. En elev bliver udpeget til at hejse flaget, mens alle synger nationalsangen.

Grunden til besøget på netop denne skole er, at læreren i CE 1 skal aflægge prøve (CEAP). Hun har på et tidspunkt i efteråret indstillet sig til denne prøve, men ved ikke hvornår kommissionen, 5 mand, kommer, og det blev så i dag. Moralen er, at læreren altid skal være parat.

1. time, kl. ca. 7.30 er **fysisk aktivitet** på en nærliggende plads. Eleverne går derover, vi andre kører på motorcykler. Inden har kommissionsmedlemmerne haft lejlighed til at skimme lærerens forberedelseshæfte for de sidste måneder. De taler meget om, at dagens fiches (forberedelsesark, som senere bliver skrevet over i hæftet) ikke er der. Jeg tror det handler om, at læreren har glemt dem hjemme?

På sportspladsen er der først en række (langvarige) indledende manøvrer – der bliver tegnet en stor firkant og her indeni en cirkel. Eleverne får forskelligt farvede bånd om panderne og danner herved gul, grøn og rød gruppe. Så marcherer de i tre rækker i takt firkanten rundt, så løber de rundt, herefter går de med høje knæløftninger og løber med høje bagudspark, så hopper de med samlede ben – alt sammen på deres bare tæer, selvfølgelig. De hoster støv op af lungerne og leger

herefter en leg i cirklen – to cirkler, to børn sammen, den bageste løber rundt om den inderste cirkel og skal ende med at kravle gennem benene på sin makker og hente en sandal, som ligger inde i cirklen. Første gang er eleverne ikke klar over, hvilken vej de skal løbe, så de løber i hver sin retning og er ved at støde sammen. Læreren giver så besked om, hvilken vej de skal løbe. På den måde motionerer eleverne ca. en halv time, stiller igen op på rækker og marcherer tilbage til skolen.

Tilbage i klassen skal der være 10 minutters undervisning i '**Education Civique**'. Navnet på landet skrives af læreren på tavlen, og eleverne skal skrive det på deres små tavler. Hver gang hun har givet besked om noget, de skal gøre, spørger hun retorisk "Ca va?" Hun læser op af sine noter om styret – rent skønmaleri – fx "præsidenten sørger for, at landet er en enhed". Hun skriver præsidentens navn, Blaise Compaoré, men bliver korrigeret af en af kommissionen og der kommer et M. foran (Monsieur). Der er efterhånden vokset en tekst med ca. 10 sætninger op på tavlen. Et par elever læser på skift teksten. Nede i klassen sidder godt halvdelen af eleverne med fingeren i vejret, halvt rejst fra bænken og råber 'moi, moi'. Begrebet 'service administratif' volder nogle vanskeligheder at læse, oplæserne forstår tydeligvis ikke begrebet. Alle får besked på at skrive det på deres tavler – men der bliver ikke talt om, hvad det mon kan betyde. De rækker deres tavler op, så læreren kan se, at de har skrevet det.

Så synger de pludselig en sang. Det er almindeligt at markere overgangen fra et fag til et andet ved at eleverne får besked på at rejse/sætte sig og eventuelt ved, at de synger en sang.

Nu gælder det **grammatik**, adjektivernes bøjning i flertal. Læreren har skrevet nogle sætninger på tavlen og eleverne skal skrive dem af i deres hæfter. Så skriver læreren nogle sætninger, der kræver færdiggørelse i hæfterne – endelserne skal på. Læreren spørger rutinemæssigt ud i klassen om de er færdige uden dog at vente på svar. Læreren går rundt i klassen og kigger i elevernes hæfter og siger: C'est bien eller C'est mal. Det går umådelig langsomt og er umådelig kedeligt, men eleverne sidder pænt og stille!!!

Læreren tavleskrift er i øvrigt ikke særlig pæn, den er vanskelig at læse, og Seraphin gør hende hele tiden opmærksom på fejl eller utydeligheder. Hun visker ud og skriver oven i, og det bliver stedse mere vanskeligt at læse. Det er i øvrigt usædvanligt. De fleste lærere har en meget fin håndskrift og en forbilledlig tavleorden.

Den lærer, vi her observerer, har ikke helt styr på metodikken, som ellers er fast og klar! Først reglen som siges af læreren, skrives på tavlen, læses af nogle elever på skift og skrives i hæftet. Læ-

reren har som regel i forvejen skrevet nogle eksempler på tavlen, som elever læser på skift. Så formuleres et par eksempler mere, som eleverne gerne må bidrage til på klasseplan, højst et par stykker. Så skriver læreren sætninger, der ikke er gjort færdige, to-tre stykker, som eleverne skal skrive, først på deres tavler, så skal de skrives på den store tavle af skiftende elever – og så skal eleverne skrive de korrekte sætninger i deres hæfter. Langsommeligt og ineffektivt – og intet samarbejde mellem eleverne.

Det næste emne i grammatikundervisningen er stedord – des pronomes. Der bliver skrevet to eksempler på tavlen. Læreren bliver ved med at rette tavleskriften, som bliver vanskeligere og vanskeligere at læse nede bag i klassen. Så bliver reglen skrevet på tavlen. En lille gut står ved tavlen og skal erstatte navneordet i en sætning med et pronomen. Han kan egentlig godt, men han bliver forvirret, fordi læreren hele tiden kommanderer rundt med ham, så han får slettet et forkert ord. Sætningerne på tavlen ser efterhånden herrens ud.

Det hele er ulidelig langsomt og ineffektivt – den enkelte elev i klassen laver meget lidt. De elever, der bliver hørt, taler ofte så lavt, at ingen andre end læreren kan høre, hvad de siger og skriver så gnidret, at ingen kan læse det.

Pause. Klokken er nu blevet 10. Eleverne får besked på at rive en side ud af deres hæfte? Herefter får de – foranlediget af en af konsulenterne – lov at gå udenfor 'i 5 minutter'. Læreren tager sig noget at spise. Der står en vanddunk i hjørnet og der hænger nogle plastikkrus, som eleverne drikke af på skift. Efter fem minutter kommer to piger ind igen, den ene sortklædt med sort tørklæde, som jeg så hun havde taget af i timen, den anden med en anden farve tørklæde – som hun også tager af i timen. De får besked på, at de skal være ude en halv time? Jeg er også forvirret – der var blevet sagt fem minutter. En anden lille tørklædeklædt pige kommer ind i klassen med armene over kors og nejler for mig. Da den halve time er gået kommer læreren og eleverne ind igen. Læreren har nu skiftet fra træningsdragt (gymnastiktimen) til en smuk afrikansk kjole.

Calcule

Først hovedregning. Læreren siger et regnestykke fx: Madi har 5 bolde, så får han tre mere, hvor mange har han nu. (På senere klassetrin kan det være gange- og delestykker). Så slår hun i bordet med en pind, alle skriver svaret på deres lille tavle, vender den så de andre ikke kan se, hvad de har skrevet (læreren siger også – ikke kigge hos naboen). En elev giver svaret og forklarer, hvordan han /hun har fundet ud af det. Hvis det er forkert, spørger læreren blot en anden, og den første

får besked på at skrive det rigtige. Så holder alle deres tavler op, så læreren kan se, om de har gjort det rigtigt. Hvis de har det, må de give sig selv et point. Næste stykke. Efter tre stykker på den måde spørger læreren: ”Hvem har tre point”. De ’heldige’ markerer. ”Hvem har to rigtige” osv. Elever med tre og to rigtige får ros, resten får ris.

Så følger skriftlig regning. Læreren skriver to stykker på tavlen. Eleverne skriver dem af på deres tavler og regner dem ud - hver for sig. Læreren går rundt og tjekker – det er uendelig langsomt og kedeligt.

En elev og så én til går til tavlen og regner stykkerne – småt, gnidret, langsomt, dem nede i klassen kan ikke se noget – og de hvisker nærmest, så kun læreren kan høre hvad de siger.

Mine refleksioner:

Der er ingen udforskende samtaler, ingen begrundelser for, at de skal lave dette, eller hvorfor det er vigtigt at kunne regne i hovedet – osv. Ingen inspiration til metakognition, ingen støtte til elevernes motivation, ingen invitation til medvidenhed, ingen ’delen målsætning’ med eleverne.

Geografi. Læreren skriver to spørgsmål på tavlen, repetition fra sidste geografitime. Om vinden i regntiden, hvad hedder den og hvorfor hedder det vinter. To elever på skift besvarer spørgsmålet og skriver svaret på tavlen. Læreren glemte at lytte ordentligt til nr. 2 ’s svar inden han begyndte at skrive, og svaret var forkert. En ny elev bliver sendt til tavlen. De øvrige elever har afskrevet spørgsmålene på deres tavler – og senere skriver de svarene af.

Så skal de tage deres geografibøger frem.. Nogle har dem ikke i tasken, men der ligger nogle i en kasse nede i et hjørne?

Læreren skriver ’la bousse ou la savanne’ på tavlen. De gentager ordene på skift, og læreren stiller et enkelt definitionsspørgsmål. Så skal de kigge på billederne i bogen. Så skal bøgerne lukkes og læreren skriver en definition på tavlen, lidt hjulpet af enkeltelever, som får lov at bidrage med nogle ord. Det bliver til 5-6 korte linjer, som læses op af et par elever på skift.

Mine refleksioner:

Tænk hvor meget der kunne have været talt og fortalt om savannen af disse elever, tegnet og drøftet i grupper, været frembragt billeder som oplæg til egne små ’rapporter’ om savannen osv. Der er i det hele taget mange muligheder for forbedringer inden for de rammer, som undervisningen i B.F. udgør. Alle mine spørgsmål til lærere og konsulenter handlede således om, hvor de kun-

ne se muligheder for at øge elevernes aktivitetsniveau - og øge deres metakognition, deres medvidenhed om, hvad der foregår i undervisningen og hvad hensigterne med de forskellige aktiviteter er.

Kl. er nu 12.10 og eleverne forlader klassen. Resten af dagen til kl. 16.30 går med lærerens prøveafleggelse og feed-back på formiddagens undervisning og besvarelse af de to spørgsmål, som hun fik stillet kl. 12 (1 times forberedelse). Det vil jeg ikke gå nærmere ind på.

Supplerende observationer på andre skoler – i andre klasser

Historie, grammatik og geometri i CM2:

Vi ankommer i klassen, CM2, midt i en *historietime*. Læreren har skrevet tavlen fuld af en tekst om 2. verdenskrig. En meget summarisk beskrivelse. Alle elever er i gang med at skrive teksten i deres hæfter – der er død stille. Da alle er færdige med at skrive læser en af pigerne teksten op.

Så afbrydes historieundervisningen af 30 minutters *ortografi* (adverbieendelsen – ment – efter samme opskrift som beskrevet i ovenstående observation).

Så vender vi tilbage til historieundervisningen (eller måske *Education Civic?*). Læreren skriver en kolonne om dannelsen af FN på tavlen – med smuk håndskrift. Eleverne skriver af i deres hæfter og en elev læser op. Ingen samtale om sagen.

Og så vender vi tilbage til *ortografi* – denne gang adjektivendelser. Variation i undervisningen er lig med små faglige bidder, men metodikken er stort set den samme – afskrift, oplæsning, nogle få indsætningsøvelser. Skiftende markeres ofte med en sang.

Herefter er det *geometri*. Det handler om romber. Jeg tror det er repetition. Figuren bliver ikke tegnet, men eleverne kan sige arealudregningsreglen uden ad. Så får hver 'gruppe' en tavle (større end de individuelle tavler). Hver elev tegner, hver for sig (men de skeler til hinanden og retter – både til det forkerte og til det rigtige) først en rombe på egen lille tavle, hvorefter en elev (gruppeformanden tror jeg – se senere) tegner romben på den større tavle og skriver arealet på den. Læreren tjekker at romben på den store tavle er rigtig.

Herefter får en elev i hver gruppe et stykke gult karton, hvorpå han skal tegne et rektangel – de øvrige er helt inaktive i lang tid. Så skal de tegne det samme på et stykke almindeligt papir. Så bliver en elev kaldt til tavlen og skal tegne et rektangel på tavlen ved hjælp af passer m.v. – det tager uendelig lang tid. Og så skal alle måle 2 cm ind på deres tegning så der opstår et parallelogram og reglen for udregning skrives på tavle og i hæfterne.

Metodikken er: ' Manipulation concret, semiconcret et abstract'. Det er opskriften på al regning og geometri. Så der bruges papir/karton, tavle og hæfter. Eller kapsler (plade på tavlen med søm til kapsler, eleverne har kapsler eller jordklumper i tasken som de lægger op på bordet (manipulation concret)). Så tegnes boller på tavlen (symbol for kapslerne, semiconcret) og endelig skrives tal (abstract).

Morale og lecture i to CP1 klasser

Dagens tema i de ti minutters *moralundervisning* er renlighed. Læreren skriver på tavlen en lille historie om morgenens forløb: "A le matin je me leve a 6 heur. Je me lave, je me habillér etc. Hun understreger, at det er vigtigt at vaske sig og at tøjet også skal vaskes. (Om eftermiddagen skal klassen have demonstreret, hvordan man vasker tøj.)Hun trækker to elever op foran tavlen og påpeger, at deres tøj er snavset.!!

Læreren har medbragt en række køkkenredskaber og der følger nu en periode, hvor hun viser en ting frem, siger, hvad den hedder og skriver ordet på tavlen. Eleverne gentager på skift ordet– fx un couteau, une cuillere, une cuvette, un mortier, un pilon, un seau. Efterhånden kommer elev efter elev til tavlen, griber en af tingene og siger, hvad den hedder. Senere er der to elever ved tavlen. Den ene spørger den anden om, hvad det er og den anden svarer. Osv.

Senere er det venstre/højre der undervises i på samme måde - også konkret og med en del elever i aktivitet.

Min refleksion:

Det er faktisk noget af det bedste jeg har set – her er det konkret og mange elever er aktive (men endnu flere kunne selvfølgelig have været det, hvis de havde lavet små sætninger/historier i grupper med ordene).

Læseundervisning (lecture)

CP1, 71 elever i klassen. På tavlen har læreren skrevet pipe, papa, palé, på én linje, på næste linje står de enkelte stavelser. Flere elever kommer på skift til tavlen, peger med pegepinden og 'læser' stavelser og ord. Læreren viser herefter en planche med et barn i en seng og en mor ved siden af og siger sætningen Madi est malade. Så skriver hun den langsomt på tavlen, mens eleverne på skift 'råber' sætningen. Nogle kommer til tavlen og læser sætningen. På tre små tavler har læreren skrevet de tre ord, et på hver. 3 elever bliver kaldt til tavlen og skal nu ved at skifte position

gøre sætningen spørgende. En elev skal vende tilbage til udgangspunktet – altså den første sætning. Det kniber efterhånden med koncentrationen, men det tager også uendelig lang tid – mange elever ser ud som om de er faldet helt fra.

CP 1, 82 elever i klassen!

Under klassens arbejde med at læse fra tavlen viser det sig, at en elev er faldet i søvn. (I øvrigt den samme elev, som forleden dag var blevet smidt ud af klassen). En kammerat skubber til ham, han vågner, men sætter sig til at sove igen. Læreren får øje på det og kalder eleven til tavlen for at læse. Det kan han ikke. Han får besked på at blive stående, mens en 2-3 elever på skift læser fra tavlen. Det er ret tydeligt for mig at se, at han ikke forstår sammenhængen mellem det, der står på tavlen og det der bliver læst, og da han igen bliver bedt om at læse, kan han ikke. Han bliver sendt på sin plads!

I en anden CP1 er det bogstavet b, der er på dagsordenen. Læreren har i forvejen skrevet b + forskellige vokaler på tavlen, både med formskrift og med skråskrift. Elever kommer på skift til tavlen, peger med pegepinden og læser ba-be-bi-bu etc.. De små dygtige piger er meget med og vil gerne til tavlen, men det ser ud som om over halvdelen af eleverne ikke er med – de markerer ikke, de sidder helt stille og ser lidt fortabte ud i luften.

Efter oplæsningen af ba-be-bi-bu osv. Herefter skal de tage deres små tavler frem og skrive ba, så bi –så bé- så bébé. Så rækker de tavlen i vejret, så læreren kan se den (82 elever)!!!. Så må de give sig point alt efter hvor mange, de har skrevet rigtigt. Ros til dem der har 4 point (4 elever) og dem der har 3 (5 elever) og dem der har 2 (4 elever). C'est bien. Resten; C'est pas bien. Og så går undervisningen videre.

Grammatik og regning i en 'samlæst' klasse, CE1 og CE2

I klasselokalet befinder sig 2. klassetrin, CE1, 27 elever, 16 drenge og 11 piger og CE 2, 32 elever, 19 drenge og 13 piger, altså i alt 59 elever. Vi er i udkanten af Saaba kommune, på landet. Der er en mandlig lærer!

De 'små' (CE1) har fået besked på at tegne en hat eller en kepi. Det viser sig, at det skal de gøre i 30 minutter, så det meste af tiden sidder de blot og kigger ud i luften – det ser dog ud til, at nogle følger med i det 'de store' (CE2) laver,

Her er indholdet adjektivers femininum- og flertalsformer – e og es. Læreren har skrevet nogle eksempler: joli, jolie, belle, belles. Så skriver han reglen på tavlen og elever læser den op på skrift. De bliver bedt om flere eksempler – det går meget trægt, og ingen kan høre, hvad den enkelte

siger. Så skriver læreren nogle eksempler på tavlen som mangler endelsen – osv, den sædvanlige metodik – den enkelte skriver sit svar i hæftet, så skriver tre elever på skift de tre sætninger på tavlen. Eleverne har fået besked på at lukke deres hæfter, når de er færdige med at skrive. *Så kan de jo ikke bruge det på tavlen som feedback på det, de selv har skrevet.* Nu skal de store skrive alt det af, der står på tavlen angående adjektivets bøjning samt regne to regnestykker, som læreren skriver på tavlen. De skal gøre det hver for sig.

Og så retter han opmærksomheden mod 'de små'.

Her er det hovedregning efter den sædvanlige model. Herefter manipulation concret med pirstykker, der symboliserer henholdsvis hundreder, tiere og enere. Senere kolonner på tavlen, semiconcret, og endelig tallene, abstract. En elev ad gangen ved tavlen, de står der og hvisker – læreren gentager, hvad de siger, med høj røst.

Sådan går det fremdeles.

Mine refleksioner:

Ineffektivt – helt individuelt, intet samarbejde. Eleverne skjuler deres arbejde for hinanden. Det lykkes mig først efter lang tid at få lov til at se en elevs hæfte – det var han ikke meget for.

Så er det igen de stores tur til at 'blive undervist'. Deres resultater i regnestykkerne skal skrives på tavlen. Kun to melder sig, den første gør det forkert og bliver sendt ned, den anden gør det rigtigt. Nogle råber, at de har det rigtigt – læreren kigger tilfældigt i nogle hæfter. Hvis de havde fået lejlighed til at tale om stykkerne, med læreren fra starten og ellers med hinanden, kunne de have nået at regne 10-12 stykker. Nu nåede de to – hvoraf de fleste havde det forkert. *De vidste ikke hvad det gik ud på.* Kl. 10.45 får de lov at holde pause.

Lørdag er lektielæsningsdag.

Eleverne møder i skole lørdag formiddag. Ikke for at blive undervist, men for at arbejde med ugens opgaver og temaer. Lærerne har alene opsyn med, at eleverne laver det, der fremgår på tavlen.

Bilag 3

Mit brev til Madame l'inspectrice Seraphine Ouedraogo, Saaba, octobre 2010

Danemark , le 22. octobre 2010

Lektor, cand.pæd, ph.d. Kirsten Krogh – Jespersen

Chère Madame Serafine Ouédraogo

Else Trærup m'a demandé de vous écrire pour expliquer un peu sur mes idées et ce que je pense faire si je vais a Saaba pour travailler avec vous et avec les professeurs des écoles de Saaba.

J'attache mon CV – la version en anglais, qui est plus courte que la version danoise.

Je vous présente mes idées :

Les enfants – les élèves – apprennent tout ce qu'ils savent et tout ce qu'ils savent faire par leur propre activité – dans la maison quand ils secondent leurs parents et leurs frères et sœurs, quand ils communiquent (quand ils écoutent et parlent) avec leurs parents, leurs professeurs et leurs amis à la maison et à l'école, ils apprennent par leurs pensées, par leurs études, par leurs exercices pour lire et calculer, par leurs projets interdisciplinaires etc. .

D'une part tout le monde le sait , mais de l'autre - et cela est la règle dans la plupart des écoles du monde - les professeurs enseignent comme si les élèves apprennent par ce que font les professeurs. C'est une pratique qu'il faudra changer.

Mais c'est difficile. La tradition dit, que à l'école les professeurs ont 'la parole' et les élèves écoutent. Quelque fois c'est très bien – mais seulement si les élèves apres la présentation d'une chose ont la chance de s'expliquer - j'ai compris ce que le professeur a dit de cette façon, je peux l'utiliser comme ça - et si les élèves ont la possibilité de vraiment l'utiliser quand c'est possible. Et cela est difficile avec 30-60 élèves dans la classe. Il y a aussi d'autres difficultés, qui ont avoir avec les cadres physiques et les matériaux disponibles, comme par exemples qu'il n'y a pas assez d'espace pour les élèves pour travailler en petits groupes, il n'y a pas assez de livres pour les études des élèves etc. Cela demande beaucoup de créativité et beaucoup d'idées didactiques de la part du professeur.

J'ai observé des leçons dans beaucoup d'écoles dans plusieurs des pays. La plupart au Danemark, mais par exemple aussi aux États Unis, en Angleterre, en Allemagne, en Nouvelle Zélande, au Groenlande et même en Afrique du Sud et dernièrement au Burkina Faso. Fondamentalement je pense que c'est le même défi par tout. Mais bien sûr que les possibilités pour changer les traditions sont différentes.

Parce que j'ai beaucoup d'expériences à observer et analyser les différentes manières d'enseigner, je crois que je peux aider vos professeurs à 1) 'observer' et décrire ce qu'ils font et 2) analyser et réfléchir sur les possibilités de faire autrement – parfois, avec quelques sujets, avec certains élèves.

Comme les élèves, ainsi les professeurs. Ils apprennent par ce qu'ils font et pour cela il faut leur apprendre à faire des choses alternatives. Pas tous seuls. Ils doivent travailler ensemble et avec l'assistance d'un conseiller – comme moi par exemple.

Comme vous pouvez lire dans mon CV, j'ai été maître de conférences à l'University College qui forme les professeurs – éducation qui dure quatre ans – et en même temps j'ai fait beaucoup de services de conseil. J'ai été engagé par plusieurs municipalités et par le ministère de l'Éducation pour évaluer des projets de développement initiés par le ministère, les municipalités, les écoles ou bien les professeurs eux-mêmes.

J'irais volontier à Saaba pour contribuer au développement des écoles et de l'enseignement des professeurs. La première phase est d'observer, analyser et décrire la pratique des professeurs et aussi ce que les élèves font dans la salle de classe. Après il faudra parler avec les professeurs, voir ce qu'il ne faudra pas changer ou ce qui peut se perfectionner. La participation des professeurs est importante pour qu'ils comprennent eux-mêmes dans quelles domaines ils voient des possibilités de développement. La seconde phase est de décrire des projets (petits ou plus élaborés) que les professeurs – ou quelques uns – ont envie et le courage de développer. La troisième phase est de suivre le processus et évaluer les résultats.

Veuillez, Madame, recevoir mes salutations respectueuses

Kirsten Krogh-Jespersen

Bilag 4

Grundskole og læreruddannelse i Burkina Faso, lidt af hvert

Udfordringen:

Med en befolkningstilvækst på 2,9 % (befolkningstal 15,2 mill.) og en alfabetiseringsprocent på omkring 28,7% (2011) er skolegang til børn og alfabetiseringsprojekter til unge og voksne en af de største og dyreste udfordringer for det fattige land.(274.000 km²)

Angående grundskolen: Der er sket en markant udvikling i antallet af børn der går i skole mellem 2001 og 2011 – fra 44,5 % til 74,8 procent af børnene i og lidt over den skolepligtige alder. I skoleåret 2009/2010 var der i alt 2.047.630 elever indskrevet i grundskolen (1.-6. skoleår). Befolkningstallet er som sagt 15,2 millioner. Jeg ved ikke noget om post-primaire skolegang, det må komme ved mit næste besøg.

431.334,svarende til 85,9 % blev indskrevet i 1. klasse i 2009. (jeg tror nogle indskrives selv om de er mere end 6/7 år gamle). 117,571 blev indskrevet i Formation Complementaire de base.

Antal grundskoler 2009-2010: Publiques 8.375, Privé 1.823 =10.198

Antal skolebøger:

Lecture 2.385.584, Calcul 1.458.114, Histoire 1.127.111, Géographie, 1.004,716, Sciences d'Obs. 1.406.450. Staten leverer bøgerne, som er de samme over hele landet.

Der er en lille overvægt af drenge i skolen, 78,3 % drenge, 71,2 % piger af de i alt 74,8 %.

”Eduquer une fille, c’est éduquer une nation”, den kvindelige undervisningsministers moto.

Mellem 65,9 og 76,4 % bestod CEP i 2009 og 2010 mod 62,2 % i 2001 (af de indskrevne). Jeg har to forskellige tal og ved ikke hvad de står for. Men uanset om det er det ene eller det andet der gælder, er der lang vej til at alle består CEP efter 6 års skolegang, og det er forudsætningen for at gå videre i skolesystemet.

Redoublement (omgængere) var i 2008 12 % i grundskolen, 25 % i post-primaire. De tal ønskes at være henholdsvis 9% og 10 % i 2015.

Tallene for skolegang varierer i øvrigt meget fra område til område. Fx er der i den mest skolariserede region (Region Nord) – 96,6 % der kommer i skole, mens der i det nordlige og fattige Sahel er 44,8 %.

Det er målet at 100 % af børnene skal indskrives i skole i 2015. Målet for alfabetisering er 60 % i 2015. Det forventer man ikke at nå, håber det er realistisk at stræbe mod 45 % i 2015 og 60 % i 2020.

Det administrative hierarki:

Undervisningsministeriet for grundskole og alfabetisering hedder
Ministere de l'Education Nationale et de l'Alphabetisation MENA
Ministere de l'Enseignement de Base et de l'Alphabetisation MEBA.
(Begge navne og forkortelser optræder, jeg ved ikke hvorfor?)
Undervisningsminister p.t. Mme Marie Odile Bonkougou

Centrale strukturer:

Se oversigterne (Seraphines og Elses, kan lånes hos mig)
Fx Direction General de l'Enseignement de Base som udfærdiger Outil De Visite De Classe.
Se skema, hvoraf det fremgår at observationerne er et meget formelle og kontrollerende. (kan lånes hos mig)

Det decentrale hierarki:

Direction Régionale de l'Enseignement et de l'alphabétisation, DREBA
Direction Provinciale d'Enseignement et de l'Alphabetisation DPEBA
p.t. Mme P.Estelle Zongo/Lankoande
Circonscription de l'Education de base – dem er der fx 20 af i Le DPEBA du Kadiogo (den provins hvor Ouagadougou og Saaba ligger).

De ansatte i Circonscription de l'Education de base:

Inspecteur (ou inspectrice) de l'enseignement du Premier Degré (IEPD) Har bestået CAIEPD? p.t. Mme Seraphine Ouedraogo

Conceiller Pedagogique Itinérant (CPI) Har bestået CAP/CPI? p.t.M. Cèlestin Sawadogo og M. Acienthe Kihy (?)

Instituteur Principal (IP)

Instituteur Certifié (IC) – har bestået CAP (Certificat d’Aptitude Pédagogique) - lærere

Instituteur Adjoint Certifié (IAC) – har bestået CEAP (Certificat Elementaire d’Aptitude Pedagogique) –lærere

(Der findes også en CSAP –dvs. Et Certificat Supérieur d’Aptitude Pedagogique – titel, måske Instituteur Principal?)

Skolesystemet og læreruddannelsen

Ecole Maternelle)

3 - 6 år

École de base/École Primaire

Le Cours Préparatoire (CP1)

Le Cours Préparatoire (CP2)

Le Cours Élémentaire (CE 1)

Le Cours Élémentaire (CE 2)

Le Cours Moyen (CM 1)

Le Cours Moyen (CM 2)

Certificat d’Etudes Primaires Élémentaires (CEPE)

Der findes både private og offentlige skoler,

Skolepenge for privatskole – ca. 20.000 f. om året.

Offentlig skole – gratis –forældrene betaler lidt til hefter o.a..

Ecole Secondaire - Premier Cycle

La Classe de 6ème

La Classe de 5ème

La Classe de 4ème

La Classe de 3ème

Le Brevet d'Etudes du Premier Cycle du Secondaire (BEPC) – efter 10. Skoleår (læg mærke til nummerfølgen, lidt ulogisk for os)

Ecole Secondaire – 2nd Cycle

La Classe de 2nd

La Classe de 1er

La Classe de Terminale

Valg mellem Education General ou Education Technique

Efter 13 års skolegang; Baccalauréat (BAC)

Erhvervsuddannelse:

Findes næsten ikke, men vil blive satset på i de kommende år. De fleste er privat organiserede og finansierede. Ofte mesterlære på mesters præmisser.

Universitetsuddannelser ved jeg ikke noget om – men mange af de mennesker jeg lærte at kende havde gået på universitetet – eller deres børn gik der. Jeg tror der ofte er tale om 'professionshøjskoler'.

Lærere

1 årig læreruddannelse, 50% på skole, 50 % i praktik.

L'Ecole de formation des enseignants de l'école primaire.

Lærerne kan efterfølgende indstille sig til en række prøver, som giver mere i løn og muligheder for avancement hvis de består dem

CEAP

CAP

CSPA

'Lærebogen' i pædagogik, didaktik og psykologi var på 90 sider.

Guide de Pedagogie

Comprendre - Agir

De første sider: Nogle elementære 'pædagogiske' begreber, fx

Pluridisciplinaire – en lærer alle fag

Interdisciplinaire – fagintegration – det har jeg ikke set!

Lovuddrag s. 15-25

Psykologi s.25-40

Barnets udvikling, kognitive udvikling, Piaget, Affective udvikling, Freud.

Metodik/teknik og proces s. 41-48 Begrebsafklaring (didaktisk diskurs?)

Eksamen i grundskolen s. 49 CEP, indholdet – bl.a. stavning, læsning, regning. Concours – adgangsprøve til Entrée en sixieme de lyceés et collèges.

Genindstille sig?

Agir – praksis s. 55-94

Rummer følgende kategorier:

Forberedelse. Indholdsfortegnelse for forberedelseshæftet, som skal være skrevet helt ud – ikke stikord.

Discipline ex. Morale, Language, Présentation, Calcule etc.

Horaire (ex. 7.30-8.00)

Durée (ex. 30 min.)

Thème

Titre

Objectifs

Materiel

Document

Rappel

Lecon du jour :

Motivation
Observation- Question
Manipulation – Analyse – Synthèse -
Repetition – Recapitulation – Résumé
Exercices

I tilknytning til elevernes skolebøger er der udfærdiget meget præcise metodiske anvisninger, som lærerne bliver 'kontrolleret' i forhold til og som følger ovennævnte systematik.