



ETUDE POUR LE RENFORCEMENT DE LA
DECONCENTRARISATION ET DE LA
DECENTRALISATION DE LA
GESTION DE L'EDUCATION AU SENEGAL



Manuel opératoire

de la formation continue modulaire des maîtres

Version Novembre 2006

Sommaire

1	INTRODUCTION.....	p.2
2	PRESENTATION DU MODELE DE FORMATION CONTINUE MODULAIRE DES MAITRES..	p.3
	2-1 Objectif du modèle de formation.....	p.3
	2-2 Stratégie du modèle de formation.....	p.3
3	PRINCIPES DU MODELE DE FORMATION CONTINUE MODULAIRE DES MAITRES.....	p.4
	3-1 Déroulement de la formation.....	p.4
	3-2 Outils.....	p.6
	3-3 Etape de la formation.....	p.7
	3-4 Suivi / Evaluation.....	p.8
	3-5 Rôle des structures concernées.....	p.9
	3-6 Calendrier de la formation.....	p.10
4	CONCLUSION.....	p.11

ANNEXES

ANNEXE 1	Conseils pratiques pour le responsable de CAP.....	p.12
ANNEXE 2	Fiche d'animation des rencontres.....	p.13
ANNEXE 3	Fiche d'auto-évaluation.....	p.15
ANNEXE 4	Procès verbal.....	p.17
ANNEXE 5	Liste de présence.....	p.18
ANNEXE 6	Fiche d'évaluation du dispositif de formation continue modulaire des maîtres.....	p.19
ANNEXE 7	Fiche d'évaluation de la formation continue modulaire des maîtres.....	p.20

1 INTRODUCTION

Depuis les années 70/80 la formation continue des enseignants a subi des évolutions dans le sens d'une meilleure efficacité. Les textes qui ont été à la base de ces évolutions expriment une nette volonté de la part des autorités de renforcer continuellement la capacité professionnelle des enseignants.

La mise en place des PRF a permis de redynamiser les Cellules d'animation pédagogique. Toutefois, faute d'un dispositif institutionnel bien stabilisé et maîtrisé, la formation continuée des enseignants tarde à donner les résultats escomptés.

Par ailleurs, les insuffisances de la formation initiale d'une part et d'autre part l'émergence des corps des VE/MC ont mis à jour des besoins nouveaux de formation et de qualification.

En somme, la nécessité de rendre efficace et adaptée la formation continuée des enseignants s'impose de plus en plus.

Globalement, dans la perspective de permettre aux enseignants d'être en phase et en prise avec les enjeux du PDEF et plus singulièrement, dans le souci de pouvoir s'appuyer sur un dispositif souple, motivant et pérenne.

En ce sens, le système d'organisation des cellules pourrait être testé comme dispositif de la formation continue des maîtres pour les raisons évoquées plus haut, mais aussi de la proximité que peut constituer le système des Cellules d'animation pédagogique (CAP) pour le déploiement d'une telle activité.

En s'inspirant du modèle de la FAD, ce nouveau scénario de formation continuée que l'on propose cherche tout à la fois à contourner les obstacles liés à la gestion du crédit horaire prévu pour la CAP mais aussi et surtout redonner plus de sens et de dynamisme aux équipes pédagogiques.

Elle aura donc comme cadre opératoire la cellule d'animation pédagogique, ce qui suppose une réorganisation du dispositif organisationnel et le mode de fonctionnement de la cellule afin que le système puisse porter durablement cette formation continue modulaire. Cela passe par la maîtrise de la programmation annuelle des activités de CAP, le renforcement des mécanismes de gestion du système CAP et l'élaboration de supports didactiques.

A cet effet des actions ont été identifiées dans le sens d'un renforcement global du système à savoir.

- L'élaboration de manuel et de modules de formation continuée

La version définitive du manuel sera réalisée sur la base des résultats et des remarques faites par les participants au cours de la formation et des séances de travail qui seront tenues.
--

2 PRESENTATION GENERALE DE MODELE DE FORMATION CONTINUE MODULAIRE DES MAITRES

2-1 Objectifs du modèle de formation

Mettre en place un système durable de formation continue des enseignants afin de renforcer la capacité opérationnelle de ces derniers.

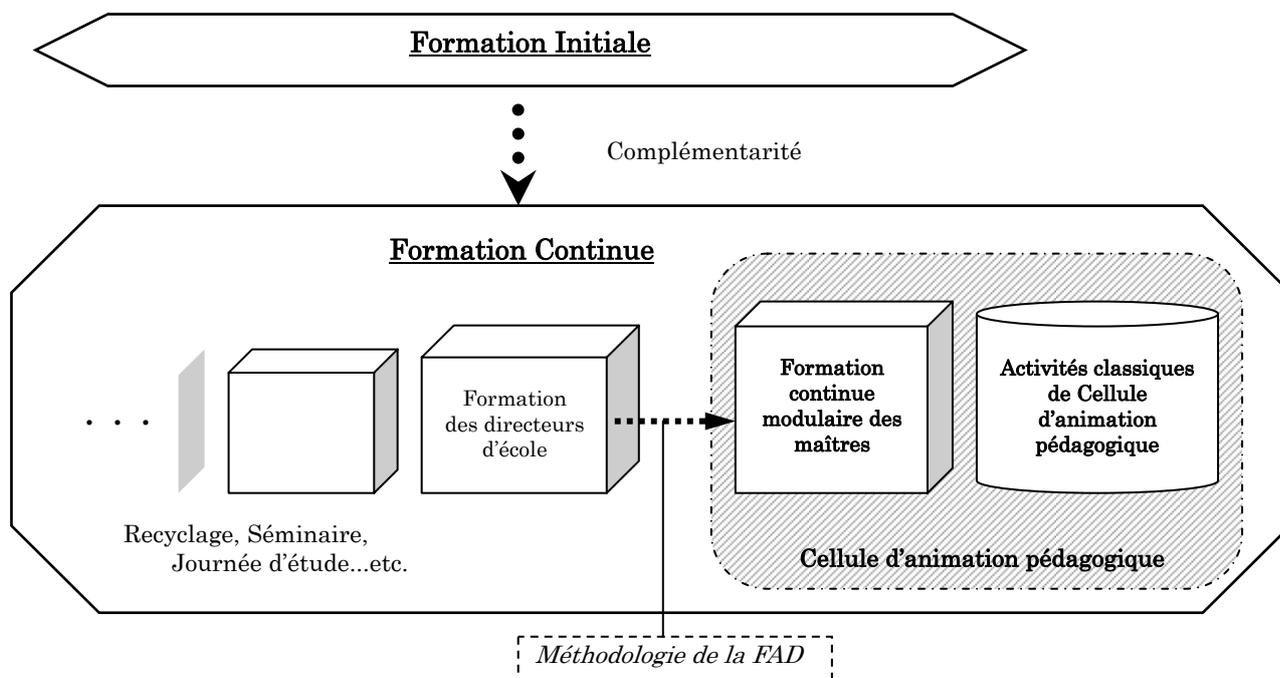
Contribuer à l'amélioration de la qualité des enseignements par le renforcement de la formation des maîtres.

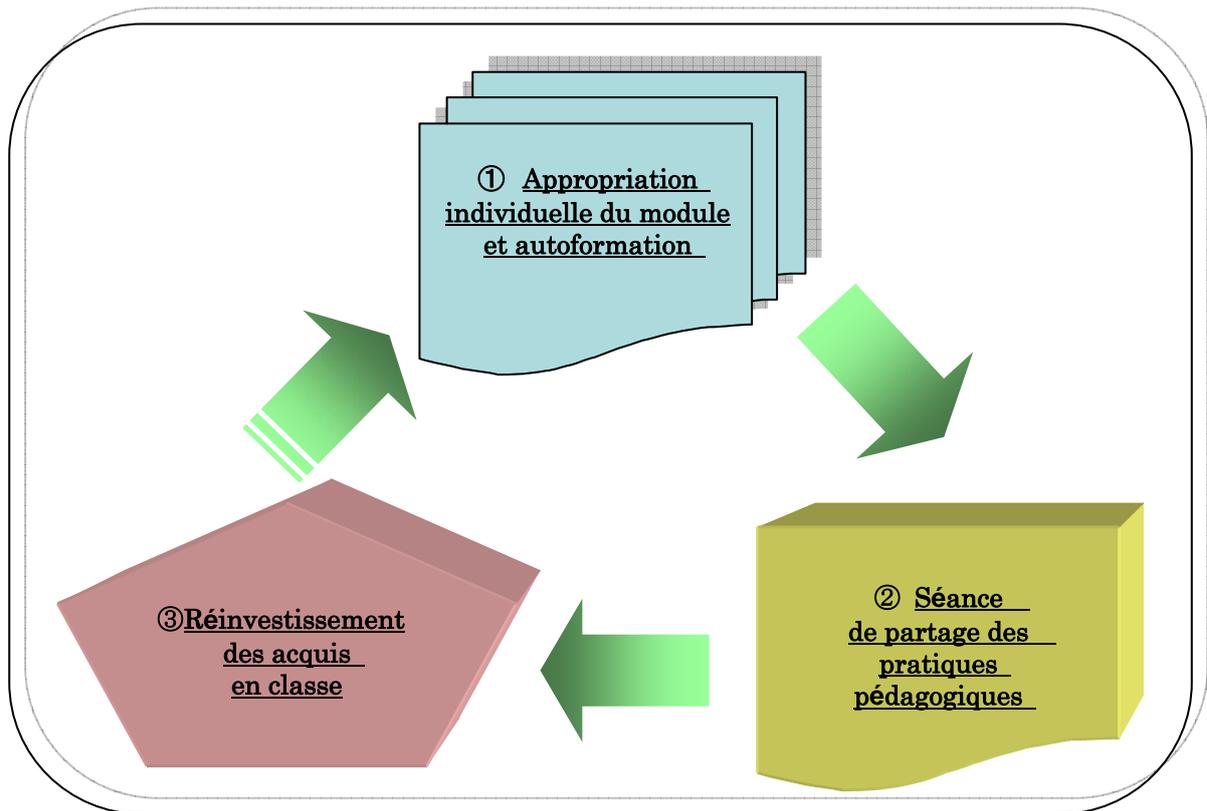
2-2 Stratégie du modèle de formation

La formation continue modulaire des maîtres consiste à mettre en place un dispositif de formation continue, qui s'appuie sur l'organisation des cellules d'animation pédagogique. Ainsi la cellule sera le cadre opératoire de cette formation continue modulaire des maîtres pour offrir des opportunités durables de renforcement de capacités des maîtres notamment ceux qui sont en milieu rural.

La formation continue va se faire en s'inspirant du modèle de la FAD où l'autoformation est alternée avec des rencontres. Cela veut dire qu'après une appropriation individuelle des modules, les maîtres se regroupent sous la supervision du responsable de cellule pour effectuer des mises à niveau.

Schéma du modèle de Formation continue modulaire des maîtres



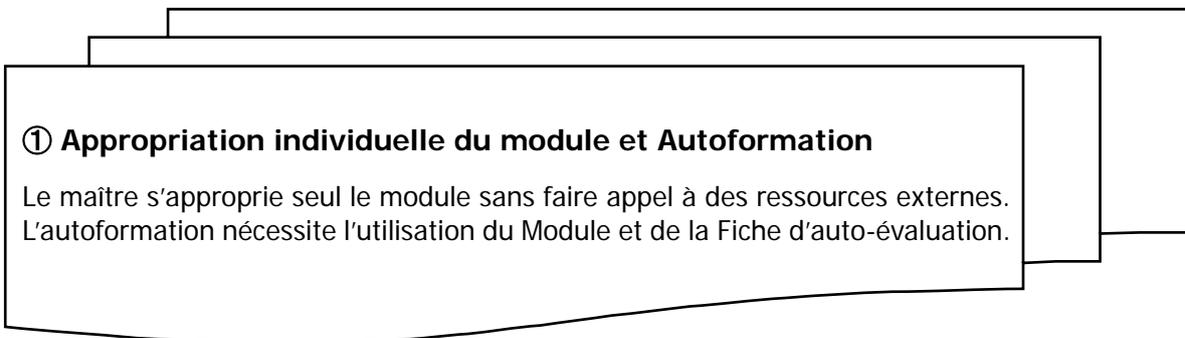


Les étapes du cycle doivent être suivies dans le sens indiqué par les flèches.

3 PRINCIPES DE LA FORMATION CONTINUE MODULAIRE DES MAITRES

3-1 Déroulement de la formation

La formation va se dérouler en trois étapes :



=Points importants=

Permet de préciser le niveau de compréhension individuelle.

② Séance de partage des pratiques pédagogiques au niveau de la CAP

Echange d'idées à partir du module étudié tout en mettant l'accent sur les acquisitions et les difficultés rencontrées.

NB : Le responsable de la CAP veillera à stabilisation des acquis notamment à propos des objectifs à poursuivre, des principes méthodologiques et de la démarche.

=Points importants=

Préparer la séance de partage de pratiques pédagogiques par la lecture effective des modules ;

La nécessité de discuter, et d'échanger justifie le tenu de la séance de partage.

Stabiliser et avoir un même niveau de compréhension.

Assurer une stabilisation en vue d'obtenir un même niveau d'information.

=Fiche d'animation des rencontres= : cf ANNEXE 2

③ Réinvestissement des acquis en classe

Le maître met en pratique les acquis de la séance de partage.

=Points importants =

Le maître met en évidence les difficultés auxquelles il a été confronté.

Les difficultés pratiques feront l'objet de discussions à l'école (de 2 et plus) ou dans la cellule avec l'exploitation des fiches d'auto-évaluation.

Rôle du responsable de cellule

Dans le cadre de la formation continue modulaire des maîtres, le responsable de cellule joue un rôle important.

Il est chargé :

- de la gestion des membres de la cellule ;
- de la gestion matérielle ;
- de la conduite de la séance de partage de pratiques pédagogiques;
- d'assurer la liaison entre l'IDEN et les bénéficiaires de la formation.

(cf ANNEXE 1)

3-2 Outils

(1) Modules

Liste des modules prévus pour la formation

<i>Numéro</i>	<i>Intitulé du module</i>	<i>Appropriation</i>
Module 0	Les principes d'autoformation	mars 2006
Module 1	L'évaluation des apprentissages	mars 2006
Module 2	Déontologie et morale professionnelle	novembre 2006
Module 3	Résolution des problèmes mathématiques	janvier 2007
Module 4	Enseignement des sciences d'observation à l'école élémentaire	mars 2007

=L'organisation générale des modules=

Voir charte rédactionnelle.

(2) Fiche d'auto-évaluation

Cette fiche permet de recueillir des informations sur le niveau de maîtrise individuel afin de mesurer l'écart entre ce niveau et le seuil de maîtrise requis pour chaque étape de la formation. Ainsi, le formé pourra rechercher les informations nécessaires pour combler ses lacunes.

(3) Procès verbal de séance de partage de pratiques pédagogiques

Le procès verbal de la séance de partage de pratiques pédagogiques va servir d'outil de suivi de la formation, il va comporter 2 volets :

Le responsable doit envoyer le PV validé à l'IDEN qui doit réagir promptement.

- Premier volet : <Procès verbal>

Le premier volet sera rempli par la secrétaire de séance et va constituer une synthèse de toutes les activités menées dans le cadre de la formation modulaire et les points soulevés lors de la rencontre de partage. A la fin de la séance, la secrétaire est tenue de présenter le PV aux participants pour amender et valider le contenu.

- Deuxième volet : <Liste de présence>

C'est une fiche dans laquelle les participants auront à indiquer leurs noms, leur école, leurs nombres d'années de pratique de classe avant d'émarger.

3-3 Étape de la formation

Etablissement des principes de la formation continue modulaire des maîtres	
Septembre Octobre	L'ETR travaille sur la programmation, la revue du manuel et l'élaboration des modules pour les formations continue modulaire des maîtres. L'IDEN procède à la planification et la programmation annuelle des formations.
	
Information sur les principes de la formation et Distribution du Manuel et des Modules aux responsables de cellule (Formation des responsables de cellule)	
Octobre	L'ETR informe les responsables de CAP sur les principes de la formation, procède à la distribution du manuel et des modules aux responsables de cellule
	
Elaboration du programme annuel de chaque cellule d'animation pédagogique (Premier regroupement de cellule)	
Novembre	Chaque responsable de cellule fournit des informations sur les principes de la formation de cette année aux membres de cellule. Chaque CAP élabore un programme annuel selon les principes de la formation qu'elle soumet à l'IDEN pour approbation.
	
Appropriation individuelle du premier module	
① Novembre ② Janvier ③ Mars	Le responsable de cellule distribue les modules et la fiche d'auto-évaluation à chaque maître.
	
Autoformation / Auto-évaluation ①	
① Novembre ② Janvier ③ Mars	Chaque maître commence l'autoformation avec le module pour une période de deux mois. Le maître évalue chaque autoformation en remplissant la fiche d'auto-évaluation.
	
Séance de partage de pratiques pédagogiques / Auto-évaluation ②	
① Janvier ② Mars ③ Mai	Après une période d'autoformation d'environ deux mois, un second regroupement est prévu pour partager les acquis et connaissances tirés du modèle, vérifier, harmoniser, consolider les acquisitions et approfondir la réflexion sur le thème étudié. Les difficultés rencontrées lors de l'autoformation feront également l'objet de discussions et des solutions seront proposées. La secrétaire de séance remplit la fiche de PV et les participants valident le contenu. Le maître évalue chaque séance en remplissant la fiche d'autoévaluation.
	
Présentation et rassemblement des PV	
① Janvier ② Mars ③ Mai	Chaque CAP remonte son P.V à l'IDEN pour que tous les problèmes qui n'ont pas pu être résolus au niveau de la CAP puissent être tranchés et portés à la connaissance des formés grâce à un système de feedback. L'IDEN rassemble tous les PV qui lui ont été soumis pour procéder à la synthèse qui servira de rapport annuel et d'archive des activités.
	
Réinvestissement des acquisitions en classe / Auto-évaluation ③	
A partir de Janvier	Mettre en application les conclusions de la séance de partage et éventuellement évoquer les difficultés. Le maître évalue les réinvestissements en remplissant la fiche d'auto-évaluation.
	
Evaluation annuelle	
Juin	Chaque CAP effectue une récapitulation et une évaluation de toutes les activités menées au cours de l'année, afin de constituer un document interne qui servira également la base pour la planification des activités et l'estimation des ressources nécessaires pour l'année suivante.

3-4 Suivi / Evaluation

(1) Suivi/Evaluation au niveau des maitres

Auto-évaluation

Chaque maître évalue les résultats et les difficultés sur trois étapes de formation en utilisant la Fiche d'auto-évaluation.

Etape de l'Autoformation (Auto-évaluation①)

Etape de la séance de partage de pratiques pédagogiques: (Auto-évaluation②)

Etape du Réinvestissement (Auto-évaluation③) (cf. ANNEXE 3)

Evaluation générale

A la fin de l'année, les maitres évaluent les résultats de formation (Modalité de formation, Résultats pédagogiques par la formation) avec la fiche d'évaluation (cf. ANNEXE 7)

(2) Suivi/Evaluation au niveau des CAP (Responsable de cellule)

Procès verbal

Le procès verbal de tenue rencontre reste l'instrument principal devant permettre un suivi et une évaluation du dispositif.

(cf. ANNEXE 4,5)

Evaluation générale

A la fin de l'année, les responsables évaluent les résultats de formation (Modalité de formation, Déroulement de formation) avec la fiche d'évaluation.

(cf. ANNEXE 6,7)

(3) Suivi/Evaluation au niveau de l'administration

Suivi/Evaluation du dispositif

Il va porter sur l'organisation et le fonctionnement du dispositif par rapport aux aspects suivants :

- Le calendrier de la formation
- La gestion du temps
- L'organisation des regroupements
- Le déroulement de la formation
- Les outils (modules et manuel)
- Les contenus des modules
- La stratégie

Les outils d'évaluation vont être mis au point ainsi que les instruments de suivi du dispositif par rapport aux aspects mentionnés ci-dessus.

(cf. ANNEXE 6)

Suivi/Evaluation pédagogique

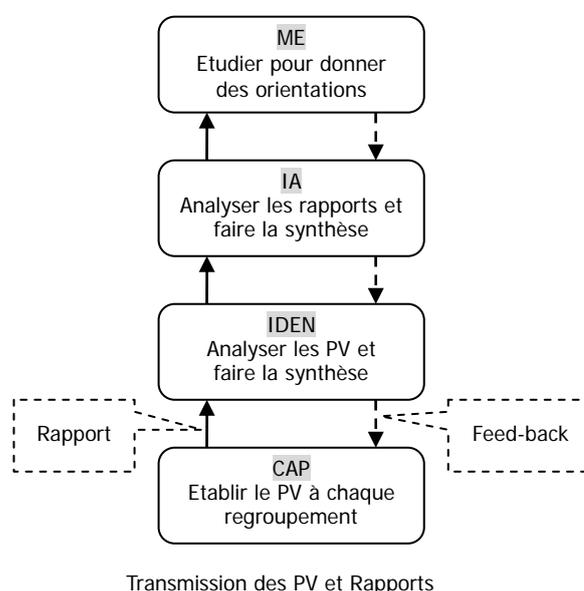
Les structures concernées effectuent des suivis ponctuels :

- Visite de cellule ;
- Visite de classe ;
- Entretiens individualisés ;
- Questionnaires d'enquête.

NB :

- De façon générale, à tous les niveaux d'évaluation, l'indicateur clé reste le transfert réel des acquis de la formation dans les pratiques de classe.

- cf. «3-5 Rôle des structures concernées» à propos du rôle des structures pour suivi et évaluation



3-5 Rôle des structures concernées

La conduite de l'activité pilote suppose une collaboration entre toutes les structures concernées. Par conséquent une claire définition des rôles s'impose pour permettre une synergie (horizontale et verticale) entre les différents organes et structures

Structures et organes	Rôles et responsabilités	
	Mise en œuvre	Suivi / Evaluation
IA	Assurer la coordination du plan de formation et de son suivi. Appui à l'élaboration d'outils didactiques nécessaires et complémentaires. Soutenir les IDEN et informer le ministère sur les résultats.	Assurer la supervision à travers ses structures rattachées (PRF-EFI) à propos du choix des modules et de leur pertinence. Evaluer le dispositif.
ETR	Cadre de réflexion d'orientation et de gestion de la formation des responsables. Production des outils	Assurer une bonne coordination des évaluations en vue d'une remédiation.
PRF	Assurer la coordination au plan formation et de son suivi. Appui à l'élaboration d'outils didactiques complémentaires à la formation.	Assurer le suivi et l'évaluation par des visites de classes et des cellules.
EFI	Participer à la formation et l'encadrement des enseignants	Assurer la suivi et évaluation par des visites de classes et des cellules.
IDEN	Définir les stratégies à mettre en œuvre. Assurer la mise en œuvre des programmes. Gérer et ajuster au besoin le calendrier de la formation. Constituer une base des données des CAP.	Assurer le suivi-appui des maîtres. (visites des classes et CAP) Rapporter les informations sur la formation et les activités de la CAP. Transmettre les résultats à l'IA.
Les responsables de cellules (cf ANNEXE 1)	Distribuer les modules à temps. Choisir les lieux de rencontres en relation avec les membres de la cellule. Informers les membres des cellules. Aider à l'animation de la cellule. *	Assurer la transmission des P.V des cellules en précisant les présences et les absences. Vérifier les fiches d'auto-évaluation et proposer des stratégies de remédiation
Bénéficiaires de la formation (maîtres)	Prendre connaissance du contenu des modules. Assister aux séances de partage de pratiques pédagogiques.	Remplir les fiches d'auto-évaluation. Proposer des solutions aux collègues ou aux responsables de cellule.
Commune CR	Appuyer l'organisation des cellules. *	

* Pour l'appui à l'organisation des regroupements, le responsable de cellule peut solliciter le CLEF.

3-6 Calendrier de la formation

L'alternance appropriation individuelle / séance de partage se fera dans des intervalles réguliers d'environ 8 semaines, comme indiqué dans le schéma ci-dessous.

- ◆ Rencontre I : Novembre
 - Information sur la formation continue modulaire des maîtres
 - Programmations de la formation continue modulaire des maîtres et des activités classiques de cellule d'animation pédagogique
 - Appropriation individuelle du <Module 1> par les maîtres
- ★ Rencontre II : Décembre
 - Activités classiques de cellule
- ◆ Rencontre III : Janvier
 - Partage de pratiques pédagogiques sur le <Module 1>
 - Appropriation du <Module 2>
- ★ Rencontre IV : Février
 - Activités classiques de cellule
- ◆ Rencontre V : Mars
 - Partage des résultats des réinvestissements du Module 1
 - Partage de pratiques pédagogiques sur le <Module 2>
 - Appropriation du <Module 3>
- ★ Rencontre VI : Avril
 - Activités classiques de cellule
- ◆ Rencontre VII : Mai
 - Partage des résultats des réinvestissements du Module 2
 - Partage de pratiques pédagogiques sur le <Module 3>
- ◆ Rencontre VIII : Juin
 - Partage des résultats des réinvestissements du Module 3
 - Evaluation annuelle sur la formation continue modulaire des maîtres et les activités classiques de cellule d'animation pédagogique

Mois	Nov.	Déc	Jan	Fév	Mar	Avril	Mai	Juin
Rencontre	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Programmation ✧ / Evaluation ❖	✧							❖
Appropriation du module	Module 1		Module 2		Module 3			
Autoformation	→		→		→			
Partage des pratique pédagogiques			Module 1		Module 2		Module 3	
Réinvestissement			→		→			→
Activités classiques de CAP		★		★		★		

4 CONCLUSION

L'atteinte des objectifs du PDEF en matière de qualité des apprentissages est tributaire d'un accompagnement permanent des enseignants. A cet effet, la mise en place d'un système flexible et performant de formation continue des maîtres s'impose.

Dans un contexte de massification de l'effectif des enseignants consécutivement à l'extension du réseau scolaire combiné à la rareté des ressources financières et humaines (le ratio inspecteur/maîtres) ne permettant pas un encadrement efficace, la CAP demeure plus que jamais un cadre de formation. Ainsi, le modèle de CAP nourri par d'autres expériences réussies en matière de formation à distance mais également et surtout de la réflexion des acteurs à la base (ETR) et du feedback des enseignants permettra à coup sur de renforcer la capacité des enseignants.

Dans le cadre de la formation continue modulaire des maîtres, le responsable de cellule joue un rôle très important. Entre autres aptitudes, le responsable devra s'investir pour assurer :

◆ **une bonne gestion des membres de la cellule**

Convoquer les membres de cellule.

Etablir la liste de présence, la faire émarger.

Relever les absences et leur motif en vue d'une évaluation en fin de séance.

Vérifier les fiches d'auto-évaluation des membres.

◆ **une bonne gestion matérielle**

Retirer et vérifier les modules au niveau de l'IDEN, les diffuser auprès des membres.

Collecter et transmettre les grilles d'évaluation.

◆ **une bonne conduite de regroupement**

Avant la séance

- Faire parvenir les convocations aux membres de la CAP.
- Préparer matériellement le centre d'accueil (nettoyage, mise en place tableau, craie...)
- Préparer un chronogramme pour la journée de travail
- Vérifier si les documents de travail existent (feuille de présence, P.V...)

Pendant la séance

- Faire remplir la liste de présence
- Présenter et négocier le chronogramme de travail de la journée (vous reporter à l'ANNEX 2 du manuel opératoire à titre d'exemple et selon la séance 1, 2, 3, 4 ou 5)

A la fin de la séance

- Après avoir aidé à la conclusion (notamment les aspects essentiels du travail de formation, les problèmes rencontrés ainsi que les perspectives d'améliorations) vous établirez un P.V de réunion qui sera soumis à l'IDEN pour exploitation dans un délai de 3 jours au plus tard.
- En même temps, veiller au remplissage des fiches d'évaluations des membres.
- Ne pas oublier de préciser les dates pour éventuellement la période d'autoformation (pour le module suivant) et la date de la prochaine séance.

● **Autres conseils pratiques**

- ✓ En règle générale, le responsable de la CAP devra se conformer aux principes d'une bonne animation pédagogique.
- ✓ Plus spécialement, il devra porter son attention sur trois aspects qui sont liés à l'animation de groupe :
 - La gestion des procédures de travail : expliquer clairement au début de la séance les règles de jeu à respecter (prise de parole, temps de parole...)
 - La Gestion du climat affectif ou relationnel : S'arranger pour mettre tout le monde à l'aise, encourager les prises de parole, ne pas chercher à blesser gratuitement, essayer toujours de comprendre les autres, dédramatiser les situations conflictuelles.
 - La Gestion des contenus : Etre présent sans trop l'être c'est-à-dire permettre surtout aux membres de la CAP d'échanger, de discuter..., se considérer avant tout comme un membre du groupe qui peut participer à l'élaboration des connaissances mais non comme celui qui sait tout ou prétend tout savoir.
- ✓ Les responsables devraient pouvoir collaborer et communiquer entre eux pour favoriser une meilleure gestion de la formation.
- ✓ Une communication effective entre la CAP et les structures et organes va favoriser une meilleure collaboration. A ce titre, le rôle du responsable reste prépondérant dans la sensibilisation des maîtres sur la nécessité d'établir cette communication.
- ✓ Assurer le relais entre l'IDEN et les bénéficiaires de la formation.
- ✓ En conclusion, le responsable de CAP a un rôle de leadership en ce sens qu'il est surtout appelé à stabiliser l'intelligence des autres pour faire progresser les acquisitions.

Rencontre I

Activités	Heure	Méthode
① Enregistrement des présences	15min	
② Information sur la formation continue modulaire des maîtres	30min	Informers les membres sur le contenu de la formation continue modulaire des maîtres selon le manuel opératoire
③ Programmation annuelle de la formation continue modulaire des maîtres et les activités classiques de CAP	60min	Elaborer un programme annuel de la formation continue modulaire des maîtres et les activités classiques de CAP en tenant compte des opinions des membres
④ Etablissement et validation du PV	30min	Remplir le PV et le valider
⑤ Appropriation du Module 1	15min	Diffuser le module 2 auprès des membres et confirmer le calendrier pour chaque étape de formation

Rencontre II

★ Activités classiques de cellule

Rencontre III

Activités	Heure	Méthode
① Enregistrement des présences	15min	
② Présentation individuelle des résultats de l'autoformation du Module 1	45min	Donner la parole à chaque maître
③ Débat sur les acquisitions	30min	Choisir les acquisitions principales qui feront l'objet de débats et promouvoir l'échange des points de vue entre les membres
④ Débat sur les difficultés	30min	Identifier les difficultés principales qui feront l'objet de débats et susciter les discussions en soulignant les divergences
⑤ Débat pour remédier aux difficultés	45min	Susciter le débat en soulignant les divergences
⑥ Conclusion sur Module 1	15min	Résumer et mettre en ordre le contenu des discussions
⑦ Etablissement et validation du PV	30min	Remplir le PV et le valider
⑧ Appropriation du Module 2	15min	Diffuser le module 3 auprès des membres et confirmer le calendrier pour chaque étape de formation

Rencontre IV

★ Activités classiques de cellule

Rencontre V

Activités	Heure	Méthode
① Enregistrement des présences	15min	
② Partage des résultats des réinvestissements relatifs au Module 1	30min	Susciter l'avis de quelques personnes sur les résultats et demander aux autres de réagir par rapport à ces contributions
③ Présentation individuelle des résultats de l'autoformation sur le Module 2	45min	Donner la parole à chaque maître
④ Débat sur les acquis	30min	Choisir les acquis principaux qui feront l'objet de débats et promouvoir l'échange des points de vue entre les membres

⑤ Débat sur les difficultés	30min	Identifier les difficultés principales qui feront l'objet de débats et susciter les discussions en mettant l'accent sur les points de divergences
⑥ Débat pour remédier aux difficultés	30min	Susciter le débat en soulignant les divergences
⑦ Conclusion sur le Module 2	15min	Résumer et mettre en ordre le contenu des discussions
⑧ Etablissement et validation du PV	30min	Remplir le PV et le valider
⑨ Appropriation du Module 3	15min	Diffuser le module 4 auprès des membres et confirmer le calendrier pour chaque étape de formation

Rencontre VI

★ Activités classiques de cellule

Rencontre VII

Activités	Heure	Méthode
① Enregistrement des présences	15min	
② Partage des résultats de réinvestissement relatif au Module 2	30min	Susciter l'expression de quelques personnes sur les résultats et demander à d'autres de réagir aux propos
③ Présentation individuelle des résultats de l'autoformation du Module 3	45min	Donner la parole à chaque maître
④ Débat sur les acquisitions	30min	Choisir les acquisitions principales qui feront l'objet de débats et promouvoir l'échange des points de vue entre les membres
⑤ Débat sur les difficultés	30min	Identifier les difficultés principales qui feront l'objet de débats et susciter les discussions en mettant l'accent sur les points de divergences
⑥ Débat pour remédier les difficultés	45min	Susciter le débat en soulignant les oppositions d'opinion
⑦ Conclusion sur Module 3	15min	Résumer et mettre en ordre le contenu des discussions
⑧ Etablissement et validation du PV	30min	Remplir le PV et le valider

Séance VIII

Activités	Heure	Méthode
⑨ Enregistrement des présences	15min	
⑩ Partage des résultats de réinvestissement relatif au Module 3	30min	Susciter l'expression de quelques personnes sur les résultats et demander à d'autres de réagir aux propos
⑪ Evaluation annelle sur la formation continue modulaire des maîtres et les activités classiques de CAP	75min	Evaluer l'ensemble de la formation continue modulaire des maîtres et les activités classiques de CAP
⑫ Etablissement et validation du PV	30min	Remplir le PV et le valider

✧ <i>Nom de CAP :</i>	
✧ <i>Module :</i>	
✧ <i>Auto-évaluation</i>	
① Autoformation (Date : / /)	
<Acquisitions>	<Difficultés>
< Appréciations >	
② Séance de partage de pratiques pédagogiques (Date : / /)	
<Acquisitions>	<Difficultés>
< Appréciations >	

③ Réinvestissement

(Date : / /)

<Acquisitions>

<Difficultés>

< Appréciations >

Mémoire

Nom de cellule		Nom de Responsable	
Date		Lieu	
Nombre de participants	(Homme: / Femme:)		
Thème de module :			
➤ Quelles ont été les principales acquisitions au cours de l'autoformation et du regroupement?			
➤ Quelles ont été les difficultés relevées au cours de l'autoformation et du regroupement ?			
➤ Quelles ont été les solutions proposées au cours des discussions ?			
➤ Quels sont les problèmes qui n'ont pas trouvé de solutions ?			
➤ Quelles en sont les raisons ?			
➤ Appréciations générales			
➤ Recommandations			

Evaluation dispositif de formation continue modulaire des maîtres**(Pour l'ETR et les Responsables de CAP)**

Calendrier de formation	Appréciation de l'intégration de la formation continue modulaire dans la programmation de la CAP : (Mettez une croix pour le réponse correspondante.)	Bien Adapté	Peu Adapté	Pas du tout adapté	Aspects à améliorer (Notez les remarques.)
Durée	Appréciation du temps qui est imparti aux différentes phases :	Insuffisant	Suffisant	Trop long	Aspects à améliorer
	• Autoformation				
	• Entre 2 Regroupements				
	• Réinvestissement				
Séance de partage de pratiques pédagogiques	Appréciation de l'organisation :	Adéquate	Peu adéquate	Pas du tout adéquate	Aspects à améliorer
	• pédagogique				
	• matérielle				
	• animation				
Outils de formation	Appréciation des modules	Adéquate	Peu adéquate	Pas du tout adéquate	Aspects à améliorer
	• contenu				
	• Volume				
	• Nombre				
Mode de formation	Appréciation du mode de formation :	Bien Adapté	Peu Adapté	Pas du tout adapté	Aspects à améliorer

Merci de votre collaboration

Evaluation de la formation continue modulaire des maîtres

(Pour les Responsables de CAP et les Enseignants)

Autoformation	La mise en situation de l'autoformation présente t-elle des difficultés par rapport au	Beaucoup de difficultés	Peu de difficultés	Pas de difficultés	Citez 2 exemples les plus importants
	• Volume module				- -
	• Thématique module				- -
	• Gestion des périodes d'apprentissage				- -
Animation	Comment appréciez- vous l'animation de la formation lors des séances de partage par rapport à la	Satisfaisant	Peu satisfaisant	Pas satisfaisant	Aspects à améliorer
	• Maîtrise des thématiques par animateur				
	• La participation				
	• Gestion du groupe				
Réinvestissement	Le réinvestissement des modules dans la pratique de classe, présente il des difficultés d'ordre	Beaucoup de difficultés	Peu de difficultés	Pas de difficultés	Citez les plus importants
	• Didactique				
	• Pédagogique				
Modules	Quelle appréciation faites-vous des modules ?	Bien Adaptés	Peu Adaptés	Pas du tout adaptés	Aspects à améliorer
	• Volume module				
	• Thématique module				
	• Nombre				

Merci de votre collaboration

LES PRINCIPES D'AUTOFORMATION

SOMMAIRE DU MODULE

1. INTRODUCTION	p. 2
2. PRE – TEST	p. 2
3. LES PRINCIPES D'AUTOFORMATION	p. 3
3.1. L'autoformation	p. 3
3.2. Le module de formation à distance et le cahier de formation	p. 5
3.3. Le regroupement	p. 9
4. ETUDE DE CAS	p. 10
5. CONCLUSION	p. 11
6. CORRIGES DES AUTO-EVALUATIONS	p. 11
7. INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES	p. 14

Proposition de planification de votre travail sur le module

Jours 1 et 2	Jours 3 et 4	Jours 5 et 6
Introduction	Le module de formation à distance et le cahier de formation	Etude de cas
Pré-test		
L'autoformation	Le regroupement	Conclusion

1. INTRODUCTION

La formation des maîtres d'école représente un enjeu primordial pour la réussite des ambitions légitimes du Plan Décennal de l'Education et de la Formation au Sénégal.

En effet avec l'émergence des corps des volontaires et des maîtres contractuels résultant du recrutement massif de maîtres, les besoins en formation complémentaire sont devenus énormes et multifformes. .

La nouvelle situation met les maîtres en face de défis complexes exigeant d'eux des compétences de plus en plus diverses, comme la gestion des classes à double flux, ou celle des classes multigradesetc

Le contexte régional spécifique de l'Inspection d'Académie de Louga s'exprime par une méthodologie de formation à distance continuée, développée avec l'appui de la JICA.

Le choix de type de formation est dicté par l'impossibilité de concilier l'objectif de réalisation du crédit horaire recommandé avec les contraintes liées à l'organisation d'une formation présentielle, mais surtout le nombre important de maîtres à former.

De la bonne intégration de cette méthodologie dépend la réussite de la formation. Ce module a pour ambition d'introduire l'apprenant dans un nouveau contexte de formation, de lui en faciliter la compréhension des principes et de le favoriser dans la poursuite des apprentissages ultérieurs.

A la fin de l'étude de ce module, le maître sera capable de :

Comprendre les principes d'autoformation et les appliquer dans son parcours d'apprentissage,

De suivre sans difficulté le module de formation à distance et tenir son cahier de formation

Se préparer au regroupement.

~~~~~

## 2. PRE-TEST



**Avant d'aborder ce module, essayez de mobiliser en 20 minutes vos connaissances sur le thème à travers le test suivant. Rédigez vos réponses dans votre cahier de formation.**



1. Comment définissez-vous l'autoformation ?
2. Selon vous, quelles compétences développe l'autoformation ?
3. Quelles difficultés peuvent perturber un apprenant en autoformation ?



**Après étude complète du module, vous serez invité à relire cette première production pour mesurer l'évolution de vos connaissances.**

~~~~~

3. LES PRINCIPES D'AUTOFORMATION

Trois principes régissent la formation des maîtres dans le cadre de la formation continue à distance dispensée dans la région de Louga :

- l'autoformation
- le module de formation et le cahier de formation de l'apprenant ;
- le regroupement périodique supervisé par le responsable de cellule

3.1 L'AUTOFORMATION

3.1.1 Définition

Dans le domaine de l'éducation, l'autoformation est la formation hors stage où l'apprenant :

- reçoit des outils, des indications, des conseils, des moyens de contrôle ;
- participe à des séances de regroupement pour prendre en charge sa formation.

3.1.2 Les avantages

L'autoformation répond aux besoins de celui qui la pratique. Elle s'appuie sur sa motivation et sur ses connaissances préalables (savoirs et expérience). L'apprenant enseignant utilisera judicieusement sa connaissance du fonctionnement de l'école pour éclairer certaines notions, ou analysera avec plus d'acuité une situation pratique qu'il connaît.

Cette alternance entre formation et intégration/application est un élément important de l'approfondissement des compétences.

Respectant le rythme de l'apprenant, l'autoformation l'oblige à planifier son travail, à gérer son temps, favorisant ainsi responsabilisation et autonomie.



L'autoformation développe la concentration, la mémorisation, l'initiative et l'esprit de créativité. Elle facilite ainsi l'assimilation des connaissances et le développement personnel de l'individu.

3.1.3 Les limites

L'apprenant /maître se trouve, en situation d'apprentissage, face à lui-même. Il ne bénéficie pas de l'aide, de la confrontation, de l'approfondissement qu'un formateur pourrait lui apporter.

Par ailleurs, ce parcours d'autoformation nécessite disponibilité, volonté et goût de l'effort.

Cependant, la détermination réaliste du temps qu'il pourra consacrer à l'étude, la planification rigoureuse et le découpage en séquences d'apprentissage proposé dans les modules aideront le maître dans sa démarche de formation.

De plus, le maître, en participant à cette formation à distance, acquerra des compétences approfondies qu'il pourra réinvestir au bénéfice de son développement personnel.

Enfin, l'organisation de regroupements périodiques avec l'animation d'un responsable de cellule favorisera les échanges avec les autres apprenants en autoformation.

3.1.4 La démarche d'autoformation

La démarche d'autoformation nécessite d'organiser son temps d'apprentissage.

Il convient en effet de mesurer les périodes de disponibilité qu'il faudra se créer face aux obligations professionnelles, familiales et autres. Un calendrier ou un agenda pourront aider à cette organisation. Elle doit se faire de manière précise, régulière et réaliste. En effet, du respect de cette planification dépendra un rythme de travail satisfaisant permettant de réaliser la tâche d'apprentissage dans les délais que l'on se sera fixés.



L'organisation du temps d'apprentissage est essentielle pour acquérir les savoirs et réaliser les tâches proposées avec succès. Planifiés avec précision, réalisme et régularité, ces moments de travail constitueront un cadre de travail optimal pour la réussite de votre autoformation.

La démarche d'autoformation requiert aussi deux outils indispensables, le module de formation à distance et le cahier de formation de l'apprenant

Le module de formation à distance qui vous a été remis lors du regroupement présente les savoirs cognitifs, comportementaux et procéduraux à acquérir par l'apprenant.

Le cahier de formation est un cahier où l'apprenant notera les connaissances importantes acquises lors de l'étude de chaque module, mais aussi les exercices d'autoévaluation. Ainsi vous avez été invité à noter le contenu des réponses au pré-test de la page 2 de ce module.

Enfin votre démarche d'autoformation peut nécessiter des besoins d'approfondissement, d'aide ou tout simplement d'échanges avec les autres maîtres. Les regroupements planifiés dans ce dispositif répondent à ces fins. Mais vous pouvez aussi solliciter votre responsable de cellule ou vos pairs, soit au niveau du Collectif de directeurs d'école, soit au niveau de la cellule d'animation pédagogique.



Auto-éva n°1

Dans le tableau suivant, répondez en cochant dans la colonne "Vrai" si la proposition est vraie ou en cochant dans la colonne "Faux" si la proposition est fausse.

Propositions	Vrai	Faux
1. L'autoformation est une méthodologie de formation où l'apprenant est laissé à sa propre inspiration.		
2. L'apprenant en autoformation participe à des cours magistraux.		
3. Les connaissances antérieures et l'expérience de l'apprenant sont utiles pour l'autoformation		
4. Le module d'autoformation propose des savoirs à acquérir selon une planification précise		
5. L'organisation du temps de travail personnel est importante en autoformation		
6. Le cahier de formation est un dossier administratif qui recense toutes les formation suivies par l'apprenant.		
7. L'apprenant ne doit pas avoir recours au responsable de cellule ou à un pair.		
8. Les regroupements permettent d'approfondir le travail personnel d'autoformation.		

Corrigé page 11

3.2 LE MODULE DE FORMATION À DISTANCE ET LE CAHIER DE FORMATION

3.2.1 Le module de formation à distance

3.2.1.1 Définition

Le module est une unité notionnelle de formation apportant les savoirs cognitifs, comportementaux et procéduraux à acquérir par l'apprenant.

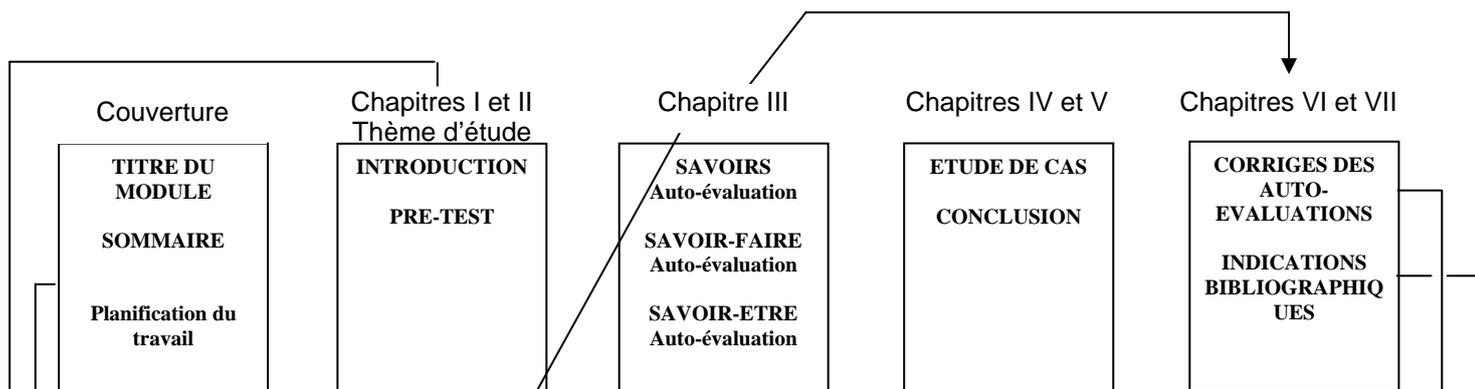
D'une longueur variant de 12 à 20 pages, il traite un aspect précis d'une discipline ou d'un domaine spécifique .

Bien qu'abordant des sujets appartenant à des thèmes divers, le module présente une organisation générale stable et des caractéristiques de présentation récurrentes remplissant des fonctions particulières.



Le module de formation à distance est un document officiel qui reste la propriété de l'école du personnel enseignant. Le conserver dans le meilleur état possible est indispensable.

3.2.1.2 L'organisation générale du module



Le module débute toujours par un sommaire détaillé, figurant sous le titre en page de couverture. Un exemple de planification du travail personnel de l'apprenant est ensuite proposé.

La première partie introduit le sujet et énonce les objectifs de formation propres au module en terme de connaissances à acquérir, de savoir-faire et de comportements à adopter.

Le module propose ensuite un pré-test au maître sur le sujet qui va être étudié. Il permet à l'apprenant de se situer par rapport aux objectifs énoncés. Il se présente sous la forme d'un questionnaire (de type QCM ou questions ouvertes).

La troisième partie, qui reprend le titre du module, apporte les savoirs sur le sujet abordé, une description des savoir-faire et des savoir-être.

Certains de ces contenus jugés importants sont accompagnés d'un exercice d'« auto-évaluation ». Cet exercice permet à l'apprenant d'estimer son degré d'acquisition des contenus proposés. Il pourra vérifier si sa maîtrise des contenus étudiés est complète, partielle ou réduite en consultant le chapitre 6 : « Corrigés des auto-évaluations ».

A cette approche théorique du sujet traité succédera une étude concrète pouvant revêtir deux formes :

- une étude de cas, texte ou ensemble de documents racontant une situation réaliste, prétexte à un travail d'analyse devant conduire à une proposition d'action ;
- une étude de terrain à réaliser par le maître, conjuguant observation des contraintes du milieu de travail, élaboration et évaluation d'actions.

Des indications bibliographiques permettent de connaître les sources d'inspiration des concepteurs du module pour recherches et exploitations éventuelles.



L'articulation rigoureuse et permanente des différentes parties du module de formation à distance facilite l'orientation de l'apprenant et la conduite de son parcours d'apprentissage dans des conditions optimales.

3.2.1.3 Les aides iconographiques

Des icônes remplissent des fonctions particulières en caractérisant certaines parties du document et en rappelant le type d'activités traité dans cette partie.

Vous avez déjà rencontré depuis le début du document quelques icônes. En voici les significations.

Au moment du pré-test de la page 2, vous avez remarqué les éléments suivants :



Icône en marge gauche d'une consigne dont l'importance est signalée.



Icône en marge gauche d'une activité indiquant un travail en temps restreint. La mention du nombre de minutes figure sous le sablier.

En pages 3, 4 et 6, des notions importantes étaient à mémoriser :

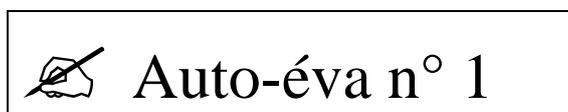


Icône en marge gauche d'un cadre contenant le texte à mémoriser en caractère gras.

Enfin, en page 5, un premier exercice vous a été demandé après la partie « 3.1 L'autoformation » :



Icône dans le cadre centré annonçant une auto-évaluation. La mention « Corrigé page XX » suit immédiatement la tâche proposée.



Voici d'autres icônes qui vous guideront parfois dans votre parcours d'autoformation.



Icône en marge gauche d'une notion et/ou d'un mot important.



Icône en marge gauche d'un texte dont la difficulté est signalée.

Réflexion-débat



Icône associée à la mention « Réflexion – débat » signalant que la problématique introduite pourra constituer une occasion d'échanger des points de vue avec ses collègues ou d'autres partenaires de l'institution.

3.2.2 Le cahier de formation

Le cahier de formation est un cahier de bord indispensable pour l'appropriation des connaissances lors de l'étude de chaque module.

Contrairement au module de formation à distance qui reste la propriété de l'école et peut être consultable par tout maître, le cahier de formation est un outil personnel de l'apprenant.

Le maître y notera :

- ses connaissances initiales sur le sujet à travers le pré-test ;
- les réponses aux exercices d'autoévaluation ou d'étude de cas ;
- ses réflexions par rapport à la résolution des auto-évaluations et de certaines situations d'approfondissement ;
- ses difficultés et ses interrogations.

Ce cahier l'aidera à participer activement aux débats animés lors des regroupements.

Une synthèse pour chaque module pourra être réalisée après le regroupement en notant les solutions apportées aux difficultés et interrogations.



Module de formation à distance et cahier de formation sont deux outils au service du parcours d'autoformation de l'apprenant. De leur bonne utilisation et de leur conservation dépendent l'acquisition des connaissances et leur réinvestissement dans l'exercice quotidien des fonctions de directeur d'école.



Auto-éva n°2

Citez les différentes parties constitutives d'un module de formation à distance. Pour chaque partie, précisez-en le contenu et les interrelations.

Définissez le cahier de formation de l'apprenant. Quelles traces écrites peut-il comporter ?

3.3 LE REGROUPEMENT

3.3.1 Définition du regroupement

Le regroupement, est un temps de travail en commun qui réunit les maîtres d'une cellule d'animation pédagogique et le responsable de cellule de l'animation.

Le regroupement n'a lieu qu'après l'étude d'un certain nombre de modules.
Il dure le temps d'une cellule d'animation pédagogique.



Le regroupement, est un temps de travail en commun qui réunit les maîtres d'une cellule d'animation pédagogique et le responsable de cellule de l'animation.

3.3.2 La fonction du regroupement

Le regroupement est un moment de rencontre qui privilégie le dialogue entre les maîtres avec le concours du responsable de cellule. Il permet de faire émerger les problèmes rencontrés à travers des échanges sur le vécu de cette formation.

Les débats organisés autour des questions posées dans les modules permettent de construire des réponses trouvées grâce à une réflexion collective.

Au cours de ces échanges, les maîtres en formation peuvent vérifier, harmoniser, consolider leurs acquisitions et collectivement approfondir la réflexion sur les thèmes étudiés.

Ainsi, pour chaque module étudié depuis le dernier regroupement, le responsable de cellule proposera une confrontation des réponses aux autoévaluations les plus sujettes à discussion et lancera les débats autour de chaque étude concrète et réflexion-débat.

Des activités plus ponctuelles peuvent être organisées au sein du regroupement comme par exemple :

- un sondage d'opinion sur l'appréciation de la formation proposée ou sur les contenus de la formation à venir ;

Le regroupement se termine avec la distribution des modules à étudier au cours de la période d'autoformation suivante.

La participation de chaque apprenant y est obligatoire.



Le regroupement est un moment de rencontre qui privilégie le dialogue entre les apprenants avec le concours du responsable de cellule. Il permet de faire émerger les problèmes rencontrés à travers des échanges sur le vécu de cette formation.

Selon le moment de la formation, certains regroupements peuvent présenter un caractère particulier.

Le premier regroupement est une prise de contact avec un nouveau type de formation qui propose des méthodes de travail et des supports didactiques de formation différents. On y explique le pourquoi d'une formation des maîtres, l'intérêt d'une formation à distance et les principes du dispositif mis en place ainsi que les divers points d'ordre matériel et de calendrier.

Le dernier regroupement de l'année intègre une évaluation de la formation à distance en tant que stratégie de formation. Les maîtres sont invités à remplir les grilles d'évaluation qui seront exploitées.



Auto-éva n°3

Au cours du regroupement auquel vous participez, plusieurs de vos collègues apprenants demandent que ce temps de travail en commun soit utilisé pour une évaluation écrite et notée par le responsable de cellule.

Etes-vous d'accord avec cette proposition ? S'inscrit-elle dans la définition donnée dans ce module ?

Vous proposerez une réponse en développant un argumentaire à partir des principes de l'autoformation et de la fonction du regroupement.

Corrigé page 13

~~~~~

## **4. ETUDE DE CAS**

**Vous êtes venez d'être affecté dans une d'école de 3 cours en milieu rural ou vous avez la charge d'une classe multigrade et votre famille réside à Louga.**

**Le premier regroupement vient de s'achever et vous voilà dans votre environnement professionnel ...**

**Comment allez-vous procéder pour mener à bien votre autoformation ?**

**Expliquez les différentes dispositions que vous prenez pour partager avec votre environnement vos obligations, l'organisation de votre temps de travail en autoformation, les ressources et aides que vous pourrez solliciter.**

**Corrigé page 13**

~~~~~

5. CONCLUSION

L'autoformation dans le cadre de la formation des maîtres constitue un dispositif innovant et intégré permettant à chacun de s'investir de manière responsable et efficace dans la réalisation de ses objectifs professionnels.

Les principes de l'autoformation, les outils de travail, le regroupement représentent un environnement méthodologique conçu et adapté aux conditions de travail des apprenants.

Réussir son autoformation représente des efforts importants, tant pour l'institution qui se doit d'élaborer et de mettre à la disposition des personnels un dispositif pertinent de formation, que pour l'apprenant dont l'implication et la motivation s'avère essentielle.

La présentation détaillée de cette autoformation, les aides et conseils que vous avez découverts répondent à cette double exigence.

~~~~~

**6. CORRIGES DES AUTO-EVALUATIONS**

**AUTO-EVALUATION N°1**

Voici le corrigé des propositions concernant les principes d'autoformation :

| <b>Propositions</b>                                                                                               | <b>Vrai</b> | <b>Faux</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|
| 1. L'autoformation est une méthodologie de formation où l'apprenant est laissé à sa propre inspiration.           |             | <b>X</b>    |
| 2. L'apprenant en autoformation participe à des cours magistraux.                                                 |             | <b>X</b>    |
| 3. Les connaissances antérieures et l'expérience de l'apprenant sont utiles pour l'autoformation                  | <b>X</b>    |             |
| 4. Le module d'autoformation propose des savoirs à acquérir selon une planification précise                       | <b>X</b>    |             |
| 5. L'organisation du temps de travail personnel est importante en autoformation                                   | <b>X</b>    |             |
| 6. Le cahier de formation est un dossier administratif qui recense toutes les formations suivies par l'apprenant. |             | <b>X</b>    |
| 7. L'apprenant ne doit pas avoir recours à un pair.                                                               |             | <b>X</b>    |

|                                                                                     |   |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---|--|
| 8. Les regroupements permettent d'approfondir le travail personnel d'autoformation. | X |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---|--|

Si vous avez fait quelques erreurs, nous vous conseillons de relire attentivement cette partie du module afin de mieux comprendre vos réponses erronées.

### **AUTO-EVALUATION N°2**

Voici une proposition de corrigé :

Le module de formation à distance comporte 8 parties annoncées dans le sommaire:

1. l'**introduction** qui présente la thématique du module, en précise les objectifs et détermine les compétences à acquérir
2. le **pré-test** permet à l'apprenant de mobiliser ses connaissances initiales sur le thème général du module
3. la **partie principale** qui apporte les savoirs sur le sujet abordé, rythmée par des autoévaluations qui permettent de tester ses connaissances
4. une **étude de cas** permettant d'utiliser les connaissances acquises dans une situation professionnelle concrète
5. la **conclusion** qui présente une synthèse des connaissances
6. le **corrigé des autoévaluations** facilitant l'auto-remédiation sur les difficultés ou les oublis relevés
7. une **bibliographie** qui permet d'approfondir, de compléter ses connaissances.
8. Annexes.

Le sommaire se termine par une proposition de planification pour l'autoformation.

Le **cahier de formation** est un cahier de bord personnel que l'apprenant utilise tout au long de son autoformation.

Il y inscrit les éléments suivants :

- ses connaissances initiales sur le sujet au moment du pré-test ;
- les réponses aux exercices d'autoévaluation ou d'étude de cas ;
- ses réflexions par rapport à la résolution des autoévaluations et de certaines situations d'approfondissement ;
- ses difficultés et ses interrogations ;
- la synthèse de chaque module, après le regroupement, en notant les solutions apportées aux difficultés et interrogations.

### **AUTO-EVALUATION N°3**

La proposition formulée par plusieurs de vos co-apprenants n'est pas recevable.

Elle dénature la fonction du regroupement qui a pour objectif de favoriser les échanges entre apprenants de manière à faire émerger les difficultés rencontrées, à les résoudre et à approfondir la réflexion et les réponses aux exercices d'évaluation.

Cette proposition modifie également le positionnement du responsable de cellule identifié normalement comme facilitateur, animateur, médiateur. Le placer dans un rôle d'examineur et de censeur introduit une dimension normative, voire morale inconciliable avec la relation pédagogique.

Enfin, l'autoformation, en rendant l'individu acteur de sa propre formation (apprenant comme évaluateur) valorise des comportements de responsabilité, d'initiative, de créativité d'entrepreneuriat. Se placer dans un cadre normatif, voire magistral s'avèrerait alors en rupture totale avec ces principes d'autoformation et aboutirait à déresponsabiliser le maître dans son itinéraire d'approfondissement professionnel.

## **ETUDE DE CAS**

Les contraintes importantes que vous rencontrez tous deux ne sont pas négligeables. Enfin, membre et / ou chef de famille vous devez faire face à certaines obligations.

Résoudre ces différentes contraintes et mener à bien votre autoformation requiert alors une stratégie étudiée : informer et expliquer, organiser, collaborer.

L'information de vos proches et l'explication de votre obligation professionnelle leur permettront de comprendre votre disponibilité limitée et les avantages que vous retirerez de la formation.

Il en sera de même des responsables de la communauté qui identifieront en vous une personne ressource pouvant jouer un rôle favorable à la communauté grâce aux compétences acquises.

De cette manière, vous bénéficierez d'une bienveillance nécessaire à la préservation de votre temps de travail personnel.

S'organiser représente ensuite un atout majeur dans votre autoformation.

Il vous faudra estimer le temps nécessaire et suffisant à l'exercice de vos obligations professionnelles, familiales et sociales et donc identifier les périodes et moments où vous pourrez engager votre autoformation. La régularité de ces moments est un gage pour ne pas les négliger.

Cette planification peut se réaliser sur votre agenda ou sur un emploi du temps hebdomadaire qui matérialise les heures retenues pour étudier.

Elle doit aussi se traduire très concrètement.

Par exemple :

- Lundi : de 18h00 à 19h00 : étude de l'introduction et réponse au pré-test ;
- Mardi : de 13h00 à 13h30 lecture du chapitre 3 jusqu'à l'auto-éva n° 1 ;
- Mercredi : de 18h00 à 19h00, relecture de cette partie du chapitre et rédaction de l'auto-éva n° 1.
- ...

Certaines notions, certaines tâches nécessiteront peut-être une aide ou une réflexion partagée. L'appui d'un pair est déjà un élément très favorable. Vous pourrez ainsi confronter vos points de vue et construire des réponses argumentées plus pertinentes.

Le Collectif des directeurs d'école représente aussi une ressource précieuse pour approfondir votre réflexion.

Enfin, le recours au responsable de cellule peut permettre, les cas échéant, de vous sortir d'une impasse ou d'une incompréhension préjudiciable à la poursuite de votre autoformation.

~~~~~

7. INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES

- *Cahier des charges de la deuxième année expérimentale de la formation des directeurs d'écoles*, ME – Inspection d'Académie de Louga – JICA 2004
- *Guide du tuteur*, ME - Inspection d'Académie de Louga - JICA, 2004

DEONTOLOGIE ET MORALE PROFESSIONNELLE

Sommaire du module

1. INTRODUCTION	p. 1
2. PRE – TEST	p. 1
3. DEONTOLOGIE ET MORALE PROFESSIONNELLE	p. 2
3.1. De quoi s'agit-il ?	p. 2
3.2. La fonction enseignante	p. 3
3.3. Devoirs de l'enseignant	p. 4
3.4. Obligations majeures du fonctionnaire	p. 8
3.5. Droits de l'enseignant	p. 9
3.6. Vie privée, vie publique de l'enseignant	p. 11
4. ETUDE DE CAS	p. 12
5. CONCLUSION	p. 13
6. CORRIGES DES AUTO-EVALUATIONS	p. 13
7. INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES	p. 15
8. ANNEXES	p. 15

Proposition de planification de votre travail sur le module

Semaine 1	Semaine 2	Semaine 3
<ul style="list-style-type: none">• Introduction• Pré-test• De quoi s'agit-il ? La fonction enseignante	<ul style="list-style-type: none">• Devoir de l'enseignant• Obligations majeures• Droits de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none">• Vie publique, vie privée• Etude de cas• Conclusion• Indications bibliographiques• Annexes

1. INTRODUCTION

Dans l'une de ses principales recommandations, les Etats généraux de l'Education et de la Formation (EGEF) tenus en 1981, a été mis en évidence l'intérêt d'un code déontologique, comme « l'un des moyens que se donne le corps enseignant pour perpétuer l'image de l'enseignant, conscient du rôle économique, social et culturel qui est le sien ».

Au-delà de cette conclusion, l'on peut deviner à la fois un malaise, une quête et un hommage. Le malaise, il est consécutif à un amer constat. Celui d'une perte de vocation qui entraîne de plus en plus un dépérissement du crédit de la fonction enseignante.

Une quête est celle d'un sursaut identitaire capable de remobiliser les enseignants pour l'avènement d'une école plus crédible, plus solidaire du développement de la nation, donc mieux concentrée sur ses missions.

Un hommage, c'est la reconnaissance à tous ces enseignants, hommes et femmes, qui hier, à coup de sacrifice, d'engagement, au prix d'un amour du métier, ont su faire la fierté de l'école.

En somme, l'école traverse une crise qui est liée, certes, à des facteurs multiformes. Mais au cœur de cette problématique, on ne peut d'abord que compter sur l'enseignant dont le rôle est primordial et capital pour ce que sera le monde de demain. La seule alternative avertit J. Ki-Zerbo c'est « Eduquer... ou périr ».

Mais dans la logique des finalités éducatives, il ne s'agit pas seulement pour les maîtres de « faire la classe » ou de « donner des cours ». Encore faut-il vouloir et savoir participer à et mieux, participer de ce mouvement patriotique par lequel se définit désormais la fonction d'enseignant et grâce auquel une nation se construit et se développe.

A quel prix ? Pour quelles fins ? Par quels moyens et avec qui ? Autant de questions auxquelles s'intéresse le présent module dont l'objectif est de rendre les maîtres capables de :

- mieux comprendre les valeurs et les exigences liées au métier d'enseignant ;
- s'employer à manifester quotidiennement une conscience morale et professionnelle au profit des élèves, des collègues et de l'ensemble de la communauté.

~~~~~

## **2. PRE-TEST**



**Avant d'aborder l'étude de ce module, essayez de faire le point sur l'état de vos connaissances sur le thème à partir du test suivant :**



- Comment définissez-vous le métier d'enseignant ?
- En choisissant d'exercer ce métier, dites ce qui fonde votre motivation.
- Selon vous, existe-t-il des contraintes qui s'opposent à la liberté de l'enseignant ? Si oui, lesquelles ?

### **3. DEONTOLOGIE ET MORALE PROFESSIONNELLE**

#### **3.1. De quoi s'agit-il ?**

Au sens général, déontologie et morale professionnelle renvoient à une même préoccupation :

- définir un cadre de « repères » à des corps de métiers en vue de leur permettre d'avoir une connaissance et une conscience des exigences d'ordre moral, professionnel ou social liées à l'exercice de leur fonction.

Historiquement, cet ensemble de règles de conduite, de devoirs moraux destiné à « normaliser » l'exercice d'une fonction s'apparentait à la « morale professionnelle ». Aujourd'hui l'usage tend à consacrer le concept de « déontologie » pour signifier « une théorie des devoirs et des droits dans l'exercice d'une profession ». Par exemple : déontologie médicale (dictionnaire Hachette, 3<sup>e</sup> édition, 1995).

Dans le contexte de l'école, déontologie et morale professionnelle (souvent associées) peuvent être comprises comme un ensemble de recommandations à caractère plus ou moins coercitif, fondé sur les devoirs et les droits de l'enseignant et portant sur des principes et des règles de conduite à observer afin de contribuer au mieux à la valorisation de la fonction et par delà, préserver des rapports harmonieux entre l'école et le milieu, entre « l'école des faits » et « les faits de l'école ».

De ce point de vue, la déontologie s'apparente plus au sens du devoir, dans la mesure où « elle répertorie des obligations pratiques et prend en considération des habitudes et des actions marquées par l'époque dans laquelle elles sont vécues », non sans un fondement moral constitué par la Morale ou l'Ethique. (G. Mialaret, Vocabulaire de l'Education, 1979).

NB : Une déontologie peut ne pas être écrite et exister néanmoins. C'est encore le cas des devoirs des enseignants au Sénégal. Mais la direction des ressources humaines (DRH) du Ministère de l'Education travaille actuellement sur un « projet de code d'éthique professionnelle des enseignants du Sénégal ».



**Déontologie et morale professionnelle constituent un code de conduite, explicite ou implicite, exigible de la fonction enseignante et significatif des attentes institutionnelles et sociales.**

**En ce sens, elles prescrivent un idéal de comportements compatibles avec les valeurs et les exigences du métier.**

### **3.2. La fonction enseignante**

L'éducation s'emploie à la promotion des individus et des sociétés. Elle est par conséquent à la recherche d'un équilibre virtuel entre les aspirations individuelles et les nécessités sociales.

C'est dans cet esprit que G. Palmade (1953) la définit comme « une action par laquelle un être est amené à une certaine forme de vie conforme à lui-même et par laquelle il se réalise en accédant aux valeurs. »

A l'analyse, « elle est un acte de compréhension, parce qu'il faut saisir la personnalité de l'élève dans sa totalité et son individualité, un acte d'amour fondé sur la sympathie pour l'être en formation, un acte religieux, parce qu'il tend à la réalisation de valeurs et un acte théorique parce qu'une cohésion objective dans l'action est nécessaire pour la réussite ».

D'emblée, il devient évident que l'enseignant d'aujourd'hui pourrait difficilement se définir comme un spécialiste compétent dans sa matière. Plus largement, il doit plutôt devenir un spécialiste qui accompagne et oriente le développement de l'enfant dans une perspective à la fois globale et lointaine. C'est là toute la différence et la distance entre la définition usuelle « celui qui enseigne » et la définition réactualisée par l'UNESCO : « celui qui a charge de l'éducation des enfants. »

L'occasion ici de rappeler à l'actualité d'une autre définition proposée par les EGEF : « l'enseignant a pour rôle de transmettre des connaissances et des valeurs culturelles et morales, mais aussi de contribuer à l'éducation totale des élèves en leur faisant acquérir des normes de vie individuelles et sociales ».



**Eduquer – enseigner, c'est exercer un travail qui suppose certes une maîtrise de ce qu'on enseigne, une connaissance des enfants, mais c'est aussi et surtout s'investir pour des actions solidaires des enjeux et des défis auxquels se trouvent confrontés le milieu et la société.**



#### **Auto-évaluation n°1**

Voici un ensemble de réactions émanant de certains collègues et relatives à la fonction d'enseignant.

En vertu de la noblesse et de la responsabilité qui définissent la tâche, êtes vous d'accord ou pas d'accord avec leur point de vue ? (Mettre une croix dans la colonne correspondante)

| Propositions                                                                                                      | Accord | Désaccord |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------|
| 1. Le plus important pour moi c'est de gagner de l'argent pour nourrir ma famille.                                |        |           |
| 2. Moi je me contente de transmettre les contenus ,le reste ce n'est pas mon problème.                            |        |           |
| 3. Ce que je suis devenu, je le dois à l'école. J'essaye de donner le meilleur de moi pour être utile aux élèves. |        |           |
| 4. Je me rends compte de la difficulté du métier. Mais je m'efforcerai d'être à la hauteur.                       |        |           |
| 5. Moi, je travaille pour faire plaisir à mon inspecteur.                                                         |        |           |
| 6. faute de mieux, je me contente de ce travail. Mais je le ferai avec loyauté et compétence.                     |        |           |
| 7. Travailler ou ne pas travailler. Quelle différence puisque je perçois mon salaire à la fin du mois ?           |        |           |
| 8. Comment voulez – vous que je travaille correctement sans motivation. « Ils doivent donner les moyens ».        |        |           |

Voir corrigé P.14

### **3.3. Devoirs de l'enseignant**

La vocation de l'enseignant se fonde sur l'amour des enfants et un engagement librement consenti d'œuvrer pour leur formation, dans le sens défini par les finalités éducatives.

Il est donc possible, sans être exhaustif, de cerner pour l'essentiel les conditions professionnelles pour quelqu'un qui souhaite exercer le métier d'enseignant.

#### **3.3.1. Rôle auprès des enfants**

Ce qui fonde et justifie l'existence de l'enseignant, c'est l'enfant, un être en devenir. Donc l'enseignant lui doit en premier lieu du respect c'est-à-dire le prendre tel qu'il est (« un bébé qui n'est plus, un adulte qu'il n'est pas encore, par conséquent un être en transformation ... »).

Il s'agit ensuite de l'aider pour l'éveil d'une intelligence, pour un développement de toutes les potentialités qu'autorisent ses aptitudes mais également le préparer à une insertion harmonieuse dans sa société. On peut lire l'expression de ces préoccupations dans la plupart des textes fondamentaux consacrés au devenir de l'enfance. On peut citer entre autres :

- La nouvelle Constitution de 2001
- La loi 91.22 (Orientation de l'Education Nationale)
- Le décret 79.1165 portant sur les horaires et programmes

- La Déclaration des droits de l'enfant...

De façon pratique, l'enseignant est appelé à agir de manière efficace dans la construction des savoirs et des personnalités, dans la mise en place de structures de pensée, au moyen d'un enseignement qui soit une réponse adaptée aux besoins et aux possibilités des élèves.

L'enseignant doit donc, selon les nécessités du service, pouvoir intervenir dans n'importe quelle classe et adapter son comportement pédagogique à l'âge des enfants.

Chemin faisant, il doit gérer sa classe tout en n'oubliant pas qu'il reste responsable de sa classe et des objectifs poursuivis.

Et, conformément à l'esprit d'une approche pédagogique plus centrée sur l'apprenant et mettant en œuvre des conditions d'apprentissages qui favorisent l'égalité des chances et la réussite, le maître doit donner la preuve de la visibilité de ses actes (préparation, planification des apprentissages, affichages règlementaires, évaluation des acquis, contrôle de la fréquentation scolaire etc.)



**Enseignant, éducateur, spécialiste, adulte, médiateur, l'enseignant devra être au service de l'enfant pour l'aider à construire des savoirs et à leur donner du sens. Non sans oublier qu'il importe le plus de réussir le pari des « têtes bien faites » que celui des « têtes bien pleines ».**

### 3.3.2. Rôle auprès de l'Equipe pédagogique

Les conditions d'exercice du métier placent le maître dans des situations différentes selon les lieux de service (zone urbaine, semi – urbaine, rurale) et selon la nature de la fonction (titulaire d'une classe ordinaire, d'une classe multigrade, d'une classe double – flux, chargé d'école ou suppléant).

Il faut avant tout se garder de se sentir « défavorisé » selon les cas. Il y a toujours des richesses et des valeurs à découvrir. L'essentiel est de faire preuve de compétence, d'adaptabilité et de recul réflexif sur sa pratique (cf. Annexe 1 « Comment objectiver ma journée »).

En réalité, il suffit de prendre l'habitude de bien observer les élèves, de mieux discerner leurs besoins et les manques et d'adapter en conséquence ses actes pédagogiques.

De telles opérations complexes et de longue haleine ne peuvent se concevoir et se fructifier qu'à travers des échanges et des réflexions du groupe de maîtres (soit à l'intérieur d'une même école, soit entre maîtres de plusieurs écoles, soit entre des maîtres plus ou moins isolés par le hasard des affectations...).

C'est donc ici l'occasion donc de mettre à profit l'esprit d'équipe (à travers l'équipe pédagogique de l'école, la cellule d'animation, le conseil de cycles ou d'étape...).

En tout état de cause, la nécessité du travail d'équipe s'impose d'elle-même, pour au moins les raisons suivantes :

- l'école elle-même constitue une chaîne où chaque maître constitue un maillon essentiel pour la continuité et l'articulation des apprentissages.
- Les limites actuelles de la « Formation initiale » des maîtres obligent à mettre à profit des échanges d'expérience et des mutualisations pour aider les collègues nouvellement promus ;
- Le travail d'équipe pédagogique est une excellente opportunité pour susciter et promouvoir la réalité de la formation continue des maîtres et en même temps, favoriser la cohérence au sein de la zone ou de l'IDEN.



**Le premier outil de l'enseignant est l'enseignant lui-même. Pour s'enrichir moralement et intellectuel, l'enseignant doit compter avec ses collègues, surtout apprendre à les respecter et profiter de l'expérience des uns et des autres.**

### 3.3.3. Rôle auprès de l'équipe éducative

Coresponsable avec ses collègues de l'action pédagogique quotidienne, le maître doit également prendre en compte l'ensemble des partenaires de l'école.

Pour ce faire, il doit nouer des contacts individuels, être à l'écoute des parents, des autorités locales (administratives, religieuses ou coutumières). Il ne doit pas manquer de veiller à une bonne circulation des informations entre l'école et le milieu, tout en faisant valoir sa loyauté, sa sincérité et le respect dû à chacun.

Il doit être clair pour l'enseignant, qu'à lui tout seul, il ne saurait résoudre tous les problèmes liés à ses élèves et à son travail. L'école a surtout besoin aujourd'hui d'être portée par toute la communauté.

C'est là d'ailleurs tout le sens des projets d'école dont l'objectif est certes d'accroître l'efficacité de l'école, mais aussi de faciliter la convergence des individus et des moyens, de partager les rôles et les responsabilités par une gestion concertée, participative et donc plus transparente.

Sans doute la aussi, l'occasion de traduire concrètement les enjeux de la « déconcentration – décentralisation » au bénéfice de l'école et du milieu.



**L'école est devenue l'affaire de tous. Le maître doit par conséquent se considérer comme un membre actif d'une communauté éducative. Même s'il conserve l'entière responsabilité dans la conduite de sa classe, il doit faire preuve d'ouverture, du sens du dialogue et d'un esprit partenarial. C'est en effet au sein d'une réflexion élargie à toute la communauté éducative qu'il pourra trouver les aides les plus efficaces.**

### 3.3.4 Rôle auprès de l'Etat et de la société

La présence du maître dans un groupe-classe et son autorité sur les élèves ont un fondement juridique et social.

L'enseignant est en effet le « fondé de pouvoir » direct de la société politiquement organisée. « L'éducation nationale est placée sous la responsabilité de l'Etat qui garantit aux citoyens la réalité du droit à l'éducation par la mise en place d'un système de formation.... ». (LO. 91.22 art.3, Titre II).

Tout maître dispose donc d'un « pouvoir » conféré par la loi et reconnu par les familles. Aussi l'Etat prévoit-il des dispositions réglementaires dont est significative la législation scolaire en termes de textes de loi, de décrets ou des circulaires qui, pour l'essentiel, font obligation aux enseignants de veiller au respect des missions de l'école et des conséquences que celles-ci entraînent au plan social, humain, culturel, politique, déontologique.....

cf l'annexe 2 (cahier des charges des maîtres, MEN – DEPRE).

Tout au moins, l'enseignant est celui dont l'Etat et la société attendent la réalité d'une conscience professionnelle à la hauteur de l'espoir placé en lui pour une bonne réussite de l'entreprise scolaire et sociale.



**Trait d'union entre l'Etat et les familles, le maître doit mériter la confiance placée en lui. Il devra donc s'affirmer en tant que personnalité par sa compétence, son dévouement, sa loyauté. Ce n'est que grâce à ces qualités morales et professionnelles que son pouvoir est reconnu et accepté.**

### 3.3. Obligations majeures du fonctionnaire

A la lumière de tous ces rôles qui se différencient et se coordonnent à la fois, la responsabilité du maître est soumise à des obligations dites majeures :

- **Obligation d'honnêteté et de probité**, avec l'interdiction à tout fonctionnaire d'exercer, à titre professionnel, une activité privée lucrative, sauf dérogation par décret, ou d'user de son pouvoir pour obtenir des intérêts ou faveurs de nature à compromettre son indépendance.

- **Obligation de neutralité** qui contraint le fonctionnaire à s'abstenir dans le service de « tout acte de nature à faire douter non seulement de sa neutralité mais encore de son loyalisme envers les institutions ».
- **Obligation de discrétion** : tout fonctionnaire est lié par une obligation de discrétion professionnelle (secret professionnel) pour tout ce qui concerne les documents, faits ou informations dont il a connaissance dans ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions et qui sont, par nature, « sensibles » c'est-à-dire susceptibles de créer des conflits ou des malentendus préjudiciables à l'image du service.
- **Obligation de service (travail)** : le fonctionnaire est naturellement tenu de remplir sa fonction. Pour l'enseignant, il s'agit de participer efficacement au bon fonctionnement de sa classe, de son école, dans le respect des horaires (assiduité, ponctualité...) de travail, dans le souci de la réalisation des objectifs nationaux en matière d'éducation et de formation mais aussi dans le respect de la hiérarchie.



**Pour préserver l'intérêt du service, l'Etat impose au fonctionnaire des charges qui se justifient pour le fonctionnement correct et efficace de l'administration.**

**NB :** Ces obligations s'appliquent également aux catégories d'enseignant (décisionnaire, maître contractuel, volontaire de l'éducation...).

### **3.4. Droits de l'enseignant**

Tout en étant lié à l'Administration par des devoirs et des obligations de service, le fonctionnaire n'en dispose pas moins de droits reconnus par la Constitution et le Statut Général de la Fonction Publique.

- **Le droit syndical** :

Il s'exerce dans le cadre d'organisations (syndicats) soumises au dépôt légal et au contrôle de l'Administration pour ce qui concerne leurs statuts, la composition de leur direction...

Conformément aux dispositions de la Constitution, la loi reconnaît le droit de grève sous réserve de l'article 99 concernant les fonctionnaires soumis à des statuts particuliers leur enlevant ce droit.

Toutefois, les fonctionnaires ne peuvent observer une grève qu'après l'expiration du délai d'un mois suivant la notification, à l'autorité administrative compétente par la (ou les) organisations syndicales, d'un préavis écrit énonçant les motifs et la durée de la grève envisagée.

**NB :** Même si les volontaires de l'Education (VE) sont interdits du droit syndical en vertu de l'arrêté 00732 du 19/02/2003 (art. 21), la réalité des faits est en contradiction avec la législation puisque l'Etat reconnaît l'existence du syndicat des enseignants libres du Sénégal (SELS) dont l'essentiel des membres est constitué de VE et de M.C.

- **Le droit à la rémunération :**

En contrepartie des prestations de services effectuées, tout fonctionnaire a droit à une rémunération comportant le traitement, l'indemnité de résidence, les suppléments pour charges de famille, à laquelle peuvent s'ajouter des indemnités diverses (heures supplémentaires, indemnités pour classes spéciales, indemnités compensatoires de logement....).

- **Droit à la sécurité et à la protection :**

Tout fonctionnaire a droit à une protection contre les menaces, outrages, injures ou diffamations dont il peut faire l'objet à l'occasion de l'exercice de ses fonctions. L'administration est donc tenue de le protéger et de réparer, le cas échéant, les préjudices subis.

- **Droit à la formation :**

Pour la cohérence de sa politique de développement, l'Etat est garant de la formation de ses agents. Dans le secteur de l'école, le droit à la formation coïncide, d'une part, avec une « formation initiale » destinée à équiper le futur maître d'un socle minimal de compétences indispensables à l'exercice de la fonction d'enseignant (EFI) et, d'autre part, avec une « formation continue » placée sous l'autorité des IA – IDEN, en collaboration avec les pôles régionaux de formation (PRF) dont l'objectif vise une consolidation et un renforcement de la qualification des maîtres.

**NB :** Le droit à la formation ne dispense pas pour autant l'enseignant d'exploiter toutes les ressources et de prendre des initiatives personnelles allant dans le sens de la satisfaction de ses besoins professionnels ou promotionnels (c'est l'obligation de perfectionnement).

- **Droit à la Promotion :**

Il va de soi que tout enseignant peut prétendre à une promotion (avancement, changement de statut en fonction de la réussite à certains concours organisés par l'Administration).



## Auto-évaluation n°2

A vous de juger si les items suivants correspondent à un droit (DR) ou une obligation (OB). Mettre une croix selon la colonne qui correspond à votre avis.

| ITEMS                                                                       | DR | OB |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 1. Se garder de divulguer un secret professionnel.                          |    |    |
| 2. Militer dans un parti politique national.                                |    |    |
| 3. Respecter les horaires de travail.                                       |    |    |
| 4. Ne pas commettre un acte de nature à faire douter de sa neutralité.      |    |    |
| 5. Communiquer aux parents les résultats du travail des élèves.             |    |    |
| 6. Observer une grève légale.                                               |    |    |
| 7. Adhérer à une association à vocation religieuse.                         |    |    |
| 8. Ne pas cumuler son travail d'enseignant à une activité privée lucrative. |    |    |
| 9. Sanctionner un élève.                                                    |    |    |
| 10. Respecter la hiérarchie.                                                |    |    |

Voir corrigé P.14

### **3.5. VIE PRIVEE, VIE PUBLIQUE DE L'ENSEIGNANT**

Comme tout citoyen, l'enseignant a droit à une vie privée, en vertu des articles 7, 8 et 9 de la Constitution. Toutefois, pour des raisons d'éthique et de déontologie, le fonctionnaire – en particulier l'enseignant – est moins libre dans son activité professionnelle et dans sa vie privée qu'un individu exerçant par exemple une activité libérale.

En vérité, l'enseignant ne peut pas tout se permettre, même parfois au nom des droits dont il jouit virtuellement.

Sans doute parce que l'opinion publique est assez prompte à le juger par rapport à des « normes sociales », formulées ou implicites, plus ou moins référées à la spécificité de sa fonction.

Mais surtout parce que, même hors de l'école, l'enseignant reste un éducateur. Même après sa retraite, il continue de « vivre » dans les représentations populaires comme un éducateur.

Qu'il le veuille ou non, l'enseignant constitue pour de nombreux citoyens une référence, un modèle censé traduire au quotidien les valeurs qu'il transmet.

A ce titre, son attitude suppose une retenue faite de décence, de dignité, de respectabilité, de simplicité, de courage...

Dans sa vie publique comme dans sa vie privée, dans ses relations professionnelles comme dans ses relations personnelles, dans la rue comme à l'école, il doit toujours s'efforcer d'incarner des valeurs auxquelles la société se reconnaît et reconnaît les hommes respectables et exemplaires.

« On enseigne ce que l'on est » disait J. Jaurès. Pour le traduire autrement, l'unité de la vie de l'enseignant doit faire écho à l'unité de l'éducation. C'est pour avoir parfois perdu de vue cette conception humaniste de l'éducation que certains enseignants ont franchi le seuil du tolérable, de l'acceptable, la frontière entre ce qui relève d'une vie publique à caractère exemplaire et ce qui relève d'une vie privée réfléchie et maîtrisée.



**Tout en assumant avec lucidité sa vie privée, l'enseignant ne doit jamais oublier qu'il est une référence pour la jeunesse. Une telle considération implique nécessairement une aptitude à concilier le « confort » de la vie privée et la marque d'une vie publique responsable**



### Auto-évaluation n°3

Dans les énoncés ci-dessous, vous distinguerez par une croix ceux qui vous paraissent conformes (C) et non conformes (NC) à la déontologie de la fonction de l'enseignant.

|                                                                                                | C | NC |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|
| 1. Faire ce que l'on défend à ses élèves.                                                      |   |    |
| 2. Enseigner des contenus hors programmes officiels.                                           |   |    |
| 3. Manifester du respect à l'égard des autorités scolaires.                                    |   |    |
| 4. S'investir pour la réussite du projet d'école.                                              |   |    |
| 5. S'abstenir de critiquer une confrérie religieuse à l'occasion d'une rencontre école-milieu. |   |    |
| 6. Prendre parti dans un débat d'idées au sein de la cellule d'animation pédagogique.          |   |    |
| 7. Rester accessible aux parents d'élèves.                                                     |   |    |
| 8. User d'un langage vulgaire.                                                                 |   |    |
| 9. Porter des habits indécents.                                                                |   |    |
| 10. Se refuser à appliquer les directives de la hiérarchie.                                    |   |    |

Voir corrigé P.15

#### 4. ETUDE DE CAS

Selon des informations avérées concernant les agissements de l'un de ses jeunes collègues, un enseignant décide de parler à l'intéressé en ces termes :

« Mon cher ami. Il n'est pas trop tard pour te ressaisir. Ton comportement nous fait du tort et ne nous honore pas. Toute la population de la zone, y compris même les élèves, sait que tu fais assidûment la cour à une fille du village voisin ; de surcroît la fille du marabout du coin. L'affaire prend de l'ampleur. Des signes de mécontentement se précisent de jour en jour au sein des familles fortement proches du marabout. Je te supplie de faire attention et de renoncer à cette fréquentation... ».

Pour toute réponse, l'enseignant incriminé dit : « Cette affaire, c'est ma vie privée. Cela ne regarde personne. »

Comment appréciez cette situation ? Que feriez-vous pour aider ce jeune collègue à résoudre ce problème, sans remettre en cause les exigences de déontologie et de morale professionnelle attachées à la fonction d'enseignant ?

## **5. CONCLUSION**

L'avenir de l'enfant, pour une grande part, dépend de l'éducation qu'il reçoit. A ce jeu, l'enseignant en est un des responsables privilégiés, un des acteurs socialement et officiellement le plus reconnu.

L'école devra donc, face à cette grande responsabilité qui va préparer et déterminer l'avenir des enfants, ne pas faillir à sa mission.

Tâche immense, parfois ingrate mais une tâche essentielle qui fait à la fois le charme du métier et sa grandeur.

Gagner cette bataille, pour l'enseignant, c'est d'abord en accepter les exigences morales et professionnelles, c'est ne pas céder aux « risques » du métier, c'est renforcer sa foi et son enthousiasme pour faire en sorte que le cœur du maître bat à l'unisson avec ceux des élèves, des collègues, des parents. Avec toujours et partout : la conscience du travail accompli, le sentiment d'avoir été, jusqu'au bout, fidèle à un idéal éducatif qui réclame éthique et déontologie et qui fait la fierté du corps enseignant.

Le maître saura s'établir dans cet élan moral et professionnel ou il faillira à sa mission d'éducateur.

## 6. CORRIGE DES AUTO-EVALUATIONS

### • Auto-évaluation n° 1 :

| Propositions                                                                                                      | Accord | Désaccord |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------|
| 1. Le plus important pour moi c'est de gagner de l'argent pour nourrir ma famille.                                |        |           |
| 2. Moi je me contente de transmettre les contenus. Le reste, ce n'est pas mon problème.                           |        | X         |
| 3. Ce que je suis devenu, je le dois à l'école. J'essaye de donner le meilleur de moi pour être utile aux élèves. | X      |           |
| 4. Je me rends compte de la difficulté du métier. Mais je m'efforcerai d'être à la hauteur.                       | X      |           |
| 5. Moi, je travaille pour faire plaisir à mon inspecteur.                                                         |        | X         |
| 6. faute de mieux, je me contente de ce travail. Mais je le ferai avec loyauté et compétence.                     | X      |           |
| 7. Travailler ou ne pas travailler. Quelle différence puisque je perçois mon salaire à la fin du mois             |        | X         |
| 8. Comment voulez – vous que je travaille correctement sans motivation. « Ils doivent donner les moyens ».        |        | X         |

Pour la réaction n°1, il y'a certes une part de vérité (l'intention de placer l'intention de la famille au dessus de tout), ce qui est humainement compréhensible. Mais dans l'esprit de la déontologie, l'intérêt particulier ne saurait avoir un primat sur l'intérêt général. Donc l'argument est discutable.

### • Auto-évaluation n° 2 :

| ITEMS                                                                      | DR | OB |
|----------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 1. Se garder de divulguer un secret professionnel                          |    | X  |
| 2. Militer dans un parti politique national.                               |    | X  |
| 3. Respecter les horaires de travail                                       |    | X  |
| 4. Ne pas commettre un acte de nature à faire douter de sa neutralité      |    | X  |
| 5. Communiquer aux parents les résultats du travail des élèves             |    | X  |
| 6. Observer une grève légale                                               | X  |    |
| 7. Adhérer à une association à vocation religieuse                         | X  |    |
| 8. Ne pas cumuler son travail d'enseignant à une activité privée lucrative |    | X  |
| 9. Sanctionner un élève                                                    |    |    |
| 10. Respecter la hiérarchie                                                |    | X  |

Pour le N° 9, on peut extrapoler dans la mesure où la législation scolaire prévoit des sanctions qui vont de la réprimande à l'exclusion définitive d'un élève. Toute la

question est de savoir quelle est la sanction envisagée et pourquoi ? (Y a-t-il eu un châtiment corporel ? La sanction est elle juste ?....)

Par ailleurs, l'adage populaire dit : « qui aime bien châtie bien ». Est-ce alors un droit en vertu de la réglementation scolaire qui admet des punitions (exception faite pour les châtiments corporels) ou un devoir dans l'esprit de l'adage ?

• **Auto-évaluation N° 3 :**

|                                                                                                | <b>C</b> | <b>NC</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------|
| 10. Faire ce que l'on défend à ses élèves                                                      |          | <b>X</b>  |
| 11. Enseigner des contenus hors programmes officiels                                           |          | <b>X</b>  |
| 12. Manifester du respect à l'égard des autorités scolaires                                    | <b>X</b> |           |
| 13. S'investir pour la réussite du projet d'école                                              | <b>X</b> |           |
| 14. S'abstenir de critiquer une confrérie religieuse à l'occasion d'une rencontre école-milieu | <b>X</b> |           |
| 15. Prendre parti dans un débat d'idées au sein de la cellule d'animation pédagogique          | <b>X</b> |           |
| 16. Rester accessible aux parents d'élèves                                                     | <b>X</b> |           |
| 17. User d'un langage vulgaire                                                                 |          | <b>X</b>  |
| 18. Porter des habits indécents                                                                |          | <b>X</b>  |
| 19. Se refuser à appliquer les directives de la hiérarchie                                     |          | <b>X</b>  |

• **Etude de cas**

L'étude de cas renvoie à une interrogation ou problématique :

- Doit-on sacrifier sa vie privée et la liberté qui s'y attache au nom d'une vie publique soumise à des contraintes morales et professionnelles ?

1<sup>ère</sup> considération : autant l'initiative du collègue (médiateur) est acceptable, autant la réaction du collègue est sèche et figée.

2<sup>ème</sup> considération : tout indique que le collègue mis en cause est dans une logique de confrontation, de conflit, ce qui n'est pas bon d'un point de vue déontologique

3<sup>ème</sup> considération : les faits ne sont pas contestés, donc le collègue incriminé s'assume. Ce qui est non négligeable dans le cas d'espèce. Cela peut témoigner de sa sincérité et peut être aussi d'un noble sentiment.

4<sup>ème</sup> considération : l'origine sociale de la jeune fille mérite d'être prise en considération au regard des réalités actuelles qui caractérisent certains milieux notamment en zone rurale où le poids des us et des coutumes est marqué.

5<sup>ème</sup> considération : on peut deviner un consentement mutuel entre l'enseignant et la fille en question, voire un amour sincère qui mérite compréhension

Fort de ces considérations, il devrait être possible d'envisager des hypothèses allant dans le sens de la résolution du problème.

Hypothèse 1 :

---

Tenter une médiation (sur la base de l'accord des intéressés) destinée à mettre en perspective leur mariage selon les conventions et règles sociales du milieu. Cette médiation passera nécessairement par une audience chez le marabout, avec le concours de certaines autorités du village pour l'écouter et ensuite lui faire la proposition en s'appuyant sur un argumentaire à la fois d'ordre moral, religieux et fondamentalement humain. L'occasion aussi de demander au collègue d'exprimer ses regrets pour les malentendus occasionnés par son comportement. Et si rien ne s'y oppose, s'arranger tout de suite pour fixer la date du mariage.

#### Hypothèse 2 :

Si, au contraire, le climat se détériore davantage et risque de mener à l'impasse, autant insister auprès du collègue pour mettre fin à la situation. Quitte à s'en ouvrir aux autorités compétentes (directeur, IDEN, Sous-Préfet...). Ne serait-ce que pour le sensibiliser d'autant plus que, en pareil cas, il est toujours à craindre des mesures de représailles ou des débordements de la part des populations mécontentes. Donc, la réaffectation du collègue est à envisager pour le sécuriser et le protéger.

**NB :** Dans tous les cas, il convient autant que faire se peut de ménager les susceptibilités et surtout d'éviter d'humilier le collègue qui, après tout, reste un éducateur.

## **7. INDICATIONS BIOGRAPHIQUES**

Aument (B) et Calcine (A.M), le professeur d'école, Nathan, 1992

Toraille (R) et al, L'éducation scolaire et ses problèmes, ISTR, 1982

Macaire (F), Notre beau métier, Classiques africains, 1993

Tall (CH), le Vade Mecum de l'enseignant, NEA, 1975

L.O. n° 91.22 portant orientation de l'éducation nationale

Guide pratique sur la carrière de l'enseignant, ME, 2003

## **8. ANNEXES**

**Annexe 1** : Grille pour objectiver ma journée

(À réaliser quotidiennement pour un recul réflexif sur les conduites de classe).

| <b>Je fais un retour sur ma journée</b>    |                                             |
|--------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Ce que j'ai le plus aimé durant la journée | Ce que j'ai le moins aimé durant la journée |
| Ce que j'ai appris                         | Ce qui me pose des interrogations           |
| Ce que je pourrai améliorer                | Comment devrai-je m'y prendre ?             |

## **Annexe 2 : CAHIER DES CHARGES DES MAITRES (MEN/DEPEE)**

Le maître d'école garantit le savoir scolaire. Il assume les missions fondamentales d'éducation du futur citoyen. Plus précisément, il est responsable de l'encadrement pédagogique et de l'initiation aux valeurs culturelles et civiques.

Même s'il ne répond pas de toutes les conditions matérielles de son action, son sens de l'efficacité lui commande d'œuvrer pour que ses élèves :

- ↪ aient chacun un livre de lecture
- ↪ aient au moins un livre de calcul pour deux
- ↪ aient chacun quatre cahiers au moins (devoirs, leçons, composition, rédaction)
- ↪ aient chacun une ardoise dans les petites classes
- ↪ disposent d'un matériel individuel adapté aux cours

Pour réaliser les performances que l'institution attend légitimement de lui, le maître se fera en outre **le devoir de** :

### **Veiller à ce que ses élèves ...**

- ↪ s'impliquent effectivement dans toutes les activités péri, para et post – scolaires
- ↪ respectent le règlement intérieur de l'école

↪ participent à l'embellissement et à la fonctionnalité de la classe et de l'école

### **Faire**

- ↪ faire aux élèves au moins trois exercices écrits par jour : en français, en mathématiques et dans les disciplines d'éveil
- ↪ une révision des acquisitions, par discipline, une fois tous les quinze jours
- ↪ une composition tous les deux mois, au moins
- ↪ faire des exercices supplémentaires pour les élèves faibles
- ↪ faire des travaux à effectuer à domicile
- ↪ les corrections régulièrement et les restituer aux élèves
- ↪ régulièrement ses préparations écrites et les présenter au moins un jour avant

### **Tenir à jour...**

- ↪ un cahier de préparations
- ↪ un cahier – journal
- ↪ un cahier de conseils
- ↪ un cahier de visiteurs
- ↪ un fichier pédagogique
- ↪ un cahier de gestion du patrimoine de la classe
- ↪ un registre d'appel
- ↪ un cahier de compte – rendu de rédaction
- ↪ un cahier de recherche (expérimentation pédagogique ou création d'outils didactiques).

### **Afficher ...**

- ↪ l'emploi du temps réglementaire
- ↪ la planification des activités (répartition, modules, tableau de spécification)
- ↪ un tableau signalétique :
  - liste nominative des élèves,
  - âge,

- scolarité

- ↪ répartition selon le sexe
- ↪ le tableau de présence mensuelle
- ↪ le tableau d'organisation de la classe
- ↪ un tableau de récitations et de chants (titres des morceaux choisis)
- ↪ un tableau des statistiques de la classe
  - effectifs
  - mobiliers
  - matériels didactiques
  - une copie du règlement intérieur de l'école

### **Contribuer à ...**

- ↪ réduire le taux de redoublement à un maximum de 10% à partir des performances pédagogiques
- ↪ mettre en place un bon climat dans l'école
- ↪ renforcer l'ordre et la discipline dans l'école
- ↪ améliorer la salubrité et le confort de l'école
- ↪ renforcer les performances des maîtres et des élèves dans l'école
- ↪ réduire le taux d'absentéisme et de retard
- ↪ augmenter le temps de travail des élèves
- ↪ promouvoir la négociation sociale avec la communauté
- ↪ favoriser l'accès et le maintien des filles à l'école

### **Tenir à jour...**

- ↪ un cahier de préparations
- ↪ un cahier – journal
- ↪ un cahier de conseils
- ↪ un cahier de visiteurs

- ↪ un fichier pédagogique
- ↪ un cahier de gestion du patrimoine de la classe
- ↪ un registre d'appel
- ↪ un cahier de compte – rendu de rédaction
- ↪ un cahier de recherche (expérimentation pédagogique ou création d'outils didactiques).

### **Annexe 3 : Regards croisés sur la fonction d'enseignant**

Debout, dans nos classes surchargées, nous étions une poussée du gigantesque effort à accomplir, pour la régression de l'ignorance. Chaque métier, intellectuel ou manuel, mérite considération. Le nôtre, comme celui du médecin, n'admet pas l'erreur. On ne badine pas avec la vie, et la vie, c'est à la fois, le corps et l'esprit. Déformer une âme est aussi sacrilège qu'un assassinat. Les enseignants, ceux du cours maternel autant que ceux des universités, forment **une armée noble aux exploits quotidiens**, jamais chantés, jamais décorés. Armée toujours en marche, toujours vigilante. Armée sans tambour, sans uniforme rutilant. Cette armée – là, déjouant pièges et embûches, plante partout le drapeau du savoir et de la vertu. Comme nous aimions ce sacerdoce, humbles institutrices d'humbles écoles de quartiers ! Comme nous servions avec foi notre métier et comme nous nous dépensions pour l'honorer. Nous stimulons le déferlement de vagues enfantines qui emportaient dans leur repli un peu de notre être. (*Mariama BA, une si longue lettre NEA*)

... Toi, instituteur, maître d'une école ou maître d'une classe, ta profession reste merveilleusement humaine. Tu reçois des enfants. Tu les élèves sous ta responsabilité, selon tes plans, selon tes méthodes, ta technique et tes instruments. Tu n'es l'agent subalterne d'exécution, ni de ton directeur, ni de ton inspecteur. Le contrôle discret et intermittent qui s'exerce sur toi au nom de la nation, ne te transforme, à aucun titre, sans aucun aspect, en outil animé, obéissant à des consignes formelles d'un bureau de direction.

Ta condition reste celle d'un homme libre. Tu trouves dans ton activité professionnelle elle-même, la joie de créer, le moyen de satisfaire ton besoin de culture, **la certitude de participer directement à une tâche sociale essentielle.**

Dumas (L), Au pied du mur (Bourrelier)

La vieille expression selon laquelle il y a un « art d'enseigner » recèle donc une part de vérité : l'acte pédagogique reste un savoir – faire ou plutôt l'incarnation d'un savoir par une personne singulière **agissant beaucoup plus parce qu'elle est** que ce qu'elle fait et passant une bonne part de son temps à s'adapter aux imprévus.

Testard (PH) – Vaillant, in “sciences et vie”  
n° 164 – septembre 1988

1971. Un jour, dans la cour de l'E N.S, un jeune homme m'aborde en ces termes :  
« ce n'est pas monsieur Tall ? ... Vous me reconnaissez ? »

Après un moment d'hésitation, je lui avoue que je ne le reconnais pas.

« Mais ... Monsieur c'est A. Seydi, j'étais votre élève au CM1 et au CM2 ». Cette brève présentation avait suffi à me rajeunir de 14 ans.

J'avais devant moi un jeune homme dont le sourire trahissait une certaine timidité.

Je n'aurai jamais évoqué cette rencontre s'il ne s'était pas agi de A. Seydi, l'un des agrégés de maths au Sénégal...

Ce jour là, j'étais à la fois fier et ému...

Emu, Je l'étais plus encore. Voir ce puits de science devant moi, la tête basse, les bras croisés, entendre ce garçon me parler sur un ton presque confidentiel, comme il le faisait il y a quatorze ans, en ponctuant ses phrases par un « M'sieur » tout à fait scolaire : voilà qui ne pouvait manquer de m'émouvoir...

Combien d'anciens maîtres ont vécu et revécu des scènes semblables !

Un métier ingrat, mais noble !...

... Il ne s'agit pas d'un cas unique. Ils sont nombreux, les anciens maîtres, qui ont connu cette **joie de rencontrer çà et là un ancien élève devenu QUELQU'UN...** Ils sont nombreux qui racontent avec autant de fierté que d'émotion avoir été reconnus par un ancien élève...

Tall CH, prolégomènes,  
in Le Vade MECUM de l'Enseignant

Dans un de ses plus célèbres œuvres, Fukuzawa Yukichi disait : « Le ciel, dit-on, ne crée aucun homme supérieur ou inférieur à un autre. Toutes les distinctions existantes entre les sages, les riches et les pauvres, sont donc le fruit de l'éducation. ». Par éducation, il entendait : « l'enseignement pratique le plus proche des besoins quotidiens de l'humanité signifiant ainsi les **liens solidaires entre éducation et développement en même temps le progrès des vertus civiques et de la morale sociale que cela entraîne.**

Yukuchi Fukuzawa (1835 – 1904)  
L'encouragement à l'éducation.

## LA RESOLUTION DE PROBLEME APPLIQUE A LA MATHEMATIQUE

### Sommaire du module

|                                                         |       |
|---------------------------------------------------------|-------|
| 1. INTRODUCTION                                         | p. 2  |
| 2. PRE-TEST                                             | p. 3  |
| 3. LA RESOLUTION DE PROBLEME ET LA MATHEMATIQUE         | p. 3  |
| 3.1 Qu'est qu'un problème                               | p. 3  |
| 3.2 Qu'est ce qu'une situation problème                 | p. 4  |
| 3.3 Caractéristique d'une situation problème            | p. 4  |
| 3.4 Qu'est ce qui différencie le problème de l'exercice | p. 6  |
| 4. QUELLES SONT LES FONCTIONS DU PROBLEME ?             | p. 6  |
| 5. LES OBSTACLES A SURMONTER                            | p. 7  |
| 6. LES PISTES DE REMEDIATIONS                           | p. 8  |
| 7. METHODOLOGIE DE RESOLUTION                           | p. 9  |
| 7.1 L'explication de l'énoncé                           | p. 9  |
| 7.1.1 La lecture de l'énoncé                            | p. 10 |
| 7.1.2 Le travail linguistique                           | p. 10 |
| 7.1.3 La compréhension de la situation                  | p. 10 |
| 7.1.4 La traduction en Langage Mathématique             | p.10  |
| 8. LA DEMARCHE MATHEMATIQUE                             | p. 11 |
| 8.1 La méthode analytique ou régressive                 | p. 11 |
| 8.2 La méthode synthétique ou progressive               | p. 11 |
| • ETUDE DE CAS                                          | p. 12 |
| • CONCLUSION                                            | p. 13 |
| • CORRIGES DES AUTO-EVALUATIONS                         | p. 13 |
| • INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES                          | p.15  |
| • ANNEXES                                               | p. 16 |

### Proposition de planification de votre travail sur le module

| Semaine 1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Semaine 2                                                                                                                                                                                                                                          | Semaine 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction</li> <li>• Pré-test</li> <li>• La résolution de problème et la mathématique</li> <li>• Qu'est ce qu'un problème ?</li> <li>• Qu'est qu'une situation de problème ?</li> <li>• Caractéristique d'une situation problème</li> <li>• Qu'est ce qui différencie le problème de l'exercice</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelles sont les fonctions du problème ?</li> <li>• Les obstacles à surmonter</li> <li>• Les pistes de remédiations</li> <li>• Méthodologie de résolution</li> <li>• L'explication de l'énoncé</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le travail linguistique</li> <li>• La compréhension de la situation</li> <li>• La traduction en Langage Mathématique</li> <li>• La démarche mathématique</li> <li>• La méthode analytique ou régressive</li> <li>• La méthode synthétique ou progressive</li> </ul> |

## 1) INTRODUCTION

Formuler et résoudre des problèmes est une actualité essentielle en mathématique. Cette place centrale se fonde sur deux présupposés pédagogiques :

- a) Les connaissances durables s'acquièrent, non par simple invitation ou entraînement systématique, mais à partir de problèmes à résoudre.
- b) Les savoirs ne s'entassent pas dans notre cerveau. Il y a plutôt opposition et réorganisation. Autrement dit, il résulte d'une situation problématique, conflictuelle entre anciens et nouveaux savoirs, représentations antérieures et nouvel apprentissage. Certains parleront de conflit cognitif ou socio-cognitif.

Ces enjeux justifient la recommandation faite de « laisser l'élève se heurter à la difficulté ; procéder par tâtonnement, erreurs et rectification ».

Bref de le mettre en situation d'apprendre par les problèmes, de mobiliser et d'intégrer les notions apprises devant une situation problème.

Cet idéal pédagogique requiert d'abord une prise de conscience, un engagement et une connaissance précise de l'application de la démarche de résolution de problème à la mathématique.

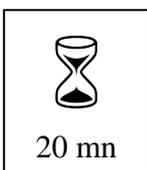
En effet, le module aura pour objectif de rendre les maîtres capables de :

- Comprendre l'intérêt de l'application de la résolution des problèmes à la mathématique
- Aider les apprenants à utiliser la méthode de résolution de problème à la mathématique.

## 2) PRE-TEST

**Avant d'aborder ce module, essayez de mobiliser en 20 minutes vos connaissances sur le thème à travers le test suivant.**

**Rédiger vos réponses dans votre cahier de formation :**



- Qu'est ce qu'un problème ?
- Qu'est ce qu'une situation problème ?
- Y a-t-il une différence entre le problème et l'exercice ?
- Quelles sont les fonctions que joue le problème ?
- Quelles sont les difficultés liées à la résolution de problème ?  
Quelles précautions prendre pour faciliter cet exercice ?

### 3) La résolution de problème et la mathématique

#### 3.1 Qu'est ce qu'un problème ?

C'est, nous dit le dictionnaire Littré « toute question où l'on indique le résultat qu'on veut obtenir et où l'on demande les moyens d'y parvenir ou bien l'on indique les moyens et l'on demande le résultat ».

Pour Toraille, le problème est une « situation présentant une ou plusieurs questions dont la résolution fait intervenir d'une part le raisonnement logique, d'autre part les techniques opératoires ». Il ajoute que si la technique est affaire de pratique et d'entraînement, le raisonnement est affaire d'éducation logique.

Gaston Mialaret distingue, lui, deux types de problèmes.

- Le problème guidé :

Il s'agit d'une juxtaposition d'opérations pour arriver à un résultat final.

- Le problème mathématique :

Quand la démarche générale permettant d'aboutir à la solution n'est pas indiquée par les termes du problème mais doit être trouvée par le sujet lui-même ».

On le voit donc, la définition proposée varie d'un auteur à l'autre. Mais retenons qu'à l'école élémentaire, « tout enfant qui se trouve devant une question d'ordre mathématique à laquelle il ne sait pas répondre d'emblée, se trouve devant un problème à résoudre ». En d'autres termes, il y a problème dès qu'il y a réellement quelque chose à chercher, que ce soit au niveau des données ou à celui du traitement, et lorsqu'il n'est pas possible de mettre en jeu la mémoire seule.



**Il y a problème si, connaissant un certain nombre d'informations concernant une situation, on se propose de déduire de ces informations des renseignements non explicités initialement.**



## Auto-évaluation n°1

Sur les affirmations suivantes, mettez une croix dans les colonnes d'en face :

A/ Si vous êtes d'accord

B/ Si vous n'êtes pas d'accord

| N° | Propositions                                                                           | A | B |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 1  | La réponse aux questions du problème ne fait intervenir que les techniques opératoires |   |   |
| 2  | Le raisonnement mathématique est une affaire d'éducation logique                       |   |   |
| 3  | Un problème peut comporter une ou plusieurs questions                                  |   |   |
| 4  | Un problème présente un défi à l'élève                                                 |   |   |
| 5  | Tout problème à une solution                                                           |   |   |

Voir corrigé p.13

### 3.2 Qu'est ce qu'une situation problème ?

C'est, nous dit Andrews, une situation qui, pour une personne donnée n'impose pas simplement la réponse, mais requiert plutôt qu'elle la trouve par sa propre activité.

- ❖ Une situation qui laisse le projet en charge d'obtenir un certain résultat par la mise en œuvre de choix ou d'actions dont il a la responsabilité
- ❖ Une situation suffisamment ouverte pour favoriser le fonctionnement spontané de l'esprit de l'enfant.
- ❖ Une situation présentant une tâche à faire, un obstacle à surmonter, un ensemble de contraintes qui oblige le sujet à réajuster les ressources dont il dispose et à s'engager dans la résolution du problème proposé.

### 3.3 Caractéristiques d'une situation problème

En s'inspirant de R. Daoudy qui a développé des caractéristiques pour l'enseignement des mathématiques, on peut retenir pour l'essentiel :

1. Dans une situation problème, l'élève doit pouvoir facilement s'engager dans la résolution avec ses propres représentations.

2. Les connaissances de l'élève doivent être insuffisantes pour résoudre d'emblée le problème. (Sinon il s'agit d'un problème de réinvestissement de connaissances antérieures, or ici, il s'agit précisément d'acquérir une connaissance nouvelle).
3. L'élève doit avoir un moyen de contrôler lui-même ses réponses, ses résultats (lui seul peut prendre conscience de l'insuffisance de ses connaissances).
4. La connaissance, dont dispose l'élève, doit être l'outil le plus adapté pour la résolution du problème proposé (d'où l'intérêt pour l'enseignant d'analyser à priori la situation (Que va faire l'élève face à ce problème ? Quelle stratégie va-t-il mettre en oeuvre ? Quelles connaissances va-t-il investir ?)



**Une situation pose problème quand elle met le sujet devant une tâche à accomplir, dont il ne maîtrise pas toutes les prudenances, c'est-à-dire, qu'elle se présente comme une tâche qui propose un défi cognitif à l'apprenant.**



### Auto-évaluation n°2

Sur les affirmations suivantes, mettez une croix dans les colonnes

A/ Si vous êtes d'accord

B/ Si vous n'êtes pas d'accord

| N° | Propositions                                                                    | A                        | B                        |
|----|---------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1  | Une situation problème doit susciter l'engagement de l'apprenant                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2  | Une situation problème ne comporte pas un obstacle à franchir                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3  | Une situation problème suscite la réflexion chez l'apprenant                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4  | Une situation problème est centrée sur l'enseignant                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5  | Une situation problème doit être complexe                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6  | Une situation problème doit déboucher sur une production ou un résultat attendu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Voir corrigé p.13 &14

### 3.4 Qu'est ce qui différencie le problème de l'exercice ?

Il faut toujours faire une distinction entre l'exercice, application d'un apprentissage déterminé, et le problème, activité de révision et d'entraînement. Le premier est une application immédiate dans laquelle l'enfant ne doit rencontrer aucune autre difficulté essentielle que celle qui consiste à mettre en œuvre l'acquisition nouvelle que l'apprentissage s'est proposé de lui fournir. Le second, au contraire, comporte plusieurs difficultés interdépendants, alors qu'on a été obligé, au cours des apprentissages qui leurs ont été consacrés, de les étudier séparément. Ce sont des problèmes composites, qui expriment des situations réelles, qui imposent l'analyse et la mise en relation des données, en un mot qui sont destinés à apprendre à raisonner en même temps qu'à utiliser un savoir, c'est-à-dire à combiner des relations pour aboutir au résultat recherché.

Dans l'un et l'autre cas, il faut en second lieu que les énoncés de problèmes soient en rapport avec les intérêts des enfants. Pour cela, il suffit qu'ils décrivent des situations familières ayant trait à leur vie, à leurs jeux, à leurs activités, à leurs préoccupations habituelles ou aux travaux de leurs parents, bref qu'ils soient puisés dans milieu où ils vivent.



**Reconnaissons que la notion de problème n'est pas absolue mais relative. Un problème n'existe pas en soi. Le fait qu'il y a problème ou non dépend des connaissances que possède l'élève.**

### 4) Quelles sont les fonctions du problème ?

Si la définition d'un problème varie d'un auteur à l'autre, par contre on s'entend pour accorder aux problèmes trois fonctions majeures

1. Mettre les élèves en situation d'apprentissage actif, autrement dit, motiver, construire de nouvelles connaissances : c'est quand l'apprenant est mis en face d'une situation pour laquelle :
  - « Les outils dont il dispose sont peu performants (introduction de la multiplication quand on ne dispose que de l'addition).
  - Les connaissances nouvelles entrent en conflit avec les savoirs antérieurs (l'ordre des entiers naturels se fait avec le nombre de chiffres, ce qui n'est pas le cas de l'ordre des décimaux).

Apparaît donc ici, la notion d'obstacle dont le maître doit s'assurer :

- qu'il n'est pas insurmontable : trop de connaissances intermédiaires occultent le but à atteindre.
- Qu'il existe : si tous les élèves réussissent, le choix n'a pas permis aux élèves d'acquérir une nouvelle connaissance.

## 2. Apprendre à l'élève à rechercher

L'objectif ici est la mise en place d'un apprentissage méthodologique à la résolution de problème, c'est-à-dire apprendre à organiser l'information, à organiser de stratégies, à formuler et à communiquer une démarche.

## 3. Contrôler la maîtrise et la disponibilité des savoirs mathématiques étudiés antérieurement.

En analysant ces objectifs, on peut distinguer les aspects suivants :

- Aspect utilitaire : quand les problèmes viennent en application des règles et notions apprises en classe ou permettent à l'enfant de résoudre des questions pratiques qui se posent à lui.
- Aspect éducatif : quand ils placent l'enfant en situation de recherche, d'observation, de développement de l'attention, de la réflexion, du raisonnement, du jugement, en somme de formation de l'esprit scientifique.

### **5) Les obstacles à surmonter**

On distingue des obstacles d'ordre psychologique, linguistique, perceptuel, affectif et socio-culturel qui ne facilitent pas toujours la compréhension des problèmes.

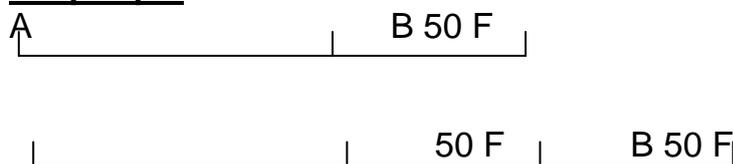
Les obstacles psychologiques sont des facteurs qui retardent l'accès de l'enfant à la pensée mathématique. La solution abstraite d'un problème est extrêmement tardive chez l'enfant comme l'illustre le problème ci-dessous.

Exemple : nous avons tous deux la même somme d'argent. Je te donne 50 F. Combien tu as de plus que moi ?

Entre 11 et 12 ans : il est nécessaire de recourir à la représentation schématique.

Avant 11 et 12 ans, cette représentation schématique est insuffisante pour comprendre la différence (50 F x 2). Le recours à la manipulation devient alors indispensable.

### **Graphique**



Avant 8 – 9 ans, même cette résolution manipulée ne permet pas encore la compréhension du problème. Le résultat est chaque fois constaté sans que l'élève puisse comprendre le mécanisme abstrait et appliquer la règle. L'obstacle majeur ici est l'égoïsme.

Les problèmes sont généralement des textes écrits qui présentent des difficultés très variables pour l'élève selon l'ordre choisi pour présenter les données : la syntaxe, le lexique, la longueur du texte.

Certains indices (somme, dépense, reste) déclencheurs automatiques d'opération induisent un type de raisonnement erroné :

Exemple : j'achète un livre coûtant 4.500 F, après avoir payé, il me reste 750 F. Combien avais-je avant cet achat ?

Les élèves ont leur propre perception du problème ; pour eux le problème de l'école « a toujours une solution ». Cette solution s'obtient en faisant un ou plusieurs opérations. Il faut utiliser tous les nombres de l'énoncé et il faut absolument donner une réponse.

Exemple : un capitaine embarque dans son bateau 20 moutons et 18 vaches. 5 moutons et 7 vaches tombent à l'eau. Quel est l'âge du capitaine ?

L'élève est souvent placé dans une problématique (activités commerciales, payer des impôts,). On ne prend pas souvent soin de faire correspondre les situations problèmes aux préoccupations et intérêts des enfants. Ainsi donc, il urge de placer l'enfant dans des situations qui lui permettent de se forger une nouvelle image du problème.

## **6) Pistes de remédiations**

Pour pallier ces difficultés précitées, le préalable doit être pour l'enseignant de situer avec précision la difficulté dans le processus de résolution.

Pour cela, il est préférable d'envisager une gamme de problèmes beaucoup plus larges qui incitent l'enfant à rassembler les données et sélectionner celles qui sont pertinentes par rapport à la question à résoudre. (Identification de données utiles, inutiles, manquantes, propositions de l'énoncé à partir de solution).

- D'apprendre aux enfants à lire des énoncés variés, à repérer les informations pertinentes dans un texte et à les relier entre elles.
- Proposer aux élèves des problèmes où plusieurs procédés de résolution sont possibles, c'est-à-dire des problèmes ouverts possédant les caractéristiques suivants :

L'énoncé est court

L'énoncé n'induit ni la méthode, ni la solution

Le problème se trouve dans un domaine conceptuel avec lequel les enfants sont assez familiarisés.

Exemples : j'ai 25 pièces de monnaie

Il n'y a que des pièces de 50F, 25F et de 10F, avec ces pièces, j'ai 500 F. Combien ai-je de pièces de chaque sorte ?



### Auto-évaluation n°3

Voici une liste d'items : cochez la colonne vrai si vous êtes d'accord et la colonne « faux » si vous n'êtes pas d'accord.

| N° | Items                                                                                                             | Vrai | Faux |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| 1  | Un élève de 9 ans doit pouvoir résoudre un problème relatif aux partages inégaux.                                 |      |      |
| 2  | Entre 11-12 ans, l'élève doit obligatoirement recourir à la représentation schématique pour résoudre le problème. |      |      |
| 3  | Avant 8 ans, l'égoïsme empêche l'enfant d'accéder à la pensée mathématique.                                       |      |      |
| 4  | L'énoncé d'un problème doit induire la méthode et la résolution.                                                  |      |      |
| 5  | Le maître doit apprendre aux élèves à vérifier la cohérence et la vraisemblance des résultats trouvés.            |      |      |
| 6  | L'incompréhension de l'énoncé peut être un facteur d'échec à la résolution de problème.                           |      |      |
| 7  | Pour résoudre un problème, il faut obligatoirement utiliser tous les nombres de l'énoncé.                         |      |      |
| 8  | Il faut proposer aux élèves des problèmes comportant un seul procédé de résolution.                               |      |      |

Voir corrigé p.14

## 7) Méthodologie de Résolution

Un problème, c'est l'étude, disons-nous, plus haut d'une situation. Par ce canal, l'enseignant ambitionne de cultiver d'une part, le raisonnement logique et d'autre part, d'asseoir durablement les techniques opératoires chez l'enfant. La réalisation de ce double objectif passe nécessairement par le respect, dans une séance de résolution de problème des grandes étapes ci-après : l'explication de l'énoncé et la démarche mathématique.

### 7.1 L'exploitation de l'énoncé

Cette phase représente la condition préparatoire et nécessaire au travail mathématique. Sous ce rapport, elle ne doit être ni négligée, ni escamotée. Au contraire, il nous faudra lui accorder toute son importance. C'est pourquoi, quatre opérations ponctuent la mise en œuvre de cette étape.

### 7.1.1 La lecture de l'énoncé

Elle assure le premier contact et permet aux apprenants de se faire une idée de la situation en question. Cette lecture sera suivie d'une investigation plus poussée.

### 7.1.2 Le travail linguistique

Cet aspect linguistique portera exclusivement sur la compréhension du vocabulaire mais aussi et surtout sur la structure des phrases et de la liaison des propositions.

En effet, pour utiliser le langage usuel en mathématique, il faudra donc toujours préciser le sens des termes et les définir. De telles précautions s'imposent dans la mesure où mots et expressions ont souvent plusieurs significations du fait du contexte. Ce travail linguistique bien mené, doit déboucher sur une reformulation de l'énoncé.

Après ce pas, posons un autre dans le sens de l'appropriation de l'énoncé.

### 7.1.3 La compréhension de la situation

Comment assurer la compréhension de la situation ?

Quatre possibilités qui peuvent se compléter s'offrent à l'enseignant et ses apprenants. Ainsi par la manipulation d'objets, par le dessin, par la mesure réelle ou simulée et par le récit, la compréhension de la situation peut être concrètement attestée.

Enfin, avec la dernière opération débute l'aspect mathématisation.

### 7.1.4 La traduction en langage mathématique

A ce niveau, il convient d'amener les apprenants à prendre conscience des éléments mathématiques de l'énoncé. Il sera possible de traduire l'énoncé littéraire en langage mathématique. Par conséquent, on ne dira plus « le bâtiment occupe  $110\text{m}^2$  et la cour  $635\text{m}^2$  » mais la surface du bâtiment est de  $110\text{m}^2$  et celle de la cour  $635\text{m}^2$ .

En outre en tableau, on peut disposer des renseignements utiles pour voir comment les termes dépendent les uns des autres ; on marquera ces liaisons par des flèches.



**Expliquer le contenu de l'énoncé, éclaircir le sens des mots, faire prendre conscience de la situation et replacer celle-ci par rapport à l'expérience de l'enfant est fort indispensable dans l'explication mathématique.**

## 8) La démarche mathématique

Après ce déballage linguistique, s'offrent à nous deux méthodes de résolution.

### 8.1 La méthode analytique ou régressive

Elle consiste à partir des inconnus pour mieux fixer dans l'esprit des enfants les relations qu'indique l'énoncé. On combine ces relations de manière à remonter aux données. Ainsi, le procédé analytique fait un double chemin, il va de la question aux données dans le raisonnement, puis inversement des données à la question dans la solution.

### 8.2 La méthode synthétique ou progressive

Elle fait confiance au bon sens naturel qui sait parfois trouver le bon chemin. Elle consiste à amener l'enfant à bien se représenter l'énoncé. Ainsi, on fait deux fois également le même chemin qui conduit des données à la solution :

- La première fois, on raisonne d'une façon générale sans s'occuper des nombres.
- La deuxième fois, on entre dans l'étude du cas particulier, on opère et on calcule.
- Il convient donc de procéder par une division méthodique du travail : d'abord le raisonnement, ensuite la solution.



**Ces deux démarches préconisées par les instructions officielles ont pour objectifs d'habituer l'enfant à diviser les difficultés pour y voir clair, à décomposer le problème complexe en problèmes partiels.**



## Auto-évaluation n°4

Un de vos adjoints sollicite des explications sur la démarche de résolution de problème mathématique à travers le chemin ci-dessous.

Remplissez les cages en indiquant les étapes et les principales opérations mentales réalisées.

|                   |  |  |
|-------------------|--|--|
| <b>ETAPES</b>     |  |  |
| <b>OPERATIONS</b> |  |  |

Voir corrigé p.14

### • ETUDE DE CAS

Dans votre école, après l'exploitation des résultats des évaluations du premier trimestre, l'équipe pédagogique a constaté un faible niveau de maîtrise des mathématiques du CE1 au CM2. En effet, ont été enregistrés les scores ci-après : CE1 = 47,25% ; CE2 = 54,50% ; CM1= 37,75% et CM2 = 48,15%

Ainsi, dans la recherche des variables explicatives de ces contres performances, le doigt a été bien pointé sur des manquements criards au niveau de raisonnement mathématique.

En votre qualité de directeur, quel est le remède principal que vous proposez en discussion avec l'E.P.E. ?

Justifiez votre réponse et indiquez les grandes étapes de sa mise en œuvre.

• **CONCLUSION**

En conclusion, il n'y a pas de doute, la résolution de problème comme démarche, constitue une trouvaille assez intéressante dans la formation en mathématique des enfants.

En effet, en l'appliquant avec habilité dans des situations problèmes diverses et variées, l'enseignant aura non seulement fondé son action sur des bases solides mais il disposera d'outils efficaces pour des rendements de qualité en mathématique.

Par conséquent, pour toutes ces raisons et d'autres encore, directeurs et maîtres devront multiplier les initiations et faire davantage preuve d'esprit de créativité pour l'utilisation régulière de la résolution de problème.

• **CORRIGE DES AUTO-EVALUATIONS**

**Corrigé de l'auto-évaluation N° 1**

| N° | Prépositions                                                                           | A | B |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 1  | La réponse aux questions du problème ne fait intervenir que les techniques opératoires |   | X |
| 2  | Le raisonnement mathématique est une affaire d'éducation logique                       | X |   |
| 3  | Un problème peut comporter une ou plusieurs questions                                  | X |   |
| 4  | Un problème présente un défi à l'élève                                                 | X |   |
| 5  | Tout problème à une solution                                                           |   | X |

**Corrigé de l'auto-évaluation N° 2**

| N° | Propositions                                                     | A | B |
|----|------------------------------------------------------------------|---|---|
| 1  | Une situation problème doit susciter l'engagement de l'apprenant | X |   |
| 2  | Une situation problème ne comporte pas un obstacle à franchir    |   | X |
| 3  | Une situation problème suscite la réflexion chez l'apprenant     | X |   |

|   |                                                                                 |   |   |
|---|---------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 4 | Une situation problème est centrée sur l'enseignant                             |   | X |
| 5 | Une situation problème doit être complexe                                       | X |   |
| 6 | Une situation problème doit déboucher sur une production ou un résultat attendu | X |   |

### Corrigé de L'auto-évaluation n°3

| N° | Items                                                                                                             | Vrai | Faux |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| 1  | Un élève de 9 ans doit pouvoir résoudre un problème relatif aux partages inégaux.                                 |      | x    |
| 2  | Entre 11-12 ans, l'élève doit obligatoirement recourir à la représentation schématique pour résoudre le problème. | x    |      |
| 3  | Avant 8 ans, l'égoïsme empêche l'enfant d'accéder à la pensée mathématique.                                       | x    |      |
| 4  | L'énoncé d'un problème doit induire la méthode et la résolution.                                                  |      | x    |
| 5  | Le maître doit apprendre aux élèves à vérifier la cohérence et la vraisemblance des résultats trouvés.            | x    |      |
| 6  | L'incompréhension de l'énoncé peut être un facteur d'échec à la résolution de problème.                           | x    |      |
| 7  | Pour résoudre un problème, il faut obligatoirement utiliser tous les nombres de l'énoncé.                         |      | x    |
| 8  | Il faut proposer aux élèves des problèmes comportant un seul procédé de résolution.                               |      | x    |

### Correction de L'auto-évaluation n° 4:

| ETAPES            | Explication de l'énoncé                                                                                                    | Démarche mathématique            |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| <b>OPERATIONS</b> | 1. Lecture de l'énoncé<br>2. Travail linguistique<br>3. Compréhension de l'énoncé<br>4. Traduction en langage mathématique | 1. Raisonnement<br>2. Résolution |

### **Corrigé Etude de Cas :**

La résolution de problème comme démarche, constitue la solution principale dans la perspective du relèvement conséquent du sens de maîtrise (vers 75%) des mathématiques par ces élèves.

En effet, sous ce rapport, la résolution de problème pourra contribuer largement à l'éducation, au raisonnement en général et en particulier à la mathématique selon les directives des I. O. en la matière.

C'est pourquoi, nous recommandons vivement aux enseignants, l'exploitation du fascicule PDRH2 intitulé « Résolution de problème » à cette fin.

Mieux, sa mise en œuvre favorisera à coup sûr des acquisitions durables et un développement assez complet de l'esprit chez les apprenants. Mais pour qu'ils puissent bénéficier de ces effets positifs, le processus d'application comprendra inévitablement les étapes suivantes :

(Voir la méthodologie de résolution).

#### **• INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES**

- Louis Legrand, psychologie appliquée à l'éducation intellectuelle, P. NATHAN, 1980
- Ermel, Apprentissage Mathématiques à l'école élémentaire, Haitier, 1981
- INEAD, Analyse critique des nouveaux programmes, Dakar, 1989
- Mbaye Ndoumbé Guèye, Lens de la Mathématique, à l'EE, hier, aujourd'hui
- Decret 79.1165 du 20/12/1979 portant organisation de l'ens. Elémentaire
- Les I.O N° 000 691/MEN du 19/06/1978
- Les programmes des classes pilotes
- Jean Leif, Pédagogie spéciale de l'enseignement du calcul
- Fascicules PDRH, Résolution de problèmes
- Guide pratique du maître

- **ANNEXES**

### **Annexe 1 : les textes officiels**

Dans le décret 79-1165, il n'est pas fait cas de manière spécifique et détaillé des problèmes. Seules les I.O de 1978 en parlent dans un petit paragraphe.

« En ce qui concerne les problèmes, au lieu de s'employer à passer en revue différents types et de faire retenir leurs solutions. Il faut fournir à l'élève des modes de pensées capables de s'appliquer à des situations imprévues : ce sera, soit par la méthode analytique ou régressive ». La modicité des I.O concernant les problèmes fait que ces derniers n'occupent pas leur véritable place dans les apprentissages. Le problème, comme moyen de la formation du raisonnement, occupe une place réduite par rapport au problème servant à enseigner des notions nouvelles à les consolider, à les fixer et à les évaluer.

### **Les recommandations :**

- Laisser chercher suffisamment les élèves
- Accorder beaucoup d'importance à leur démarche individuelle de résolution
- Encourager les élèves à utiliser plusieurs méthodes différentes pour résoudre un même problème (dire « trouver une solution » au lieu de « trouver la solution »).
- Encourager les élèves à produire eux-mêmes des exercices et des problèmes, à poser des questions, à chercher des énoncés à des questions posées.
- Viser résolument la formulation de la pensée plutôt que la mise sur pied d'un grenier où il est possible de toujours puiser.
- Avoir toujours à l'esprit ces propos de BACHELARD « pour un esprit scientifique, toute connaissance est une réponse à une question. S'il n'y a pas de question, il ne peut y avoir connaissance scientifique. Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit ».

### **Annexe 2 : classification de problèmes**

(Tirée d'un document publié par le ministre de l'Education du Québec)

#### **1) Classification selon le contexte**

*a- Problème à contexte réel*

Exemple : propose la meilleure disposition pour placer le plus grand nombre de chaises dans la salle et représente la dans un plan.

*b- Problème à contexte réaliste*

Contexte susceptible de se produire : simulation de la réalité ou d'une partie de la réalité

Exemple : abonnement « SUD ».

*c- Problème à contexte fantaisiste*

Fruit de l'imagination, sans fondement dans la réalité ou d'une partie de la réalité

Exemple : Abdou FALL à 40 élèves. Il en exclut 10 après chaque composition trimestrielle, combien d'élèves feront la dernière composition,

*d- Problème à contexte purement mathématique*

On fait exclusivement référence à des objets mathématiques : nombres, relations, opérations, arithmétiques.

Exemple : utilise les nombre 3 – 28 – 67 – 85, une seule fois chacun et les quatre opérations au choix pour arriver le plus près possible :

**Du nombre 2039 —————> 85 x 28 = 2080**

## **2) Classification selon le nombre de solution**

*a) Les problèmes à une solution*

*b) Les problèmes ayant un nombre fini de solutions*

Exemple : trouver tous les montants que l'on peut former si on dispose de 3 pièces de 1 F, 2 pièces de 5 F et d'une pièce de 10 F.

*c) Les problèmes ayant un nombre infini de solution*

Exemple : prendre au hasard deux points sur une feuille, où peux-tu mettre un troisième points pour avoir un triangle ?

*d) Les problèmes n'ayant aucune solution*

Exemple : en utilisant un crayon rouge, un bleu et un vert, colorie la carte ci-contre de telle sorte que deux régions ayant une frontière commune ne soient pas de la même couleur.

### **3) Classification d'après l'adéquation des données fournies**

#### *a) Problèmes à données complètes*

Toutes les informations nécessaires à la résolution sont présentes de façon explicite.

#### *b) Problèmes comportant des données superflues (en données parasites)*

Exemple : Dans une école de 3 classes, il y a 55 élèves au CE1, 60 élèves au CP et 45 élèves de CE2. Si 3 élèves de CE2 sont absents, combien d'élèves sont présents au CE2.

#### *c) Problèmes à données manquantes*

Les élèves doivent trouver les informations qui manquent

Exemple : le plancher de ta classe est couvert d'un tapis qui vaut 500 F le m<sup>2</sup>. Calculer la dépense totale si le tapis se superpose exactement avec le plancher et si l'ouvrier demande 10% du PA du tapis pour paie.

#### *d) Problèmes à données insuffisantes*

Les élèves ne peuvent pas trouver les informations qui manquent

Exemple : Un autobus s'arrête une première fois : 2 passagers descendent et 7 passagers montent. A l'arrêt suivant, un passager descend et 9 passagers montent. Enfin au troisième arrêt, tous les passagers descendent. Combien de passagers sont descendus au troisième arrêt ?

## L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES D'OBSERVATION A L'ECOLE ELEMENTAIRE

### Sommaire du module

|                                                                       |      |
|-----------------------------------------------------------------------|------|
| 1. INTRODUCTION                                                       | p. 2 |
| 2. PRE-TEST                                                           | p. 2 |
| 3. L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES D'OBSERVATION A L'ECOLE<br>ELEMENTAIRE | p. 3 |
| 3.1 Esprit et contenus                                                | p. 3 |
| 3.2 L'observation scientifique à l'école élémentaire                  | p. 3 |
| 3.3 L'enfant et les sciences d'observation                            | p. 4 |
| 3.4 Les objectifs poursuivis                                          | p. 5 |
| 3.5 Les principes                                                     | P.6  |
| 3.6 Méthodes et démarches                                             | p. 8 |
| 3.7 Les supports didactiques                                          | p.10 |
| 4. ETUDE DE CAS                                                       | p.12 |
| 5. CONCLUSION                                                         | p.12 |
| 6. CORRIGES DES AUTO-EVALUATIONS ET DU CAS                            | p.13 |
| 7. INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES                                       | p.16 |
| 8. ANNEXES                                                            | p.17 |

### Proposition de planification de votre travail sur le module

| Semaine 1                                                                                                                                                                | Semaine 2                                                                                                                             | Semaine 3                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Introduction</li><li>• Prétest</li><li>• Esprit et contenus</li><li>• L'observation scientifique à l'école élémentaire</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• L'enfant et les sciences</li><li>• Les objectifs poursuivis</li><li>• Les principes</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Méthodes et démarches</li><li>• Les supports didactiques</li><li>• Etude de cas</li><li>• Conclusion</li></ul> |

## 1. INTRODUCTION

Les sciences d'observation à l'école élémentaire contribuent très largement à l'éveil de l'esprit scientifique de l'enfant. Leur nom même est évocateur : il s'appuie sur l'observation. Il implique une certaine curiosité au monde mais encore il porte en germe l'exercice de l'esprit critique et scientifique.

En effet, dans leurs orientations comme dans leur démarche, les dites sciences préconisent une analyse critique du « donner à voir », privilégiant ainsi « l'apprendre à comprendre » au détriment de l'accumulation de connaissances statiques. Sans doute pour que dans un monde en mutation profonde et en variation permanente, le savoir mémorisé compte moins que l'aptitude à le renouveler, à le réactualiser, à la réutiliser en fonction de l'évolution du monde.

Bref, les sciences d'observation se démarquent du dogmatisme. Elles invitent plutôt le maître à faire valoir une démarche plus centrée sur l'activité de l'enfant, mieux reliée à l'exercice de son esprit scientifique et plus ouverte sur le milieu.

Dans quelles conditions ? Par quels objectifs et avec quels moyens ?

Le présent module s'inscrit dans l'analyse de ces questions afin de rendre les maîtres capables de :

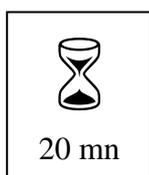
- mieux s'approprier la place et les rôles des sciences d'observation
- promouvoir des situations d'enseignement/apprentissage fidélisées à l'esprit de la démarche scientifique

~~~~~

2. PRE-TEST

Avant d'aborder ce module, essayez de mobiliser en 20 minutes vos connaissances sur le thème à travers le test suivant.

Rédiger vos réponses dans votre cahier de formation :



- Qu'est ce que les sciences d'observation ?
- Qu'est ce que l'observation scientifique ?
- Quels sont selon vous les méthodes et les moyens qu'on peut mettre en œuvre pour développer l'esprit scientifique des Élèves?

3. L'enseignement des sciences d'observation à l'école élémentaire

3.1 Esprit et contenus

L'enseignement des sciences d'observation à l'école élémentaire repose sur la mise en œuvre d'un ensemble d'activités référées à l'étude du milieu à dominante scientifique (milieu naturel, milieu technique, milieu physique, milieu biologique, etc.).

Il est à la fois initiation technico-scientifique, initiation à la biologie, éducation à la santé, éducation à l'environnement... par l'observation méthodique, non sans un souci constant de lier théorie et pratique.

- La loi 91-22, en son article 11 précise : « l'enseignement élémentaire a pour objet : d'éveiller l'esprit de l'enfant par des activités propres à permettre l'émergence et l'épanouissement de ses potentialités individuelles d'observation, d'expérimentation et d'analyse... ».
- Les Instructions officielles de 78 préconisaient déjà que l'enseignement des sciences : « sera étroitement adapté au milieu. Il mettra l'enfant en contact avec les choses, les réalités concrètes qui l'entourent... Le maître n'a pas à faire de cours, il fait observer et expérimenter... ».

3.2 L'observation scientifique à l'élémentaire

Si la science, d'après *Le Robert*, se définit comme un « ensemble de connaissances, d'expériences... », L'observation au sens scolaire se définit quant à elle comme « le premier moment de l'activité scientifique permettant au sujet de percevoir l'objet et de l'étudier d'une façon attentive » (Vocabulaire de l'éducation).

Ainsi peut-on concevoir l'observation scientifique comme à la fois :

- une opération investigatrice orientée par un intérêt, une question, un problème ;
- une activité intellectuelle consistant à démêler, sous les apparences, des faits essentiels ;
- une démarche scientifique où sensation et abstraction fonctionnent simultanément pour une mise à jour des savoirs.

C'est dans cette logique que R. Hubert fait remarquer : « l'observation n'est pas une simple réception d'impressions, un enregistrement mécanique... elle implique une tension intellectuelle, un travail intérieur de l'esprit. On observe pour connaître, en attendant qu'on observe pour comprendre, et cela dès l'enfance... » (La formation du sens de l'observation).



Observer, ce n'est pas regarder. C'est permettre à l'élève d'activer ses sens par le contact, le visible, mais c'est surtout lui apprendre à s'élever aux relations abstraites, aux significations.



Auto-évaluation n°1

Voici un ensemble d'objectifs à caractère scientifique. Repérer ceux qui relèvent des sciences d'observation telles que définies plus haut, en mettant une croix dans la colonne « **oui** » si c'est le cas, une croix dans la colonne « **non** » si l'objectif renvoie à une autre dominante de l'étude du milieu.

N°	Objectifs	Oui	Non
1	Apporter des soins aux plantes.		
2	Découvrir les moyens de transport utilisés dans la région.		
3	Prendre conscience de son passé.		
4	Rechercher la panne d'un outil ou d'un objet.		
5	Expliquer le fonctionnement des organes de sens.		
6	Donner quelques caractéristiques des saisons du Sénégal.		
7	Tirer des repères historiques d'un texte.		
8	Décrire une maladie courante.		

Voir corrigé p.13

3.3 L'enfant et les sciences d'observation

On constate en général que l'observation de l'enfant est incomplète, superficielle ou trop subjective. Il y a en effet une différence de niveau entre les conditions de constitution de la science adulte et le processus d'acquisition des connaissances chez l'enfant. Pour certains psychologues comme Piaget ou Bachelard, le lent progrès de la pensée objective chez l'enfant résulte d'un ensemble de conflits, de contradictions entre les premières explications entachées de subjectivité ou de fausses « représentations » et l'évidence même d'explications admises par tous.

Entre autres obstacles que rencontre l'enfant devant les sciences, on peut mentionner :

- une incapacité à procéder par analyse et synthèse, une incapacité à distinguer le tout et les parties (synchrétisme)

- une incapacité à se décentrer et prendre en compte le point de vue d'autrui (égocentrisme).
- La tendance à expliquer spontanément les phénomènes par l'action d'une puissance humaine (artificialisme).
- La tendance à prêter vie aux choses et aux phénomènes naturels (animisme).
- La tendance à se focaliser sur des détails, sur l'accessoire au détriment de l'essentiel (pointillisme).

Tous ses obstacles qui sont plus ou moins l'effet d'une projection du moi sur les choses ou dans la perspective d'autrui affectent la pensée de l'enfant jusqu'à l'âge de 10-11 ans.

On admet généralement que c'est vers 12-14 ans que l'enfant devient capable de raisonner sur un problème en posant des hypothèses a priori. C'est cette intelligence opératoire ou formelle qui consacre véritablement l'accès à l'abstraction.

Ces considérations psychologiques (variables d'un individu à l'autre, d'un milieu à l'autre...) constituent sans doute des indications plausibles quant à la nécessité d'adapter l'enseignement aux possibilités intellectuelles des élèves. Il importe cependant de comprendre que cela n'exclut en rien l'intérêt de préparer l'enfant très tôt à l'exercice de l'esprit scientifique. C'est pour cette raison que, dès la première étape de l'école élémentaire, on initie l'élève à des démarches d'observation et de représentation.

3.4 Les Objectifs poursuivis

Dégagés du souci exclusif des connaissances, les objectifs poursuivis en sciences d'observation tendent à :

- faire apparaître des attitudes : curiosité, faculté de s'étonner, besoin de questionner...
- former des habiletés intellectuelles mobilisant l'esprit tout entier ;
- développer des aptitudes : accession à des méthodes de recherche, à l'expérimentation, entraînement à l'analyse et à la synthèse
- permettre des apprentissages : mise en œuvre d'outils d'investigation, enrichissement des moyens d'expression...

De manière globale, il s'agit de développer chez l'enfant des compétences d'ordre méthodologique, d'ordre cognitif, d'ordre socio affectif, d'ordre psychomoteur...



L'enseignement des sciences développe des savoirs et des savoir-faire dont l'intégration permet à l'enfant de mieux comprendre le milieu et, par-là même, de pouvoir résoudre les problèmes auxquels il se trouve confronté.



Auto-évaluation n°2

Voici un ensemble d'affirmations. Mettre une croix sur celles qui vous semblent conformes ou non conformes à l'esprit des sciences d'observation. (C=conforme ; NC= non conforme)

N°	Affirmations	C	NC
1	Rien n'est donné des choses en dehors de nous, tout procède de l'intelligence.		
2	La connaissance est dans l'objet.		
3	L'expérimentation relève exclusivement de l'intervention du maître.		
4	L'enseignement scientifique doit accorder plus de place à l'information qu'à la formation.		
5	La connaissance scientifique n'est pas indépendante de la méthode qui lui a permis de voir le jour.		
6	Le vécu-agi est le fondement des sciences d'observation.		
7	Le tâtonnement expérimental nuit à la science puisque celle-ci est objective.		

Voir corrigé p.13

3.5 Les Principes

La pédagogie des sciences d'observation exige que l'enfant joue un rôle actif. En ce sens, elle doit répondre à des exigences assimilables à des principes généraux :

- de l'intérêt et de la motivation

L'enfant doit être mis en situation de construire lui-même son propre savoir. Il faut pour cela qu'il en découvre le besoin intellectuel, l'intérêt. Susciter cet intérêt est donc une tâche prioritaire pour l'enseignant (situation pédagogique ou situation problème susceptible de provoquer l'étonnement, le besoin de découvrir...).

- de l'activité

Le véritable acte d'apprendre implique l'activité de l'apprenant. Qu'elle soit individuelle ou de groupe, l'activité est un moyen de participer à l'élaboration des connaissances, une réelle opportunité de laisser l'initiative aux apprenants. Elle n'est donc ni agitation, ni simple imitation. Elle se traduit souvent en termes de manipulations spontanées suivies d'une succession d'hypothèses intuitives jusqu'à ce que soit trouvée la bonne hypothèse après vérification. « L'intelligence dérive de l'action ».

- L'exploration du réel

Les sciences d'observation se caractérisent aussi par le fait qu'elles sont un outil d'exploration du réel. L'enfant a d'abord besoin d'observer le réel pour ensuite l'analyser et mettre de l'ordre dans les choses ou les faits observés. L'activité sensorielle y contribue mais elle n'en fournit pas la compréhension. Elle favorise le contact avec un matériau brut que la pensée doit organiser pour en saisir la signification.

- Du travail de groupe

La plupart des techniques nouvelles exigent l'association et la répartition des tâches. La connaissance elle-même n'atteint l'objectivité qu'à travers la médiation du groupe et l'adhésion à une vérité admise par tous. La participation de l'enfant aux activités de groupe, au-delà de cette exigence scientifique, a une profonde valeur morale : elle marque la transformation d'une pédagogie individualiste à une pédagogie à dimension sociale.



Les sciences d'observation ne s'acquièrent pas en mémorisant des connaissances mais en rendant l'esprit de l'enfant curieux de leur existence et en le faisant participer activement à leur élaboration.



Auto-évaluation n°3

La synthèse suivante présente des caractéristiques propres à la pédagogie traditionnelle et à la pédagogie active des sciences d'observation. A vous de noter par une croix leur appartenance à l'une ou à l'autre. (PT = Pédagogie traditionnelle, PA = Pédagogie active).

N°	Libellés	PT	PA
1	Répétition de modèle fixe dans le cadre d'un statut social immuable.		
2	Connaissances scolaires ordonnées mais en retrait des réalités.		
3	Connaissances moins nombreuses mais mieux intégrées.		
4	Démarche cartésienne : progression du simple au complexe.		
5	Privilège des études dans le milieu considéré comme champ d'investigation.		
6	Rôle primordial de la leçon : écouter, comprendre, mémoriser.		
7	Articulation d'activités individuelles et de groupes.		
8	Démarche tâtonnée, essais-erreurs.		
9	Approche reposant sur les étapes suivantes : explication de la règle – exemples : - application.		
10	Pédagogie des situations-problèmes.		

3.6 Méthodes et démarches

La pédagogie des sciences d'observation trouve sa véritable mesure en répondant à quatre ordres de conditions :

- Conformité aux finalités éducatives : sens de l'observation, esprit critique, curiosité, désir de communication ;
- Conformité avec les grandes lignes de l'évolution psychologique des enfants ;
- Adaptation aux exigences propres du domaine d'investigation ou d'expérimentation ;
- Prise en compte du milieu comme déclencheur et révélateur des apprentissages.

Il s'agit fondamentalement d'éveiller l'enfant dans toutes ses attitudes, à travers toutes les démarches susceptibles de lui apprendre «à voir et à observer, à réfléchir et à agir, à s'exprimer avec précision après avoir observé et réfléchi ».

3.6.1 L'approche induction-déduction

C'est une approche qui place l'enfant en situation de porter un regard analytique sur le milieu, d'émettre des hypothèses, de les justifier et de les évaluer. Elle s'opère à trois niveaux : global, analytique, synthétique, auxquels s'ajoute une phase de réinvestissement (transfert).

- Niveau global : observation libre, expression spontanée, explicitation des intérêts. L'occasion pour l'élève d'être en activité, de tâtonner et pour le maître de partir de l'enfant (de ce qu'il sait, de ce qu'il fait), donc de saisir par-là même l'état des « représentations » du moment par rapport à l'objet d'étude ou à la situation.
- Niveau d'analyse : observation plus systématique, analyse des données et de leurs relations, recherche des éléments de réponse par diverses techniques (mesure, expérimentation, sélection...).
- Niveau de synthèse : mise en ordre des observations, explicitation des résultats, formalisation. Pour atteindre cette dimension, les éléments recueillis et les relations découvertes doivent dépasser la simple juxtaposition pour s'intégrer dans un ensemble significatif et structuré (théorie, loi, règle, résumé...) tout en permettant aux élèves d'utiliser des langages complémentaires (oral et écrit, graphique...) pour la verbalisation.

NB : Pour permettre à l'élève de donner du sens à ses apprentissages, d'apprécier la richesse et l'opérationnalité des savoirs acquis, il est capital de prévoir une phase de réinvestissement où l'élève pourra actualiser ses savoirs dans des situations nouvelles.

Cf annexe 1 (modélisation de l'approche induction-déduction)

3.6.2 L'approche par les activités extra-muros

Cette démarche convient pour les sorties pédagogiques. Il s'agit de mettre l'enfant en situation d'exploration du milieu de vie, de l'univers naturel, technique... Dans certains cas, l'équivalent de l'expérimental se situe au niveau d'une démarche raisonnée d'investigation : c'est l'enquête associée au questionnaire. Elle se prépare et se conduit selon trois grands moments :

- Phase préparatoire : visite préalable des lieux par le maître, élaboration et appropriation des outils de collecte d'informations avec les élèves, organisation des élèves en groupes et répartition des rôles au sein des groupes.
- Phase d'exécution : Présentation des consignes et des modalités de travail, circulation libre des élèves, recueil d'informations, échanges, interviews.... Ici le maître oriente, accompagne, facilite.
- Phase d'exploitation : Mise en commun des informations au sein des groupes, échanges et discussions pour aboutir à une production de groupe, présentation des productions de groupes, échanges et discussion pour déterminer des points de convergence, de complémentarité, de divergence, appréciation des résultats et synthèse.

Cf annexe 2 (modélisation de l'approche par les activités extra-muros)

3.6.3 L'approche par l'expérimentation

Cette démarche est une forme de recherche-action qui met l'élève au centre de l'action pédagogique. Elle doit conduire l'enfant à découvrir la vérité grâce à des hypothèses émises à partir d'une situation problème. Elle repose donc sur l'observation, la formulation d'hypothèses et leur vérification par des expériences appropriées (dispositif expérimental). La validation des résultats n'intervient qu'après leur vérification objective.

NB : Les leçons d'observation programmables doivent être simples, probantes et minutieusement préparées par le maître aussi bien du point de vue matériel, scientifique et conceptuel.

Cf annexe 3 (modélisation de l'approche par l'expérimentation)



Auto-évaluation n°4

D'après la démarche suivante articulée à quatre moments (observation, analyse, synthèse, contrôle et application), proposer un objectif pour chacune de ces étapes tout en précisant sommairement le rôle du maître et l'activité de l'élève.

Etapes	Objectifs spécifiques	Rôle du maître	Activité de l'élève (ou des élèves)
Observation			
Analyse			
Synthèse			
Contrôle et application			

3.7 Les supports didactiques

L'objectivité et la rigueur de la science face au degré de maturité de l'enfant du cycle élémentaire constituent un obstacle à l'initiation scientifique. Surmonter une telle opposition requiert une réelle activité de l'élève à partir de supports didactiques. L'esprit des programmes et des instructions officielles exige le recours aux moyens matériels afin d'éviter des séances abstraites et théoriques. Les possibilités d'une approche concrète qu'offre le milieu sont multiples et variées :

- cadre de vie (jardin, poulailler, élevage, champ, usine...);
- environnement éducatif (aquarium, bois d'école, laboratoire...).

A défaut de la réalité concrète l'étude pourra s'appuyer sur des médiations culturelles ou des substituts les plus appropriés, tels que :

- **Le dessin**

Il doit être la représentation la plus fidèle possible d'un objet. Il doit être précis, exact et objectif. Il doit être annoté et parfois même accompagné d'une échelle si possible.

Son rôle est de faciliter et préciser l'observation, mémoriser l'objet d'étude.

- **Le croquis**

Avec le croquis, on est dans le domaine de l'esquisse. Les dimensions sont approximatives. Il doit donner une vision synthétique de l'objet. Le détail n'est pas important.

Son intérêt est dans la rapidité d'exécution et la facilité de lecture.

Enfin, le croquis doit être simple et dépouillé.

- **Le schéma**

C'est une figure simplifiée qui représente moins la forme que les relations ou le fonctionnement d'un ensemble considéré. Il permet une première distanciation de l'apprenant par rapport à l'objet et élimine tout ce qui n'est pas indispensable à la compréhension.

- **L'image**

C'est la représentation fidèle d'une réalité, d'un objet. Elle peut revêtir deux aspects : un aspect statique (photo, gravure, planches, tableaux muraux ...), un aspect mobile (documentaire, film...)

NB : Les documents matériels produits à l'école comme les maquettes et d'autres supports comme les manuels, revues ou articles scientifiques, les dictionnaires constituent également des sources pour un travail sur les sciences d'observation.



Les supports didactiques sont certes nécessaires pour l'enseignement des sciences d'observation mais leur portée pédagogique et leur efficacité dépendent de l'utilisation qu'en fait le maître. Dans tous les cas, le maître doit toujours s'assurer que les supports sont appropriés et accessibles aux enfants.

4. ETUDE DE CAS

Suite à un exposé sur « l'enseignement des sciences d'observation à l'école élémentaire » dans le cadre d'une cellule d'animation pédagogique, les débats ont mis en évidence deux points de vue opposés.

- Pour certains collègues, l'enseignement des sciences semble accorder plus d'importance aux aptitudes méthodologiques au détriment des contenus sans lesquels il est impossible de construire les concepts. Or l'école a pour mission d'enseigner des savoirs.
- Pour les autres, les sciences d'observation doivent au contraire avoir pour préoccupation essentielle de développer des démarches intellectuelles (faculté d'observation, d'analyse ...) car trop de savoirs entraîne une rupture avec la science qui se construit.

Vous êtes appelé à modérer les débats. Comment allez-vous vous y prendre pour rapprocher ses deux points de vue sans pour autant remettre en cause l'orientation de l'enseignement des sciences d'observation.

5. CONCLUSION

Pour exercer en profondeur une action sur les deux acteurs du dialogue pédagogique, l'enseignement des sciences d'observation ne saurait se réduire à l'acquisition d'une somme de connaissances immuables. L'originalité des sciences d'observation est justement de faire apparaître le savoir comme le fruit d'une confrontation régulée entre les phénomènes, les choses ou les faits et l'activité de l'esprit de l'enfant.

C'est là une rupture radicale avec les leçons de choses de naguère où le maître était le dispensateur du savoir.

L'enfant ne peut, certes, accéder au savoir qu'avec la médiation d'un maître compétent, mais celui-ci agit différemment, il enseigne moins, tout en s'employant à rendre l'esprit des enfants plus disponible, plus curieux, plus critique, donc à aider ce dernier à conquérir ses connaissances, à apprendre au sens profond du terme.

Ainsi vécues, les sciences d'observations pour les adultes de demain ne seront peut être plus l'objet d'une « totémisation », d'une pédagogie du constat. Bien mieux, elles seront pour eux l'un des facteurs d'une éducation globale, capable de les aider à mieux construire le savoir scientifique et à s'adapter harmonieusement à une société de plus en plus scientifique et technique.

6. CORRIGES DES AUTO-EVALUATIONS



Auto-évaluation n°1

N°	Objectifs	Oui	Non
1	Apporter des soins aux plantes.	X	
2	Découvrir les moyens de transport utilisés dans la région.		X
3	Prendre conscience de son passé.		X
4	Rechercher la panne d'un outil ou d'un objet.	X	
5	Expliquer le fonctionnement des organes de sens.	X	
6	Donner quelques caractéristiques des saisons du Sénégal.		X
7	Tirer des repères historiques d'un texte.		X
8	Décrire une maladie courante.	X	



Auto-évaluation n°2

N°	Affirmations	C	NC
1	Rien n'est donné des choses en dehors de nous, tout procède de l'intelligence.	X	
2	La connaissance est dans l'objet.		X
3	L'expérimentation relève exclusivement de l'intervention du maître.		X
4	L'enseignement scientifique doit accorder plus de place à l'information qu'à la formation.		X

5	La connaissance scientifique n'est pas indépendante de la méthode qui lui a permis de voir le jour.	X	
6	Le vécu-agi est le fondement des sciences d'observation.	X	
7	Le tâtonnement expérimental nuit à la science puisque celle-ci est objective.		X



Auto-évaluation n°3

N°	Libellés	PT	PA
1	Répétition de modèle fixe dans le cadre d'un statut social immuable.	X	
2	Connaissances scolaires ordonnées mais en retrait des réalités.	X	
3	Connaissances moins nombreuses mais mieux intégrées.		X
4	Démarche cartésienne : progression du simple au complexe.	X	
5	Privilège des études dans le milieu considéré comme champ d'investigation.		X
6	Rôle primordial de la leçon : écouter, comprendre, mémoriser.	X	
7	Articulation d'activités individuelles et de groupes.		X
8	Démarche tâtonnée, essais-erreurs.		X
9	Approche reposant sur les étapes suivantes : explication de la règle – exemples : - application.	X	
10	Pédagogie des situations problèmes.		X



Auto-évaluation n°4

A titre d'indications, l'exercice n°4 peut être conçu ainsi :

Etapes	Objectifs spécifiques	Rôle du maître	Activité de l'élève (ou des élèves)
Observation	Mettre l'élève en situation (imprégnation, saisie globale).	Présente le matériel et explique les consignes de travail.	Observe librement, prend note, etc.
Analyse	Reconnaître les différentes parties ou les différents éléments du fait ou de la chose observés Etablir des relations.	Organise la présentation des résultats Fait constater les similitudes et les différences Au besoin, réoriente les observations.	Rend compte, expose, énumère les parties ou les éléments, donne son point de vue sur ses résultats et les résultats des autres, etc.
Synthèse	Confronter les résultats Dégager des synthèses (résumés, règles, etc.).	Fait formaliser les notions, les faits essentiels, réprecise les concepts éventuellement, fait faire un résumé.	Traduit les faits essentiels ou les notions essentielles (verbalisation, schématisation, etc.) Elabore un résumé avec l'apport du maître.
Contrôle et application	Vérifier les niveaux d'acquisition Réinvestir dans d'autres situations.	Propose des exercices oraux et écrits.	Effectue les exercices, mobilise ses savoirs...

Pour l'essentiel, trois moments pédagogiques sont à retenir :

- Le premier moment appartient à l'élève. Il affronte le problème, note ses observations...
- Le deuxième moment est celui de la médiation sous la direction du maître pour aider à préciser, rectifier, compléter...
- Le troisième moment conduit à la formalisation des acquis.

ETUDE DE CAS

Il vous est possible, face à la problématique soulevée dans le cas, d'envisager votre intervention selon l'argumentaire suivant :

D'abord essayer de démontrer, au-delà des divergences, que les deux points de vue sont conciliables. En effet il est établi que la connaissance scientifique n'est jamais indépendante de la méthode qui a permis sa construction. Autrement dit, les méthodes ne tournent pas à vide, elles fonctionnent à travers des savoirs. Par conséquent les sciences se réfèrent bien à des contenus. Mais également, les contenus ont besoin de se construire à travers des méthodes qui en facilitent l'acquisition.

L'essentiel est surtout de faire comprendre que l'acquisition des connaissances s'oriente vers de nouvelles perspectives pour donner toute son importance à la maturité de l'enfant. Or celle-ci ne s'acquiert pas en mémorisant des connaissances (c'est là les limites de la pédagogie traditionnelle) mais plutôt en rendant l'enfant curieux de leur existence et en le faisant participer à leur élaboration. (C'est là toute la valeur des pédagogies actives).

Certes, il faut bien enseigner les savoirs. Mais pour que ces savoirs soient bien compris et bien intégrés, l'enfant doit être mis en situation de s'investir dans des tâches qui ont un sens pour lui et qui lui permettent de construire son savoir et son devenir. Pour signifier par là que les savoirs durables sont ceux qui apparaissent comme le fruit d'une confrontation entre les faits et l'activité originale de l'enfant. Il est vrai que toute méthode de tâtonnement comporte des risques. Qu'on ne s'étonne pas si, dans bien des cas, la chasse se révélera autant, voire plus importante, que la prise.

En résumé, des savoirs...oui. Il en faut et il en faudra toujours. Mais des savoirs utiles et maîtrisables par l'apprenant grâce à des savoir-faire qui dépendent de ses capacités méthodologiques, de sa façon de travailler.

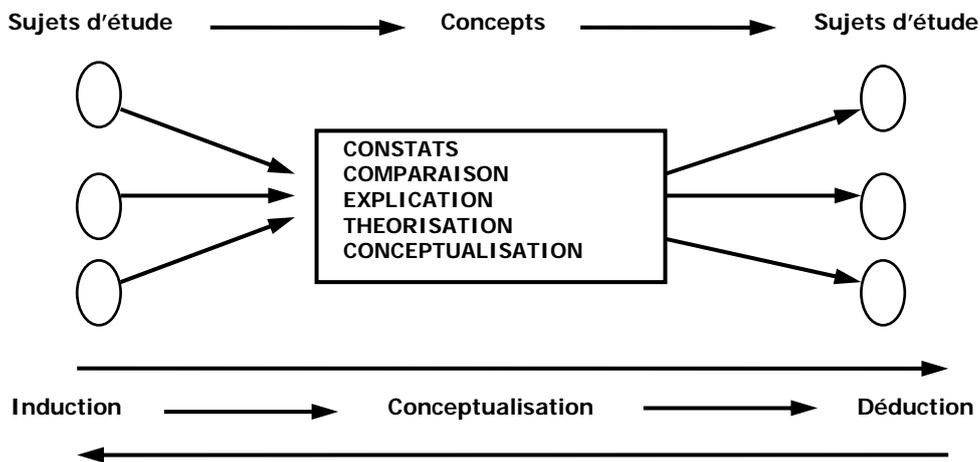
7. INDICATEURS BIBLIOGRAPHIQUES

- (L) Legrand, Psychologie appliquée à l'éducation intellectuelle, Nathan 1980
- (L) Not, Les pédagogies de la connaissance, Privat Editeur, 1979, Toulouse
- (R) Toraille et ALI, Psycho pédagogie pratique : l'école élémentaire orientations et didactiques, Librairie ISTR, Edition 1982

- (M), Villin, Activités d'éveil du cours préparatoire au cours moyen, A. Colin 1980
- Décret N° 79 1165 du 20 Août 1972 portant organisation de l'école élémentaire
- Les IO N° 000 691/MEN du 19/06/1978
- MEN/DEPEE, Guide pratique des classes pilotes, 1987
- MEN/PDRH, Fascicule (Etude du milieu à dominante scientifique)

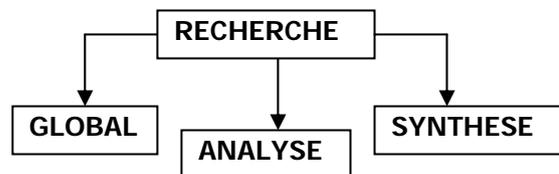
8. ANNEXES

Annexe 1 : Modélisation de l'approche induction-déduction

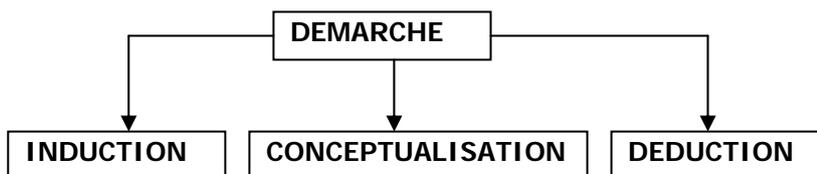


Cette approche obéit à une double articulation :

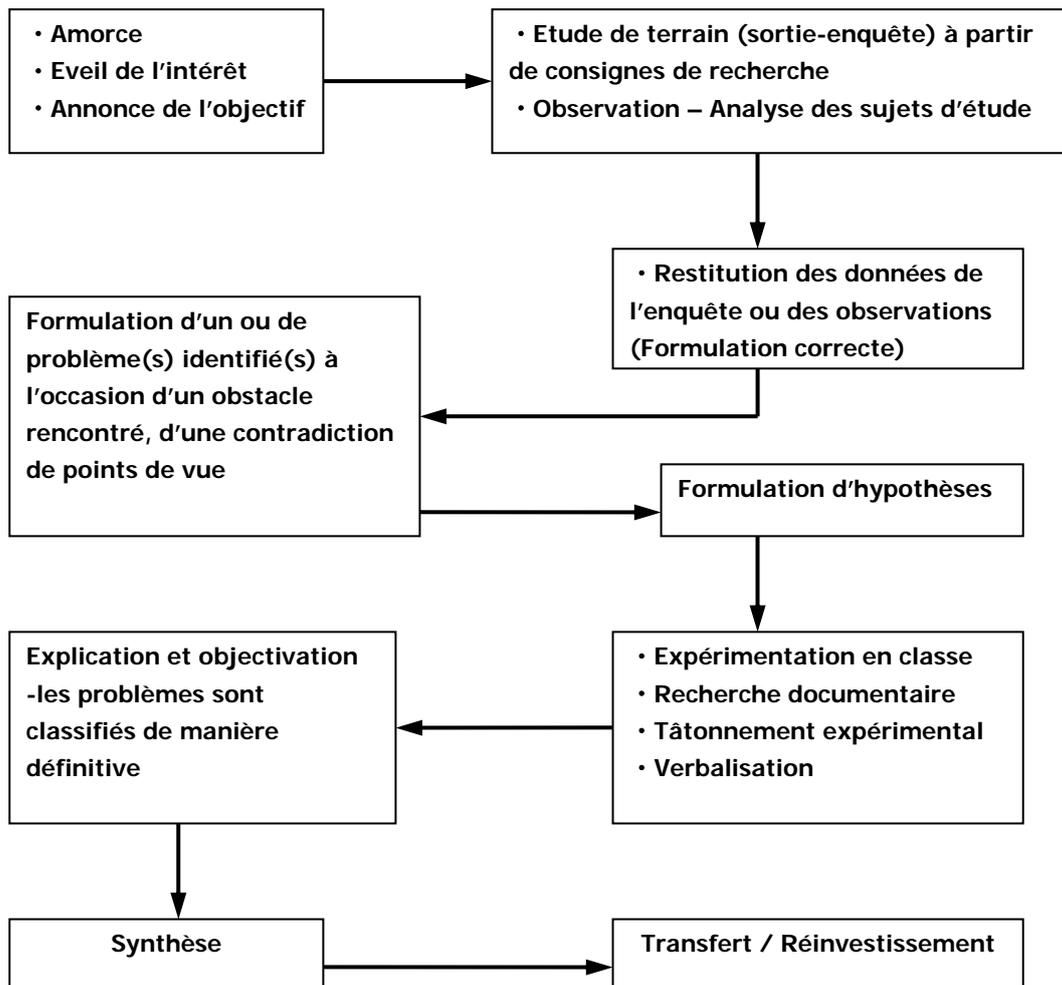
- **Du point de vue de recherche**



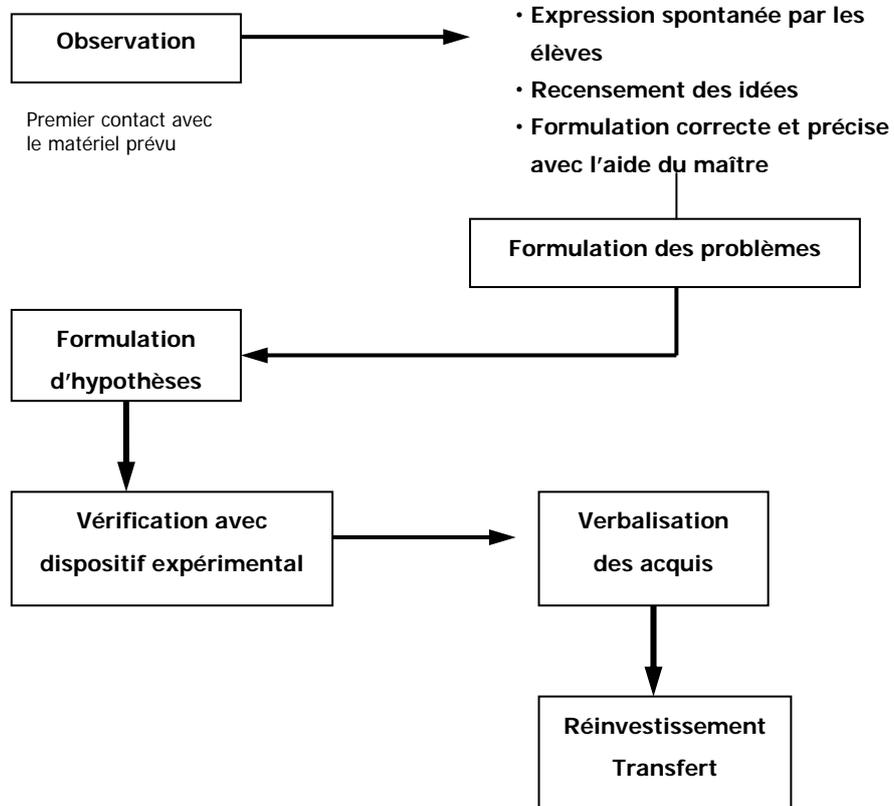
- **Du point de vue démarche**



Annexe 2 : Modélisation de l'approche par les activités extra-muros (Investigation-structuration)



Annexe 3 : Modélisation de l'approche par l'expérimentation (démarche expérimentale)



Annexe 4

COURS : CE2

DUREE : 45mn

OBJET : Le pétrole et l'essence

OBJECTIF : Au terme de la leçon, les élèves seront capables, à partir d'une étude comparative, d'identifier les caractéristiques du pétrole et de l'essence et de savoir les utiliser sans danger.

MOYENS MATERIELS : pétrole – essence – verres – coton – mèches – allumettes - lampes

PREREQUIS : l'eau – les organes des sens – l'air (composition)

PROGRESSION

ACTIVITES DU MAITRE

ACTIVITES DES ELEVES

Amorce de la leçon

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">● Présente le matériel : eau – essence – pétrole aux élèves, leur demande de les identifier. | <ul style="list-style-type: none">● Exécutent les consignes ;● Observent les trois liquides présentés et essaient de les identifier en les nommant. |
|--|--|

Observation libre

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">● Fait observer avec des critères libres les trois liquides ;● Recense les productions au tableau. | <ul style="list-style-type: none">● Observent librement ;● Prennent des notes ;● Comparent les liquides et densité, la couleur, l'utilisation, l'odeur, le danger des deux. |
|---|---|

Observation dirigée et expérimentation

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">● Conduit les observations avec le pétrole en comparant d'abord ;
les liquides
-le pétrole et l'essence
-le pétrole (caractéristiques - propriétés)
-l'essence (caractéristiques - propriétés)● Avec les élèves, fait dégager l'utilité, le danger du pétrole et de l'essence. | <ul style="list-style-type: none">● Répondent aux questions du maître ;● Observent ;● Exercent leur sens● Font des expériences sur les propriétés de l'essence et le pétrole (cf. schémas 1 à 7) ;● Prennent des notes ;● Posent des questions ;● Discutent de la validité. |
|---|---|

Synthèse et résumé

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">● Pose des questions ;● Renforce les explications ;● Note les réponses des élèves au tableau pour faire le résumé. | <ul style="list-style-type: none">● Répondent aux questions du maître ;● Construisent des phrases qui serviront de résumé ;● Dessinent. |
|--|---|

Production attendue

Le pétrole est gras, il tache le buvard et le papier ordinaire. Le pétrole est plus léger que l'eau. A froid le pétrole ne s'enflamme pas. Les vapeurs de pétrole s'enflamment. L'essence ne tache pas le buvard, l'essence est plus légère que l'eau, elle est volatile, elle s'enflamme à distance, elle est plus volatile que le pétrole.

Evaluation

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">● Questions d'appariement, à choix multiples, dessins à annoter (outils à confectionner). | <ul style="list-style-type: none">● Répondent aux questions posées. |
|---|---|

Annexe 5

COURS : CE

DUREE : 45mn

OBJET : La lampe de poche

OBJECTIF : A l'issue de la leçon les élèves doivent être capables d'expliquer le fonctionnement d'une lampe de poche et de décrire sa structure.

MOYENS MATERIELS : deux lampes par groupes d'élèves (l'une en panne) , des piles, des ampoules, des boîtiers de rechange.

PREREQUIS : Comment s'éclairer pendant les périodes d'obscurité. Rappel du fonctionnement de quelques appareils.

PROGRESSION

ACTIVITES DU MAITRE

ACTIVITES DES ELEVES

Mise en situation

Situation – problème :

La lampe de poche allumée tombe et s'éteint.
Quelle est la cause de cette panne ?

- Présente la situation ;
- Fait expliquer et reformuler la situation ;

Proposent des explications et reformulations.

Analyse de la situation

- Fait inventer des causes possibles de panne;
- Fait choisir 2 à 3 causes les plus plausibles ;
- Fait noter sur les cahiers les causes possibles.

- Anticipent sur les causes possibles ;
- Discutent les causes adoptées et choisissent 2 à 3 ;
- Notent sur les cahiers les causes possibles arrêtées.

Productions attendues possibles

La lampe s'est éteinte parce que : le verre est cassé, le contact détruit, le boîtier abîmé, les piles défectueuses, l'ampoule cassée, les piles usées, les piles endommagées, l'ampoule grillée, etc.

Vérification des hypothèses

- Fait vérifier les hypothèses en donnant la consigne suivant : « En vous aidant de cette lampe, en bon état, rechercher la cause (b) de la panne de la lampe qui ne s'allume pas. Vous pouvez les monter et les démonter. »
- Fait représenter la ou les parties en cause ;
- Fait vérifier les conclusions des groupes devant la classe et anime la discussion.

- Recherchent en groupe par manipulation des deux lampes ;
- Discutent et notent les constats (en groupe) ;
- Font un schéma de la ou des parties endommagées qui ont causé la panne ;
- Chaque groupe prouve ses constats devant la classe en manipulant et verbalisant leurs actions.

Annexe 6 : Technique de travail de groupe (méthode du puzzle)

Pourquoi la Méthode du puzzle ?

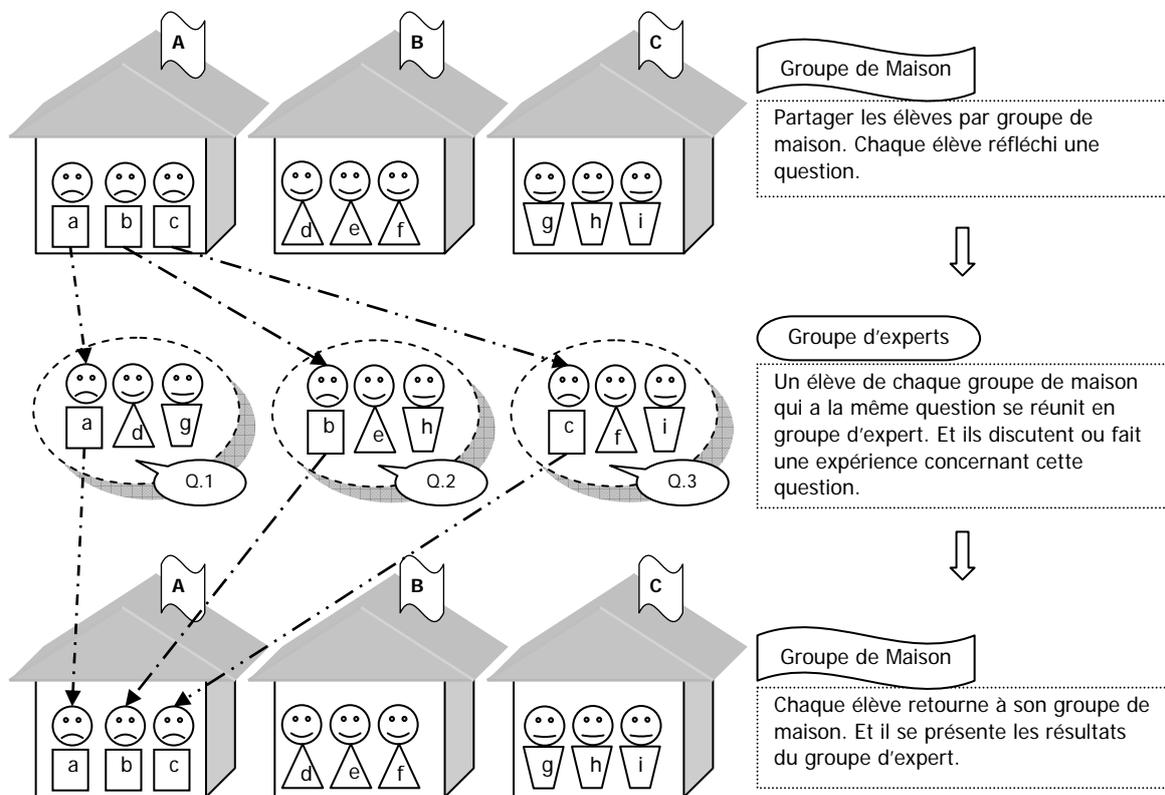
Cette méthode permet à tous les apprenants des participer à la recherche et à la construction du savoir. Elle peut être utilisée dans toutes les disciplines qui nécessitent le travail de groupe.

Si le terme puzzle a été choisi, c'est parce que chaque membre des différents groupes possède une partie du savoir et que seule la combinaison de ses différents savoirs permettra d'obtenir l'unité complète à apprendre.

Comment utiliser la méthode ?

La classe est divisée en groupes de maison qui doivent répondre (réfléchir) à des questions. Chaque groupe de maison est représenté dans les groupes des experts qui doivent répondre à une seule question. Après avoir répondu, les membres retournent dans leur groupe de maison pour exposer l'avis du groupe des experts sur la question et les autres membres peuvent poser des questions auxquelles l'expert donne une réponse. Cette méthode est appelée la Méthode du puzzle.

Concrètement, les thèmes d'apprentissage sont divisés en groupe, chaque question explorée par autant de groupe d'apprentissages qu'il y a de groupe. Dans un second temps, des groupes d'apprentissage sont recomposés de façon à disposer, au sein de chacun d'eux, d'un spécialiste de chaque groupe étudiée.



F. Synthèse des séminaires

F.1 Séminaire de Dakar du 26 janvier 2005

Le séminaire de partage de l'étude sur le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal, s'est tenu le 26 janvier 2006 à l'Hôtel Savana-Dakar. On a noté la participation des responsables de la JICA, de l'Ambassade du Japon à Dakar, des responsables du Ministère de l'Éducation parmi lesquels, la DPRE, la DEE, l'Inspection d'Académie de Louga, le Ministère de l'Économie et des Finances, etc. (Voir la liste de participants ci-dessous).



La cérémonie d'ouverture a été présidée par le Secrétaire Général du Ministère de l'Éducation. Prenant la parole, M. Kiyofumi KONISHI représentant résident de la JICA, a commencé par présenter ses vœux pour la nouvelle année. Il poursuivra en disant que la JICA a apprécié les efforts du Gouvernement du Sénégal pour le TBS réalisé en 2004/2005 (82,5%). Il rappelle aussi les objectifs de l'étude qui sont :



- Appuyer le réajustement du Plan Régional de Développement de l'Éducation (PRDE) ;
- Renforcer les capacités des agents des structures déconcentrées et décentralisées ;
- Faire des recommandations au gouvernement du Sénégal dans l'élaboration d'un modèle global de gestion locale de l'éducation.

Pour cela, il sollicite de la part des responsables sénégalais, un soutien aux experts envoyés par la JICA afin de leur faciliter la tâche. M. KONISHI termine en souhaitant bon succès aux travaux.

A sa suite, le Secrétaire Général du Ministère de l'Éducation prend la parole en commençant par remercier le Japon qui, à travers la JICA appuie le Sénégal pour la réalisation du PDEF. Il rappelle aussi la place prépondérante qu'occupe les notions de déconcentration et décentralisation dans le système éducatif sénégalais en général et dans la seconde phase du PDEF en particulier, le Ministère ajoute à cela que dans le cadre de la décentralisation un certain nombre de compétences ont été transférées dans d'autres domaines, surtout celle de l'Éducation.

Il ajoute en disant que toute l'attente du Ministère de l'Éducation d'autant plus que l'IA de Louga, en tant que zone d'expérimentation, sera dotée d'un outil de planification assez performant à partager avec l'ensemble du pays. Tout en souhaitant plein succès aux travaux, il déclare ouvert le séminaire

de partage de l'étude sur le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal.

Il y eut un certain nombre de présentations de la part de l'Équipe d'étude de la JICA et l'Équipe technique et de l'IA et des IDEN de Louga. Elles ont porté sur :

- L'aperçu de l'Étude : les objectifs, la zone de couverture, la méthodologies, le déroulement de l'étude avec 3 phases de novembre 2005 à 2007, etc.
- La synthèse des résultats des différents ateliers aux niveaux des arrondissements, des départements et de région.
- Les grandes orientations de l'Étude.

Le débat qui en est suivi a tourné autour de quelques questions essentielles à savoir :

- la formation des enseignants qui ne pouvait être perçue que du seul point de vue des cellules d'animation pédagogique,
- l'implication des Collectivités locales qui était indispensable compte tenu du fait du transfert de compétences dans le secteur de l'éducation ; pour cela le rapport entre les responsables de l'éducation et les responsables des CL doit être vu de plus près
- l'implication du niveau central,
- la répartition des rôles et responsabilités des structures déconcentrées (IA, IDEN surtout).
- la question de la contrepartie sénégalaise, qui, selon le représentant de la DCEF, devrait trouver une solution avec la loi de finances rectificative.

Dans sa synthèse, le Président de séance a fait savoir que l'étude pouvait être extrêmement intéressante si elle œuvrait dans le sens d'un approfondissement. Pour cela, il fallait :

- Enrichir le diagnostic : interroger les acteurs locaux ainsi que la société civile afin qu'ils donnent leur point de vue sur le fonctionnement des organes et structures,
- Relire le texte sur la décentralisation pour mieux appréhender les compétences de chacun et poser un regard critique sur ce qui se passe,
- Impliquer les structures centrales,
- Déboucher au terme de l'étude sur un modèle transférable,
- Renforcer la communication.

Le Président de séance a insisté sur le fait que l'étude doit déboucher sur une réflexion, sur quel type d'administration locale et éventuellement, la réorganisation des collectivités locales et un plan de renforcement de leurs capacités. Au nom du Ministre de l'Education, il déclare clos le séminaire de partage des orientations de l'étude sur le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal.

Liste de participants au séminaire de Dakar tenu le 26 janvier 2006 à Hôtel Savana

M. Adama AIDARA	Secrétaire Général / ME
M. Mbaye Ndoumbé GUEYE	Directeur DPRE / ME
M. Mohamadou Aly SALL	Directeur DEE / ME
M. Pape Madiop DIOP	DCEF / MEF
M. Amadou AW	DAGE / ME Conseiller éducation
M. Adama FAYE	DPRE / ME
M. El Hadji Meissa DIOP	DPRE/ME
M. Mamadou Moustapha KANTE	Chef bureau program. DPRE / ME
M. Aliou SARR	DRH / ME
M. Mohamed GUEYE	DPRE / ME
M. Demba DIOP	DPRE / ME
M. Boundiara MBACKE	DPRE / ME
M. Ismaïla MBAYE	DEMSG / ME
M. Mohamed GUEYE	JCES / ME
M. Mame Ousmane DIENE	Bureau communication / ME
M. Boubacar DIALLO	Bureau communication / ME
M. Baba Ousseynou LY	IA de Louga
M. Djibril SECK	Adjoint IDEN de Louga
M. Thierno THIOME	IDEN de Linguère
M. Demba Fatim SALL	Adjoint IDEN de Kébémér
M. Birahim DIAGNE	PCR Sakal
M. Oumar DIOP	Commune de Kébémér
M. Sheikhsarr GUEYE	Ambassade du Japon
M. Takeshi HAYAKAWA	UNICEF
M. Amath CAMARA	Conseiller éducation Plan Int'l
M. Kiyofumi KONISHI	Représentant Résident, JICA
M. Ryuichi KATO	Chef de bureau, JICA
Mme. Akiko TAKASAWA	JICA
M. Hironmichi MORISHITA	JICA
M. Macaty FALL	JICA
Mme. Codou DIAW	JICA
M. Tetsuo ISONO	Équipe d'étude JICA
M. Yoshio FUKAI	Équipe d'étude JICA
M. Shingo OKAMURA	Équipe d'étude JICA
Mme. Fatoumata DIOUF	Équipe d'étude JICA
M. Mamadou NDIAYE	Équipe d'étude JICA
M. Harouna WANE	Équipe d'étude JICA

Diffusion médiatique des résultats du séminaire

- Agence de presse sénégalaise (APS) publication le 25 janvier 2006 sur l'internet
- Journal « Le Soleil » le 27 janvier 2006
- Journal « Walfadiri » le 16 février 2006
- Journal « le Soleil » le 23 février 2006

F.2 Séminaire de Dakar du 2 novembre 2006

Le séminaire de partage des résultats à mi-parcours des actions menées en collaboration entre le ministère de l'Éducation et la JICA s'est tenu le 2 novembre 2006 à Sofitel Téranga, Dakar. L'objectif principal du séminaire visait essentiellement à partager les résultats à mi-parcours de l'Étude au début du mois de mars 2007, notamment les résultats obtenus dans le cadre de la mise en œuvre des activités pilotes. On a noté une forte participation des responsables de la JICA, des responsables du Ministère de l'Éducation parmi lesquelles, la DPRE, le DEE, la DRH, la DCES, l'IA de Louga, les IDEN de Louga, etc. (Voir la liste des participants annexée).

Le séminaire a été présidé par le directeur de la planification et de la réforme de l'Éducation M. Mbaye Ndoumbé Gueye. Le directeur de la planification a d'abord adressé des mots de bienvenues à l'endroit des participants et s'est félicité de l'engagement constant de la JICA pour le développement de l'éducation au Sénégal ainsi que de l'étroite collaboration entre la partie sénégalaise et japonaise.

Il a souligné que le but de l'Étude était d'améliorer la gestion de l'éducation dans le cadre de la décentralisation et de la déconcentration et que cela passe nécessairement par l'implication des collectivités locales pour mieux faire fonctionner le système éducatif au niveau local. Il poursuivra en passant en revue le chronogramme de la journée et en faisant un bref rappel de l'objectif du séminaire qui consiste en la présentation des résultats à mi-parcours des actions menées dans le cadre de la mise en œuvre des activités pilotes de l'Étude.

Avant cela, M. Eizen Irei, en sa qualité de représentant résidant de la JICA au Sénégal, a brièvement formulé ses vifs encouragements à l'égard de ses homologues sénégalais et s'est félicité des relations excellentes qu'entretiennent les deux parties, tout en les exhortant à poursuivre sur cette même lancée. Il a également réitéré son engagement constant et sa ferme volonté pour la réussite de toutes les activités entreprises dans le cadre de la coopération bilatérale entre le gouvernement du Sénégal et du Japon.

La présentation du Rapport-Bilan du projet de formation des directeurs d'école dans la région de Louga a été effectuée par M. Baba Ousseynou Ly, inspecteur d'académie de Louga. Cette présentation consistait à exposer les résultats de la mise en œuvre de la formation des directeurs d'école (la FAD et la FIP) et le processus de la formation continuée des enseignants dans la région de Louga. Elle a principalement porté sur :



- Le contexte et les justifications

- Les objectifs poursuivis
- Le dispositif mis en place : L'orientation générale, la stratégie (FIP et FAD), les contenus de la formation, la gestion des formations, les instruments de suivi-évaluation.
- Les résultats enregistrés : Au plan organisationnel, pédagogique, relationnel et social.
- Les problèmes rencontrés
- Conclusion et perspectives

Cette présentation a été suivie d'un exposé sur les résultats de l'évaluation externe de la formation des directeurs d'école (la FAD et la FIP) dans la région de Louga par le Pr. Saliou Kane, professeur à la FASTEF.

Suite à ces deux présentations, on a procédé à l'entame de la seconde partie du séminaire qui concerne le processus de formulation des PLDE par les CLEF de la région de Louga.

La première présentation est effectuée par l'équipe d'étude de la JICA. Il a été succinctement exposé les objectifs de l'étude ainsi que la démarche méthodologique.

La présentation est articulée autour des points suivants :

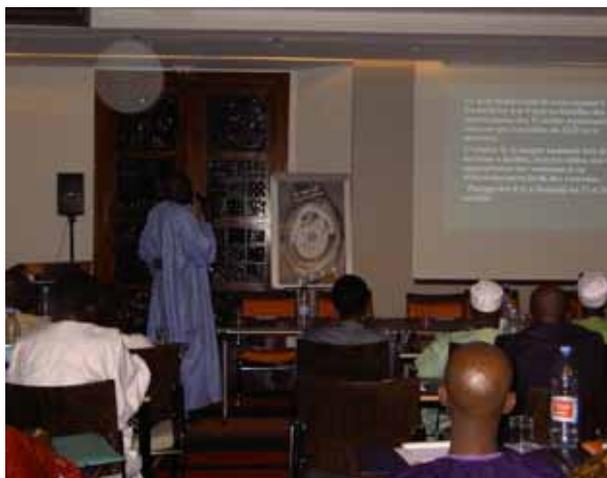
- Les objectifs de l'étude : appuyer le réajustement du PRDE élaboré par les agents concernés des structures déconcentrées et décentralisées, renforcer les capacités des agents concernés des structures déconcentrées et décentralisées en ce qui concerne la mise en œuvre du PLDE, de la conception du plan d'action et sa mise en œuvre jusqu'au suivi/évaluation afin d'améliorer la qualité de la gestion et, enfin, faire des recommandations au niveau national dans l'élaboration d'un modèle global et pertinent de renforcement de la gestion locale de l'éducation fondé sur les résultats des deux précédents.
- Les activités pilotes : Microplanification et modèle de formation continuée des enseignants.
- Les zones ciblées dans le cadre de la mise en œuvre des activités pilotes.
- La présentation de la courbe d'évolution des écoles dans le département de Linguère.
- Le CLEF comme plateforme de concertation en vue d'une coordination et d'une harmonisation des actions à entreprendre au niveau local.
- Le CLEF dans le système de gestion locale de l'éducation
- Les avantages d'une redynamisation du CLEF pour l'IDEN
- Les défis d'une redynamisation du CLEF pour l'IDEN



Les IDEN (Louga, Linguère et Kébémér) ont eu également à exposer leur rapport-bilan sur l'étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal. La présentation de l'expérience de Louga a porté sur les points suivants :

- L'État des lieux
- Le déroulement des activités : Activités menées et résultats.
- Le rôle des IDEN
- Les difficultés et les contraintes.

Faisant suite à ces présentations, les CLEF (communauté rurale de Sakal du département de Louga, communauté rurale de Barkédji du département de Linguère et communauté rurale de Guéoul du département de Kébémér) ont effectué la présentation de rapports de progrès sur les différentes activités déroulées dans le cadre de cette étude. De manière fondamentale, les 3 présentations ont été articulées comme suit :



- Présentation de la communauté rurale
- Déroulement des activités
- Problèmes identifiés
- Analyse des causes des problèmes
- Rôles joués par le CLEF
- Résultats obtenus
- Orientation des mesures à prendre.

La discussion qui s'en est suivi a tourné autour de quelques questions essentielles à savoir :

- Si les drafts de PLDE couvrent uniquement l'enseignement élémentaire et occultent ainsi les autres secteurs de l'éducation.
- Si le PLDE se résumerait seulement à la fédération des P.E.
- Les approches à adopter afin de prendre en compte les villages qui ne disposent pas encore d'école mais qui aspirent à en avoir.
- Les différentes modalités à déterminer pour que le PLDE soit plus focalisé sur l'ensemble des problèmes de la collectivité.
- L'analphabétisme et la non-disponibilité des élus locaux.
- La gestion des organes déconcentrés du PDEF qui fait grandement défaut.

- L'analphabétisme des membres de CGE.
- L'absence de tables de concertation à savoir l'implication des tous les acteurs et partenaires.
- La pertinence du schéma de montage des PLDE. La démarche qui consiste en des sessions de formation et des séminaires de partage ne semble pas assez pertinente dans son ensemble dans la mesure où une expérience similaire a déjà été effectuée mais sans résultats probants.
- Les difficultés occasionnées par la distribution des fonds dans le cadre des formations menées par l'Étude. La distribution par l'Équipe d'étude des fonds pour la tenue des formations aux CLEF a engendré des contentieux.
- L'intégration des modules au niveau de la CAP comme étant une nouvelle donne à prendre en considération. Il faudrait, par conséquent, envisager la possibilité de mieux motiver les enseignants en prévoyant un budget ou une restauration au niveau de la CAP.

Certaines contributions et propositions ont également été formulées et vont dans le sens de :

- -Mieux outiller linguistiquement les animateurs aux formations. La maîtrise des langues nationales devrait concourir à atteindre un public plus large et favoriser une meilleure compréhension des termes et outils utilisés.
- Faire en sorte qu'à travers les CLEF, les communautés à la base puissent mieux s'impliquer dans leurs écoles et viser une amélioration des performances des établissements scolaires.
- Examiner, en rapport avec le Ministère de l'Alphabétisation, le dispositif qu'il faudrait mettre en place pour alphabétiser les élus locaux.
- Exploiter pour mieux réinvestir le vécu-terrain des acteurs locaux qui s'avère être très important. Les outils n'étant pas suffisants, il faudrait à cet effet mettre en place un espace d'échanges, une bonne interaction entre les différents acteurs.

Dans sa contribution, M. Mbaye Ndoumbé Gueye a tenu à faire quelques précisions par rapport à certaines questions qui ont été posées à savoir que :

- Le PLDE ne saurait être réduit à la fédération des P.E. Tout au contraire, les PE alimentent les PLDE au niveau de la réflexion. Le point fort du PLDE devrait être de pouvoir prendre en charge tous les problèmes de la collectivité locale et tel est l'objectif visé à travers son élaboration et sa mise en œuvre.
- L'appui technique de la DPRE a permis le recensement des problèmes d'une collectivité locale donnée grâce à la mise en place d'outils.
- La décentralisation du BCI ne concerne que l'élémentaire pour le moment. C'est la raison pour laquelle, il faudrait apporter des clarifications.

M. Mbaye Ndoumbé Gueye a également insisté sur le fait qu'une quelconque forme de motivation (financière ou restauration) pour les enseignants n'est pas à envisager car n'ayant jamais été mis à

l'ordre du jour. Qui plus est, l'introduction des modules ne modifie pas fondamentalement le schéma classique des CAP. En conclusion, le président de séance a fait savoir que les diverses contributions et questions formulées sont pertinentes et méritent une réflexion plus approfondie. Il a également exprimé sa satisfaction par rapport aux résultats et évaluations qui ont été présentés et qui, selon lui, démontrent que des efforts sont menés sur le terrain. Tout en souhaitant une bonne continuation à l'Étude, il a réaffirmé la volonté du Ministère de coopérer et de collaborer pour la réussite des différentes activités. Au nom du Ministère de l'Éducation, il déclare clos le séminaire de Partage des résultats à mi-parcours des actions menées en collaboration entre le Ministère de l'Éducation et la JICA.

Liste des Participants au Séminaire de Dakar tenu le 2 novembre 2006 à Hôtel Sofitel

Partie Sénégalaise

Membres du Comité de Pilotage

M. Adama Aïdara	Secrétaire Général
M. Mbaye Ndoumbé Gueye	Directeur DPRE
M. Baba Ousseynou Ly	IA/LOUGA
M. Madiop DIOP	DCEF/MEF
M. Mama Moussé Ndoye	DAGE
M. Léopold Faye	DEMSG
M. Makhafa Touré	DRH

Autres Représentants du Ministère de L'éducation

1 Représentant	DAGE
1 Représentant	DEMSG
1 Représentant	DRH
1 Représentant	DCS
M. Cheikh Tidiane Diaw	ME/DPRE/
M. Mouhamed Gueye	ME/DPRE/Chef de division suivi/évaluation
M. Adama Faye	ME/DPRE/Bureau suivi/évaluation
M. Papa Momar Sène	ME/DPRE/Bureau carte scolaire

Inspecteurs d'Académie et inspecteurs départementaux

10 IA * excepté l'IA de Louga (Membre du comité de pilotage)
43 IDEN

ETR de Louga

14 membres de l'ETR de Louga

Membres des 3 CLEF sélectionnés de la Région de Louga

5 Représentants de CLEF de Sakal (Louga)
5 Représentants de CLEF de Barkédji (Linguère)
5 Représentants de CLEF de Guéoul (Kébémér)

Partenaires

Partenaires Techniques et financiers
UNICEF

Partie Japonaise

Ambassade du Japon au Sénégal

Bureau de la Jica au Sénégal

M. Eizen Irei	Représentant résident JICA
M. Hiromichi Morishita	JICA
M. Macaty Fall	JICA
Ms. Kumiko Kaitani	JICA

Equipe d'Etude JICA

M. Tetsuo Isono	Equipe JICA
M. Koji Sato	Equipe JICA
Ms. Kyoko Midorikawa	Equipe JICA
Ms. Minako Morimoto	Equipe JICA
M. Mamadou Ndiaye	Equipe JICA
M. Harouna Wane	Equipe JICA
Ms. Fatoumata Fall	Equipe JICA

F.3 Séminaire de Dakar du 7 juin 2007

Le séminaire de partage des résultats de l'étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal s'est tenu le 07 juin 2007 à Novotel Dakar.



L'objectif du séminaire visait principalement à partager les résultats de l'Étude, notamment faire un bilan des résultats des activités pilotes et, enfin, proposer une démarche d'extension du modèle de Louga dans les autres régions

du pays. On a noté une très grande participation des responsables de la JICA, de la représentation diplomatique nippone au Sénégal, des responsables du Ministère de l'Éducation parmi lesquels, le SG, la DPRE, la DEE, la DRH, la DCES, l'IA de Louga, les IDEN de Louga, l'AFD, l'UNESCO, etc. (Voir la liste des participants annexée).

La cérémonie d'ouverture a été présidée par le Secrétaire Général du Ministère de l'Éducation, M. Adama Aidara.



Comme à l'accoutumée, M. Mbaye Ndoumbé Gueye a souhaité la bienvenue à tous les participants. Il a souligné qu'il aurait été préférable tenir la rencontre à Louga, si seulement le dispositif de Louga le permettait. Après un rappel de l'objectif du séminaire, il a défini les 2 principales activités pilotes de

l'Étude à savoir la microplanification qui se focalise sur une redynamisation de la gestion locale de l'éducation à partir d'une planification ascendante et la seconde activité pilote qui consiste en la formation continue des maîtres. Ces deux activités sont en phase avec la composante du PDEF. L'Étude s'intègre ainsi dans le PDEF. Il poursuit en disant que l'essence du PDEF est la décentralisation de l'éducation. Il a pour but de responsabiliser les populations qui jusqu'à présent constituent le talon d'Achille. D'autre part, le PDEF vise à mettre en place un dispositif de formation continue des maîtres. Ce qui s'avère important, vu l'insuffisance de la formation initiale. D'où la pertinence de l'Étude. Il termine en remerciant l'équipe technique qui a mené de bout en bout le processus et l'ensemble des acteurs et partenaires.

Dans son discours de bienvenue, M. Baba O. Ly, inspecteur d'académie de Louga, fera une présentation sommaire des objectifs de l'étude et des activités pilote. Il va aussi s'appesantir sur les

innovations apportées par le modèle de Louga. Il rendra un vif hommage à l'équipe d'étude et félicitera l'ensemble des partenaires qui ont contribué de près ou loin à l'atteinte des objectifs et pour leur engagement sincère.

Faisant suite à cela, M. Eizen Irei, en sa qualité de représentant résidant de la JICA a d'abord salué les participants et s'est félicité des relations excellentes qu'entretiennent les deux parties. Il a rappelé que la JICA intervient au Sénégal depuis 1990 et que cette intervention était centrée sur la construction de salles de classe pour élargir l'accès. Toutefois, le PDEF a montré les insuffisances de l'axe Qualité et Gestion. C'est pourquoi, l'Étude est menée pour améliorer de manière significative le système éducatif. Il a également félicité l'ETR de Louga et les consultants Japonais. Il s'est félicité de la contribution et de l'engagement des collectivités locales. Enfin, il a exprimé le souhait que le modèle de Louga puisse être vulgarisé au niveau des autres régions du pays.

Le secrétaire général, quant à lui, a exprimé toute sa satisfaction quant à sa participation au séminaire de partage. Faisant un bref rappel sur l'avènement de la décentralisation au Sénégal (depuis 1996), il a expliqué que le contexte actuel requiert une plus ample implication des populations. Ce qui a été à l'origine de la création des organes de gestion du PDEF. Par voie de conséquence, l'Étude est venue à son heure. En effet, elle vise une amélioration à la base du système éducatif et propose un modèle pertinent pour l'atteinte de cet objectif. Il termine en remerciant les partenaires et formule le souhait qu'au sortir du séminaire que les participants soient plus armés par rapport à ce qui est escompté d'eux. Sur ce, il déclare ouvert le séminaire de partage des résultats de l'Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'Éducation au Sénégal.

Suite à la cérémonie d'ouverture, le Thème 1 est abordé et concerne le « renforcement de la gestion locale de l'éducation » à travers les plateformes de concertation entre les acteurs locaux : CLEF et CDCS. Cette présentation est effectuée par les CLEF de Léona, Dodji et de Kab Gaye. Elle a principalement porté sur :

- I. Le processus d'élaboration
- II. La mobilisation des ressources
- III. Les résultats
- IV. Les difficultés



Ces 3 présentations ont été suivies d'une communication sur la « nature de la cohérence entre les PDDE et le PLDE » par M. Thierno Thiome, inspecteur départemental de Linguère. Sa présentation a tourné autour des points suivants :

- I. Le processus d'élaboration des PDDE.
- II. « Atelier 1 » d'élaboration du PDDE.
- III. « Atelier 2 » d'élaboration du PDDE.

La discussion qui s'en est suivie a tourné autour de quelques points essentiels à savoir :

- Une amélioration de la gestion du système éducatif et les difficultés qui y sont inhérents.
- Les mesures à prendre afin d'améliorer les résultats déjà obtenus.
- La validation des PLDE ; étant entendu que pour aller vers les moyens, il faut règlement et valider les PLDE.
- Le problème des ressources humaines. La léthargie des structures de gestion est due à un manque réel de motivation des enseignants.
- Favoriser une plus ample implication des acteurs à la base et les conscientiser.
- Sensibilisation par rapport au problème de l'accès.
- Le problème de la qualité qui est assez occultée dans les présentations.
- Contradictions dans la présentation de Kab Gaye où l'eau est jugée comme déficitaire dans certains cas et où elle ne l'est pas dans d'autres.
- Les modalités de travail de l'Étude. Etait-ce sur la base d'un manuel officiel ou d'un guide élaboré par l'Equipe d'Étude elle-même.
- La nature de l'apport de l'ETR.
- La première candidature d'une fille au baccalauréat à Léona, est-ce un impact de l'étude.
- Le partage a été mentionné au niveau des PLDE-PDDE, mais qu'en est il de l'arbitrage.
- Définition des modalités pour aller à l'élaboration d'une proposition de budgétisation.
- Question du fonctionnement des organes de gestion du PDEF qui très récurrente.
- Les possibilités d'expansion des résultats de l'Étude dans tout le pays.
- Le temps de planification. Est-il pertinent pour permettre une mise en œuvre correcte.
- L'articulation avec les autres niveau : Régional et central.
- Le coût du processus de vulgarisation.



Dans sa contribution M. Baba O. Ly a tenu à faire quelques précisions par rapport à certaines questions qui ont été posées à savoir que :

- L'objectif du séminaire n'était pas de faire une présentation exhaustive des PLDE et PDDE, mais plutôt de montrer le processus d'ascendance, la mise en place des plateformes de concertation.
- Les questions de qualité ont été bien prises en compte et que l'axe Accès, Qualité et Gestion

sont des domaines qui s'imbriquent.

- L'élaboration des PLDE s'est faite sur la base des outils officiels élaborés par la DPRE et que toutes les procédures d'élaboration et de validation sont également réglementées.
- Au niveau des CLEF, les enseignants sont considérés comme étant des supports, des accompagnateurs, mais pas les acteurs à la base. Les enseignants ne peuvent être des animateurs car n'y étant pas formés.
- L'Équipe d'étude s'est basée sur les manuels officiels du ministère de l'éducation mais certains manuels en tirent leur essence.
- Tout au long du processus, les IDEN ont travaillé en étroite collaboration avec les collectivités locales.
- Par rapport au processus, il est toujours continu. D'ailleurs, une réunion de préparation pour l'élaboration du PRDE est prévue le 24 juin avec l'ETR.

Faisant suite au débat, la deuxième partie du séminaire est entamée. Elle concerne le « modèle de formation continue des maîtres ». La première présentation est effectuée par le directeur des études de l'EFI, M. Sidy Fall, qui a présenté le déroulement du modèle de formation continue des maîtres et du système de suivi/assistance. Le plan de sa présentation se profile comme suit :



- I. Contexte et justifications
- II. Objectifs poursuivis
- III. Stratégie
- IV. Dispositif de formation
- V. Outils de gestion de la formation
- VI. Suivi/évaluation
- VII. Bref aperçu sur la formation
- VIII. Conclusions et perspectives

Après cette présentation, une « simulation d'une séance de partage » est effectuée par la cellule d'animation pédagogique de Diokoul Diawrigne. Cette simulation est sommaire et vise à mettre les participants dans une situation de séance de partage et ainsi mieux faciliter la compréhension.

Le débat qui a suivi les 2 activités cités précédemment a essentiellement porté sur :

- Le problème de démarrage de l'autoformation : Déterminer les causes.
- Le problème des compétences et le fossé d'expérience entre les enseignants : Quelles modalités

mettre en place pour procéder à une mise à niveau, au nivellement.

- Le diagnostic pour bien identifier les enseignants qui ont besoin d'un nivellement.
- La pertinence du modèle : Il faudrait mener une évaluation pour identifier les causes à la réticence de certains enseignants.
- La pléthore des effectifs dans les CAP.

A l'issue de la discussion, une dernière présentation est effectuée par l'Équipe d'étude de la JICA, en l'occurrence par le chef d'équipe. Il a succinctement expliqué la « démarche d'application du modèle de Louga dans les autres régions ». La Présentation est articulée autour des points suivants :

- En quoi consiste le modèle de Louga
- Réalisations du modèle de Louga
- Proposition pour la vulgarisation du modèle
- Application des approches hybrides
- Approche pour l'élaboration des PLDE-PDDE-PDRE
- Approche 1 : méthode simultanée
- Planification ascendante pour les PLDE-PDDE-PRDE
- Résultats : PLDE des CLEF ciblés et non ciblés
- Points importants
- Cohérence et responsabilisation
- -Fonds nécessaires pour les PLDE-PDDE-PRDE
- Approche pour la stabilisation des ETR
- Approche 2 : méthode graduelle
- Première étape
- Deuxième étape
- Fonds nécessaires pour le modèle de formation

En conclusion, M. Mbaye Ndoumbé Gueye, modérateur de la séance, a fait savoir que les diverses contributions et questions sont pertinentes et méritent une plus ample réflexion. Il a souligné que par rapport à certains aspects, il faudrait essayer de voir dans quelle mesure des améliorations peuvent être apportées. Il s'est aussi félicité de la participation massive des représentants des collectivités locales. Ce qui selon lui témoigne de la détermination et de l'engagement de ces derniers. Il les a encouragé à continuer dans cette lancée et à œuvrer pour une amélioration effective du système éducatif à la base.

Tout en souhaitant un bon retour aux participants, il a réaffirmé la volonté du ministère de coopérer et de collaborer pour l'atteinte des objectifs. Au nom du ministère de l'éducation, il déclare clos le séminaire de partage des résultats de l'étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal.

Liste des Participants au Séminaire de Dakar tenu le 7 juin 2007 à Hôtel NOVOTEL

Partie Sénégalaise

Membres du Comité de Pilotage

M. Adama Aïdara	Secrétaire Général
M. Mbaye Ndoumbé Gueye	Directeur DPRE
M. Baba Ousseynou Ly	IA/Louga

Autres Représentants du Ministère de L'éducation

M. Mangoné Casset	ME/DAGE
M. Aliou Sarr	ME/DRH
M. Abdoulaye Sy	ME/DEMSG
M. Abdoulaye Mbodji	ME/DEE
M. Malick Sembene	ME/DCMS
Ms. Fatou Ndoye Diop	ME/DPRE/Bureau projets
M. Adama Faye	ME/DPRE/Bureau suivi/évaluation
M. Papa Momar Sène	ME/DPRE/Bureau carte scolaire
M. Ndiaye Diop Fall Ngom	ME/Direction des bourses

Membres de l'Equipe Technique Régional de Louga

14 membres de l'ETR de Louga

Membres des 3 CLEF et 1 CAP sélectionnés de la Région de Louga

- 5 Représentants de CLEF de Léona (Louga)
- 5 Représentants de CLEF de Dodji (Linguère)
- 5 Représentants de CLEF de Kab Gaye (Kébémér)
- 10 enseignants de CAP de Diokoul Diawrigne (Kébémér)

Partenaires

- AFD
- UNICEF
- Aide et Action
- Plan Sénégal
- INEADE (Institut national d'étude et d'action pour le développement de l'éducation)

Partie Japonaise

Ambassade du Japon au Sénégal

M. Hiroki Sugiyama

Bureau de la Jica au Sénégal

M. Eizen Ire	JICA
Ms. Ayako Ito	JICA
M. Macaty Fall	JICA
Ms. Kumiko Kaitani	DPRE/JICA
Mr. Umano	JICA
Ms. Seino	JICA

Equipe d'Etude JICA

M. Tetsuo Isono	Equipe JICA
M. Koji Sato	Equipe JICA
Ms. Kyoko Midorikawa	Equipe JICA
M. Yoshio Fukai	Equipe JICA
Ms. Minako Morimoto	Equipe JICA
M. Harouna Wane	Equipe JICA
Ms. Fatoumata Fall	Equipe JICA

SCOPE OF WORK
FOR
THE STUDY ON THE REINFORCEMENT OF DECONCENTRATION AND
DECENTRALIZATION OF THE EDUCATIONAL MANAGEMENT
IN THE REPUBLIC OF SENEGAL
AGREED UPON
BETWEEN
THE MINISTRY OF EDUCATION
AND
THE JAPAN INTERNATIONAL COOPERATION AGENCY (JICA)

Dakar, September 23, 2005

小 井 淳 文

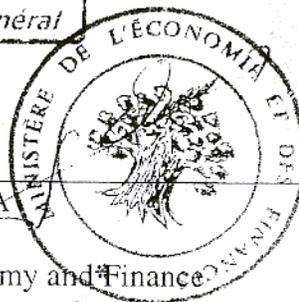
Mr. Adama AIDARA
Secretary General
Ministry of Education
The Republic of Senegal

Mr. KONISHI Kiyofumi
Resident Representative
Japan International Cooperation Agency
(JICA)

Pour le Ministre
et par Délégation
Le Secrétaire Général



Mr. Oumar SYLLA
Secretary General
Ministry of Economy and Finance
The Republic of Senegal



I. INTRODUCTION

In response to the official request of the Government of Republic of Senegal (herein after referred to as "the Government of Senegal"), the Government of Japan decided, in accordance with the relevant laws and regulations in force in Japan, to conduct the Study on the Reinforcement of Deconcentration and Decentralization of educational management (hereinafter referred to as "the Study").

Accordingly, the Japan International Cooperation Agency (hereinafter referred to as "JICA" - the official agency responsible for the implementation of the technical cooperation programmes of the Government of Japan, will jointly undertake the Study with the authorities concerned of the Government of Senegal.

The present document sets forth the Scope of Work with regard to the Study.

II. OBJECTIVES OF THE STUDY

In order to achieve the improvement of education quality through the reinforcement of local education management, the objectives of the Study are:

1. to support the readjustment of the Regional plan for Educational Development (PRDE) formulated by related local administrative officers of the decentralized and deconcentrated institutions;
2. to reinforce the capacity of local administrative officers of the decentralized and deconcentrated institutions on the implementation of the Local Plan for Educational Development (PLDE) and the formulation, implementation, monitoring and evaluation of the Action Plan for the improvement of educational quality and management ;
3. to make recommendations to the government of Senegal on establishing the global and pertinent model of reinforcement of the local educational management based on the result of 1 and 2.

III. STUDY AREA

The Study will cover the region of Louga. But the model established through this study will be applicable in the entire area of Senegal.

IV. SCOPE OF THE STUDY

In order to achieve the objectives mentioned above, the Scope of Work of the Study consists of the following items:

Phase 1 (Preparation): Phase 2 (Mission Analysis) and the formulation of a mid-term report on the monitoring and evaluation of the study.

management

Phase 2 (Implementation Phase): Implementation of pilot projects for the reinforcement of deconcentration and decentralization of the educational management

Phase 3 (Approval Phase): Recommendation of PRDE

Phase 1: Preparatory Phase

1. Situation analysis

(1) Situation analysis of education sector

- a. Socio-economic condition
- b. Current situation of basic education
- c. Related on-going projects and programs of other financial and technical partners
- d. Impact analysis of related projects of JICA
- e. Institutional, organizational, financial and structural analysis of each level in educational administrative structures
- f. Problem Identification
- g. Available Statistical data and School Mapping

2. Formulation of the grand orientation for reinforcement of Deconcentration and decentralization of the educational management

(1) Micro-Planning

- a. Setting the objectives, strategies and activities
- b. Planning of training program
- c. Preparation of draft training manuals for micro-planning
- d. Preparation of criteria for selecting municipalities as pilot implementation bodies

(2) Teachers training

- a. Setting the objectives, strategies and activities
- b. Preparation of draft training guidelines based on experiences of JICA's ongoing project for school directors training and the other existing training system
- c. Planning of detailed training program such as strategies, activities and schedule
- d. Selection of areas for pilot implementation of teachers training system

Phase 2: Implementation Phase

1. Micro-planning

- (1) Training on micro-planning for local administrative officers
- (2) Formulation of PLDE by local administrative officers
- (3) Training on micro-planning for school directors and parent association by local administrative officers already trained
- (4) Drafting of micro-plans by each school under the supervision of the local administrative officers (LDOs) and JICA

- (5) Monitoring by Inspectors of on-going and planned on-going projects which are financed by various technical and financial partners
- (6) Monitoring of the implementation by local administrative officers and Japanese consultants in selected municipalities
- (7) Revision of PRDE by selected municipalities' officers in cooperation with I.A. IDEN and the Japanese consultants
- (8) Evaluation of activities and the readjustment of PRDE based on the obtained results

2. Teacher Training

- (1) Experimental implementation of teachers training in selected areas based on the ICVA on-going project for school directors training and the other existing training system
- (2) Monitoring of teachers training system
- (3) Improvement of strategies and revision of training guides and manuals
- (4) Implementation of revised teachers training system
- (5) Monitoring of the implementation
- (6) Evaluation of activities by related local officers with a support of the Japanese Consultants Team
- (7) Readjustment of PRDE based on the results obtained by related local officers with a support of the Japanese consultants Team

Phase 3: Approval Phase

1. Completion of PRDE by local administrative officers with a support of the Japanese consultants Team
2. Recommendation of PRDE to local administrative officers
3. Presentation of draft Final Report including propositions for establishing coherent and pertinent model of local educational management which will be applicable to the other region of Senegal
4. Validation of Final Report

V. SCHEDULE OF THE STUDY

The Study will be carried out in accordance with the tentative schedule set out in Annex. The schedule is tentative and subject to be modified when both parties agreed upon the necessity that will arise during the course of the Study.

VI. REPORTS

JICA shall prepare and submit following reports to the Government of Senegal:

I. Inception Report

Forty (40) copies in French and five (5) in English will be submitted at the commencement of the first work period in Senegal. This report will contain the schedule of activities to be carried out during the study period.

2. Progress Report I.

Forty (40) copies in French and five (5) in English will be submitted six (6) months after the commencement of the first work period in Senegal.

3. Progress Report II.

Forty (40) copies in French and five (5) in English will be submitted nine (9) months after the commencement of the first work period in Senegal.

4. Interim Report.

Fifty (50) copies in French and five (5) in English will be submitted fourteen (14) months after the commencement of the first work period in Senegal.

5. Progress Report III.

Forty (40) copies in French and five (5) in English will be submitted eighteen (18) months after the commencement of the first work period in Senegal.

6. Draft Final Report.

Fifty (50) copies in French and five (5) in English will be submitted at the end of the last work period in Senegal. The Government of Senegal shall submit its comments within one (1) month after receipt of the Draft Final Report.

7. Final Report.

Fifty (50) copies in French and five (5) in English will be submitted within one (1) month after receipt of the comments on the Draft Final Report.

VI. UNDERTAKINGS OF THE GOVERNMENT OF SENEGAL.

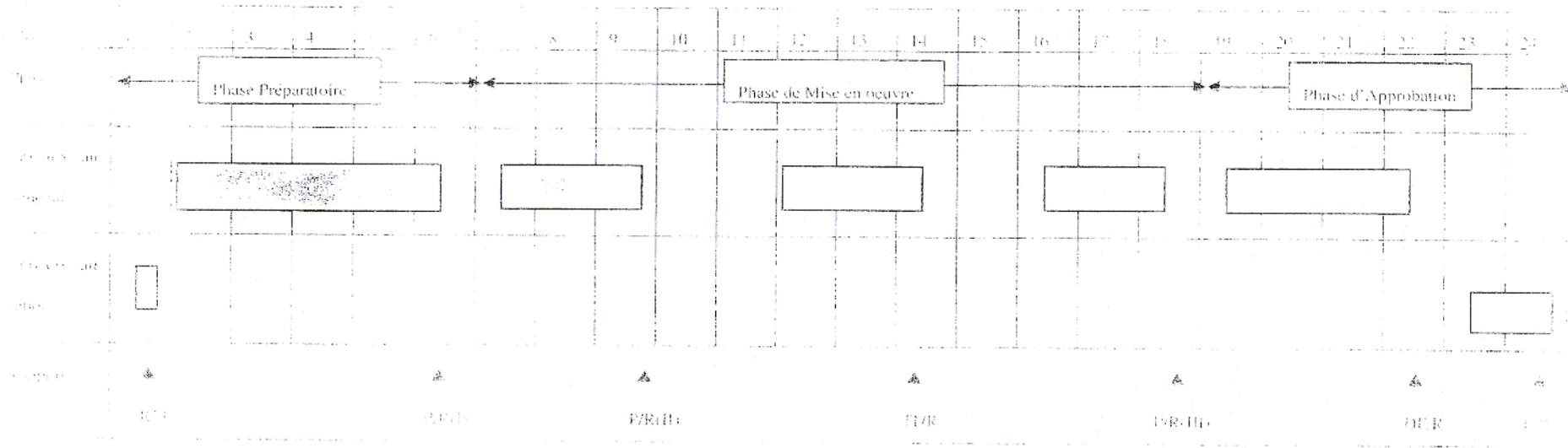
1. To facilitate the smooth conduct of the Study, the Government of Senegal shall take the following measures:
 - (1) To permit the members of the Team to enter, leave and sojourn in Senegal for the duration of their assignments therein and exempt them from foreign registration requirements and consular fees;
 - (2) To exempt the members of the Team from taxes, duties and any other charges on equipment, machinery and other material brought into Senegal for the implementation of the Study;
 - (3) To exempt the members of the Team from income tax and charges of any kind imposed in connection with any emoluments or allowances paid to the members of the team for their services in connection with the implementation of the Study;
 - (4) To provide necessary facilities to the Team for the remittance as well as utilization of the funds introduced into Senegal from Japan in connection with the implementation of the Study.

2. The Government of Senegal shall bear claims of any arises against the members of the Team resulting from, occurring in the course of, or otherwise connected with the discharge of their duties in the implementation of the Study, except when such claims arise from gross negligence or willful misconduct on the part of the team.
3. Ministry of Education shall act as a coordinating body with other relevant organizations for the smooth implementation of the Study, on behalf of the Government of Senegal.
4. Ministry of Education, Government of Senegal shall, at its own expense, provide the Team with the following, in cooperation with other organizations concerned:
 - (1) Security-related information on as well as measures to ensure the safety of the Team;
 - (2) Information on as well as support in obtaining medical service;
 - (3) Available data (including maps and photographs) and information related to the Study;
 - (4) Counterpart personnel;
 - (5) Suitable office space with necessary equipment; and
 - (6) Credentials or identification cards.

VI. CONSULTATION

JICA and the Ministry of Education shall consult each other in respect of any matter that may arise from or in connection with the Study.

Calendrier Provisoire



- RI : Rapport Initial
- RA : Rapport d'Avancement
- PIR : Rapport Intermédiaire
- P/RI : Projet de Rapport final
- PIR : Rapport Final

CADRE DE TRAVAIL
POUR
L'ETUDE POUR LE RENFORCEMENT DE LA DECONCENTRATION ET
LA DECENTRALISATION DE LA GESTION DE L'EDUCATION
EN REPUBLIQUE DU SENEGAL
CONVENU
ENTRE
LE MINISTERE DE L'EDUCATION
ET
L'AGENCE JAPONAISE DE COOPERATION INTERNATIONALE

Fait à Dakar, le 23 septembre 2005

小西淳文

M. Adama AIDARA

Secrétaire Général
Ministère de l'Education
République du Sénégal

M. KONISHI Kiyofumi

Représentant Résident au Sénégal
Agence Japonaise de Coopération
Internationale (JICA)



Pour le Ministre
et par Délégation
Le Secrétaire Général

M. Oumar SYLLA

Secrétaire Général
Ministère de l'Economie et des Finances
République du Sénégal



2

I. INTRODUCTION

En réponse à la requête officielle du Gouvernement de la République du Sénégal (ci-après désigné par « le Gouvernement du Sénégal »), le Gouvernement du Japon a décidé, conformément aux lois et règlements en vigueur au Japon, de conduire l'Etude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation (ci-après désignée par « l'Etude »).

En foi de quoi, l'Agence japonaise de coopération internationale (ci-après désignée par « la JICA »), agence officiellement responsable de la mise en oeuvre des programmes de coopération technique du gouvernement japonais, exécutera l'Etude en étroite collaboration avec les autorités concernées du gouvernement Sénégalais.

Le présent document définit le cadre de travail de l'Etude.

II. OBJECTIFS DE L'ETUDE

En vue d'assurer l'amélioration de la qualité de l'éducation à travers le renforcement de la gestion locale de l'éducation, les objectifs de l'Etude consistent à :

- (1) Appuyer le réajustement du Plan Régional de Développement de l'Education (PRDE) élaboré par les agents concernés des structures déconcentrées et décentralisées ;
- (2) Renforcer les capacités des agents concernés des structures déconcentrées et décentralisées en ce qui concerne la mise en oeuvre du plan local de développement de l'éducation (PLDE), de la conception du plan d'action et sa mise en oeuvre jusqu'au suivi évaluation de celui-ci, afin d'en améliorer la qualité et la gestion ;
- (3) Faire des recommandations au Gouvernement du Sénégal dans l'élaboration d'un modèle global et pertinent de renforcement de la gestion locale de l'éducation, fondé sur les résultats des points (1) et (2).

III. ZONE DE L'ETUDE

L'Etude couvrira la région de Louga. Le modèle établi sera applicable aux autres régions du Sénégal.

IV. CADRE DE L'ETUDE

Pour atteindre les objectifs susmentionnés, l'Etude couvrira les points suivants.

Phase 1 : Phase préparatoire : état des lieux et formulation des grandes orientations du processus de renforcement de la décentralisation et de la déconcentration de la gestion de l'Education.

Phase 2 : Phase d'exécution : mise en œuvre de projets pilotes pour le renforcement de la décentralisation et la déconcentration de la gestion de l'Education

Phase 3 : Phase de validation : Recommandations sur le PRDE

Phase I : Phase préparatoire

1. Etat des lieux

- a. Condition socio-économique
- b. Situation actuelle de l'enseignement élémentaire
- c. Projets et programmes concernés en cours mis en oeuvre par les autres Partenaires Techniques et financiers
- d. Analyse d'impact de projets mis en oeuvre par la JICA
- e. Analyse institutionnelle, organisationnelle, financière et structurelle des institutions administratives et éducatives
- f. Identification des problèmes
- g. Analyse statistique des données et de la carte scolaire

2. Formulation des grandes orientations

(1) Micro planification

- a. Définition des objectifs, des stratégies et activités
- b. Planification du programme de formation
- c. Préparation des drafts des guides de formation pour la micro planification
- d. Préparation des critères de choix des collectivités locales pour la mise en œuvre et leur sélection.

(2) Formation des enseignants

- a. Formulation des objectifs, des stratégies et activités
- b. Préparation du draft des *guides de formation* fondés sur l'expérience du projet de la JICA en cours sur la formation des directeurs d'écoles et des autres dispositifs de formation existants
- c. Planification du programme détaillé de formation sous forme de stratégies, de planning et de chronogramme
- d. Sélection des sites d'expérimentation de la mise en œuvre du dispositif de formation continue des enseignants

Phase-II : Phase de mise en oeuvre

2. Micro planification

- a) Formation en micro planification des agents locaux
- b) Elaboration des PLDE par les collectivités locales
- c) Formation en micro planification des directeurs d'écoles et représentants des parents d'élèves par les agents locaux préalablement formés
- d) Esquisse de micro plans par chaque école sous la supervision des autorités locales, y compris IA et IDEN
- e) Suivi par l'Inspecteur d'Académie de Louga de la mise en œuvre de projets d'écoles validés et financés par les fonds de différents partenaires techniques et financiers
- f) Suivi de la mise en œuvre par les agents administratifs concernés et l'équipe des consultants japonais dans les collectivités locales sélectionnées
- g) Révision de plans locaux de développement de l'Education par les collectivités locales en collaboration avec IA, IDEN et les consultants japonais
- h) Evaluation des activités et réajustement du PRDE sur la base des résultats obtenus à travers l'étude.

3. Formation des enseignants

- a) Mise en œuvre expérimentale de la formation des enseignants dans les sites sélectionnés fondée sur l'expérience du projet JICA de formation des directeurs d'écoles et des autres dispositifs de formation en cours

- b) Suivi du dispositif de formation continue des enseignants
- c) Amélioration de stratégies et révision des guides de la formation des enseignants
- d) Mise en œuvre du dispositif amélioré de formation des enseignants
- e) Suivi de la mise en œuvre
- f) Evaluation des activités par les agents locaux avec l'appui de l'équipe de consultants japonais
- g) Réajustement du PRDE basé sur les résultats obtenus par les agents locaux avec l'appui de l'équipe de consultants japonais

Phase III –Phase d'approbation

- 1. Stabilisation du PRDE par les autorités administratives locales avec l'appui de l'équipe de consultants Japonais
- 2. Recommandations du PRDE aux autorités administratives locales
- 3. Présentation du draft du rapport final incluant les propositions pour la formulation d'un modèle cohérent et pertinent de gestion locale de l'Education qui sera applicable aux autres régions du Sénégal
- 4. Validation du Rapport final

V. CALENDRIER DE L'ETUDE

L'Etude sera conduite selon le calendrier provisoire joint en Annexe. Le calendrier est provisoire et est susceptible d'être modifié lorsque les deux parties en conviennent, par nécessité, pendant le cours de l'étude.

VI. RAPPORTS

La JICA préparera les rapports suivants et les soumettra au Gouvernement du Sénégal :

- 1. *Rapport préliminaire* : en quarante (40) exemplaires en français et en cinq (5) exemplaires en anglais à soumettre lors de la première mission en Sénégal, au démarrage de l'étude ; ce rapport doit contenir le plan et la méthodologie de travail de l'étude ;
- 2. *Rapport d'avancement N°1* en quarante (40) exemplaires en français et en cinq (5)

exemplaires en anglais, six (6) mois après le début de l'étude au Sénégal ;

3. *Rapport d'avancement N°2* en quarante (40) exemplaires en français et en cinq (5) exemplaires en anglais, neuf (9) mois après le début de l'étude au Sénégal ;

4. *Rapport intérimaire* : en cinquante (50) exemplaires en français et en cinq (5) exemplaires en anglais quatorze (14) mois après le début de l'étude au Sénégal ;

5. *Rapport d'avancement n°3* : en quarante (40) exemplaires en français et en cinq (5) exemplaires en anglais au dix-huitième (18^{ème}) mois après le début de l'étude au Sénégal ;

6. *Projet du rapport final* : en cinquante (50) exemplaires en français et en cinq (5) exemplaires en anglais à la fin de la dernière période au Sénégal. Le gouvernement du Sénégal présentera ses observations écrites sur ce projet du R/F dans un délai d'un (01) mois après sa réception ;

7. *Rapport final* : en cinquante (50) exemplaires en français et en cinq (5) exemplaires en anglais dans un délai d'un (01) mois après la réception par la JICA des observations du Gouvernement du Sénégal.

VII. ENGAGEMENTS DU GOUVERNEMENT DU SENEGAL

1. Afin de faciliter la mise en oeuvre régulière de l'Etude, le Gouvernement du Sénégal s'engage à prendre les mesures nécessaires pour :
 - (1) Autoriser l'entrée, le séjour et la sortie au Sénégal des membres de l'équipe japonaise (ci-après désignée par « l'Equipe ») pendant toute la durée de leur mission et les exempter des obligations de déclaration applicables aux étrangers et des frais consulaires ;
 - (2) Exonérer les membres de l'Equipe des taxes, droits de douane et autres charges imposables sur les équipements, machines et autres matériels importés au Sénégal pour la réalisation de l'Etude ;
 - (3) Exonérer les membres de l'Equipe des impôts sur le revenu et des droits de toutes sortes imposés ou prélevés sur les salaires ou honoraires payés aux membres de l'Equipe pour leurs services faits dans le cadre de l'Etude ;
 - (4) Faciliter les démarches nécessaires aux membres de l'Equipe pour le transfert et l'utilisation des fonds introduits du Japon au Sénégal pour la réalisation de l'Etude.
2. Le gouvernement du Sénégal sera tenu pour responsable des plaintes qui, le cas échéant, pourront être déposées à l'encontre des membres de l'Equipe dans le cadre de leur

fonctions pour la mise en oeuvre de l'Etude, sauf dans le cas d'une négligence grave ou d'une infraction volontaire de la part des membres de l'Equipe.

3. Le ME agit comme responsable de la coordination avec les autres structures concernées pour la mise en oeuvre régulière de l'étude.
4. Le ME, en coopération avec les autres organismes concernés, mettra gracieusement à la disposition de l'Equipe ce qui suit :
 - (1) les informations liées à la sécurité, ainsi que les mesures à prendre pour assurer la sécurité de l'Equipe ;
 - (2) les informations et appuis pour l'obtention des soins médicaux ;
 - (3) les données disponibles, ainsi que cartes et photographies relatives à l'Etude ;
 - (4) le personnel de la contrepartie (homologues) ;
 - (5) les locaux de bureau appropriés munis d'équipement et de mobilier ;
 - (6) la carte de séjour ou attestation administrative.

VIII. CONSULTATION

Tous les problèmes en suspens relevant de l'Etude seront conjointement discutés et résolus par la JICA et le ME.

Calendrier Provisoire

Mois	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Phase	← Phase Préparatoire						← Phase de Mise en oeuvre								← Phase d'Approbation →										
Travaux au Sénégal		■						■			■				■			■							
Travaux au Japon	■																							■	
Rapport	▲					▲			▲					▲					▲				▲	▲	
	IC/R					P/R(I)			P/R(II)					IT/R					P/R(III)				DF/R	F/R	

IC/R : Rapport Initial

P/R : Rapport d'Avancement

IT/R : Rapport Intermédiaire

DF/R : Projet de Rapport final

F/R : Rapport Final

MINUTES OF MEETING
ON
SCOPE OF WORK
FOR
THE STUDY ON THE REINFORCEMENT OF DECONCENTRALIZATION AND
DECENTRALIZATION OF THE EDUCATIONAL MANAGEMENT
IN THE REPUBLIC OF SENEGAL
AGREED UPON BETWEEN
MINISTRY OF EDUCATION
AND
JAPAN INTERNATIONAL COOPERATION AGENCY

Dakar, September 23 2005



Mr. Adama AIDARA
Director
Secretary General,
Ministry of Education

小西淳文

Mr. Kiyofumi KONISHI
Resident representative
Japan International Cooperation Agency
(JICA)

In response to the official request of the Government of the Republic of Senegal (hereinafter referred to as "the Government of Senegal"), the Japan International Cooperation Agency (hereinafter referred to as "JICA") conducted the preliminary study on the reinforcement of deconcentration and decentralization of the educational management (hereinafter referred to as "the Study"), through JICA Senegal Office, headed by Mr. Kiyofumi Konishi, Resident Representative of JICA Senegal Office. JICA Senegal Office held series of discussion on the Scope of Work (hereinafter referred to as "S/W") for the Study together with the officials from Ministry of Education (hereinafter referred to as "MOE") and other concerned authorities of the Government of Senegal. The list of those who attended these meetings is shown in the Annex I.

The Minutes of Meetings have been prepared for the better understanding of the S/W agreed upon between MOE and the Resident Representative of JICA Senegal Office on September 15, 2005. The main issues that were discussed and agreed by both sides are as follows.

I. TITLE OF THE STUDY

Both Senegalese side and the JICA agreed that the title of the study would be as follows:

English version:

THE STUDY ON THE REINFORCEMENT OF DECONCENTRATION AND
DECENTRALIZATION OF THE EDUCATIONAL MANAGEMENT IN THE REPUBLIC OF
SENEGAL

French version:

L'ETUDE POUR LE RENFORCEMENT DE LA DECONCENTRATION ET DE LA
DECENTRALISATION DE LA GESTION DE L'EDUCATION EN REPUBLIQUE DU
SENEGAL

II. OBJECTIVES OF THE STUDY

Both sides agreed that this study aims to support the process of the readjustment of the Regional Plan for the Educational Development (PRDE) in the Region of Louga, and also propose a coherent and pertinent management model on the basis of results obtained through the study. This model will be applicable to all other regions. The capacity-building on planning, implementation, monitoring and evaluation of local officers in regional deconcentrated and decentralized administrative structures such as IA, IDEN, EFI, PRF, municipalities, School Directors, School Management Committee...is a part of the objectives of this study and will be carried out through the process of readjustment of PRDE.

III. TENTATIVE SCHEDULE OF THE STUDY

Senegalese side asserted that it is preferable to start the Study by October 2005 in order not to miss the process of the implementation of last phase of the Decadal Program for the

Education and Training (PDEF) (2008-2010). JICA Senegal Office took note and promised to do their best, in saying that it is constrained by JICA's internal procedure as to the selection of the Japanese consultant team.

IV. STRATEGIES AND CONTENTS OF THE STUDY

Both sides expressed the necessity that all responsible bodies of the region such as IA, IDEN, EFI, PRF, municipalities, school directors, parents associations would be adequately involved in administration and in-service elementary school teachers training which are mainly in charge of IDEN, and that the lightening of burdens of IDEN and revision of functions of each structure would be the key factors for the achievement of the objectives of the Study.

Both sides also agreed that capacity-building of related officers through the process of planning of PRDE for Louga would consist of one of the objectives of the Study and that components related to the implementation of micro-projects and the experimental management of in-service training will mainly be organized by Senegalese side in cooperation with the Japanese Consultants Team.

The Japanese side proposed that in-service teachers training system would be established on the basis of experiences and know-how accumulated through on-going School Directors Training in Louga by JICA, and in other regions by UNICEF. The training model would be elaborated by the collaboration between both sides. In this context, the Japanese side would be mainly in charge of the elaboration of the model establishing though the Senegalese side would be mainly in charge of the preparation of training contents.

Both sides emphasized on the importance of the coordination among related on-going and planned projects such as "Projet d'écoles" financed by the World Bank, African Development Bank and French Agency for Development, "School Directors Training", "Soft-Component of the School Construction Project" financed by the government of Japan. These projects will be adequately involved in the Study so that impacts of the Study would be amplified. The Senegalese side promised to coordinate them for keeping the efficiencies and effectiveness of the Study.

V. SELECTION OF PILOT MUNICIPALITIES FOR THE STUDY

Both sides agreed to select 6 municipalities of the region as model areas during the

implementation phase of the study. The criteria of selection will be determined by both sides during the preparatory phase of the study. In selected municipalities, the Japanese consultant team and local educational administrative officers shall intensively support the realization of PLDE although training of micro-planning will be targeted for all local educational administrative officers of the region, including school directors and representatives of parents association.

VI. COUNTERPART, COORDINATION COMMITTEE AND STEERING COMMITTEE

Senegalese side agreed with appointing counterparts in order to facilitate communication between both sides and setting up the coordination committee constituted of counterparts in various structures of the region. Senegalese side also agreed with setting up the steering committee composed of related directors of the Ministry of Education for the better orientation of the study. The member lists of counterparts, coordination committee and steering committee are attached in annex II.

VII. LANGUAGE

Both sides agreed that the S/W and the M/M as well as all other reports would be written in English and French. In case of any discrepancy of interpretation, the English text shall prevail.

VIII. SEMINAR/WORKSHOPS

Both sides agreed that seminars/workshops should be held in the course of the Study in order to promote technical transfer and to raise public awareness.

IX. COUNTERPART TRAINING

1. Senegalese side requested that JICA conduct the counterpart training in Japan as well as on-the-job-training for the purpose of the smooth transfer of technology during the Study. JICA Senegal Office agreed to examine this request.
2. The number, field and duration of the training shall be discussed after the commencement of the Study.

X. UNDERTAKING OF GOVERNMENT OF SENEGAL

1. Senegalese side agreed that necessary equipments and furnitures for the use of the Study Team would be principally provided by the Office of IA of Louga and/or by the ministry of Education

Senegalese side requested that the office space for the use of the Study Team and equipments listed in the Annex III would be provided at the expenses of JICA. JICA took note and promised to submit the request to Japanese authorities.

2. Senegalese side agreed to cover the expenses for the Study related to the seminar/atelier and travel allowances of counterparts and other concerned local administrative officers as mentioned in the annex IV, with official rate of PDEF. The same type of expenses for in-service training at CAP (Cellule d'Animation Pédagogique) level and municipalities' level will be covered by Senegalese side, if necessary.
3. Senegalese side promised to include the expenses listed in the annex IV in the National Investment Budget (BCI).

XI. OTHERS

1. Both sides agreed that the result of the Study would be open to the public in order to achieve maximum use of the Study results.
- 

ATENDANT LIST**Senegalese Side****Ministry of Education**

Mr. Adama AIDARA	Secrétaire Général
Mr. GUEYE	Directeur de la Planification et de la Reforme de l'Education (Direction DPRE)
Mr. Baba Ousseynou LY	Inspecteur d'Académie (IA) Louga
Ms. Diaba SEYE	Secrétaire Général de la DPRE
Mr. Mohamed GUEYE	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
Mr. Pape Momar SENE	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
Ms. Sokhna THIAM	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
Mr. Adama FAYE	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
Ms. Hisako KURAI	Conseiller en Projet d'Education

Ministry of Economie and Finances

Mr. Madiop DIOP	Chargé de l'Education à la Diction de la Coopération Economique et Financière
-----------------	---

Japonaise side

JICA Senegal Office

Mr. Kiyofumi KONISHI

Représentant Résident de l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) au Sénégal.

Mr. Ryuichi KATO

Représentant Résident du Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre.

Mr. Hiromichi MORISHITA

Adjoint au Représentant Résident de la JICA au Sénégal.

Ms. Kumiko KAITANI

Chargée de formulation des Projets au Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre.

Mr. Macaty FALL

Adjoint au Directeur des Programme de l'Education / Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre.

Ms. Codou DIAW

Adjoint au Directeur des Programmes de l'Education / Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre.

MEMBER LIST

COUNTERPARTS :

Equipe Technique Régionale (ETR)
Planificateur de l'IA
Planificateurs des IDENS
Commission d'éducation des collectivités locales sélectionnées

COORDINATION COMITEE:

Inspecteur d'Académie de Louga (IA de Louga)
Inspecteur Départemental d'Académie de Louga (IDEN de Louga)
Inspecteur Départemental d'Académie de Kébémér (IDEN de Kébémér)
Inspecteur Départemental d'Académie de Linguère (IDEN de Linguère)
Présidents du conseil municipal ou rural sélectionnés (Maires, Présidents du conseil rural)

STEERING COMITEE :

Secrétaire Général (S.G)
Directeur de l'Administration Générale et l'Equipement (DAGE)
Directeur de la Planification et la Réforme de l'Education (DPRE)
Directeur de l'Enseignement Elémentaire (DEE)
Directeur de la Ressources Humaines (DRH)
Directeur de l'Enseignement de Moyen et Scondaire Général (DEMSG)
Direction des Construction et des Equipements Scolaires (DCES)
Inspecteur d'Académie de Louga (IA de Louga)



MATERIELS LIST REQUESTED BY SENEGALESE SIDE

1. RENT FOR THE OFFICE OF LOUGA

2. INFORMATIC MATERIELS

- 3 computers for Japanese experts
- 2 portable computers
- 1 digital video camera
- 1 video projector
- 4 printers
- 1 fax
- 1 copy machine

3. LOGISTICS

- 3 vehicles for the transport
- gasoline
- maintenances of vehicles

ESTIMATION DE LA CONTREPARTIE SENEGALAISE**1. Formations/séminaires (partie sénégalaise)**

article	total	base de calcul
1er séminaire à Dakar	2,650,000	annexe 1
1er séminaire à Louga	1,115,000	annexe 2
suivi de micro-planification	2,592,000	annexe 7
suivi de la formation d'enseignants	864,000	annexe 8
suivi par le comité de pilotage	2,808,000	annexe 9
sous-total	10,029,000	
séminaire sur le projet du rapport final à Dakar	2,650,000	annexe 5 (Année fiscale 2007)
séminaire sur le projet du rapport final à Louga	1,615,000	annexe 6 (Année fiscale 2007)
sous-total	14,294,000	

2. Achat des équipements (contrepartie sénégalaise)

article	total	base de calcul
bureaux/chaises	3,000,000	@ 300,000 x 10 set
climatiseurs	800,000	@ 200,000 x 4 set
PC	3,200,000	@ 800,000 x 4 set
consommables	2,000,000	@ approximatif
électricité/eau/téléphone	3,600,000	@ 300,000 x 12 mois
sous-total	12,600,000	

3. Le montant de la contrepartie sénégalaise (année 2006)

22,629,000 FCFA




PROCES-VERBAL
SUR
LE CADRE DU TRAVAIL
PORTANT SUR
L'ETUDE POUR LE RENFORCEMENT DE LA DECONCENTRATION ET
DE LA DECENTRALISATION DE LA GESTION DE L'EDUCATION
EN REPUBLIQUE DU SENEGAL

CONVENU

ENTRE

D'UNE PART, LE MINISTERE DE L'EDUCATION

ET

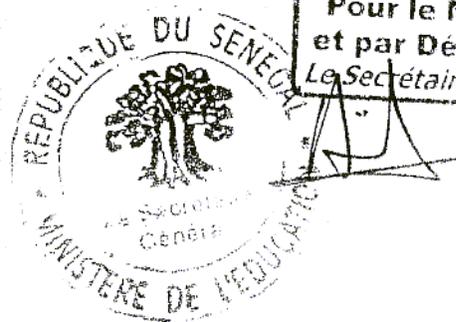
D'AUTRE PART L'AGENCE JAPONAISE DE COOPERATION INTERNATIONALE
(JICA)

DAKAR, LE 23 SEPTEMBRE 2005.

Monsieur Adama AIDARA
Secrétaire Général
Ministère de l'Education

Pour le Ministre
et par Délégation
Le Secrétaire Général

小 田 淳 文
Monsieur Kiyofumi KONISHI
Représentant Résident de
l'Agence Japonaise de Coopération
Internationale (JICA)



APPENDICE

En réponse à la requête officielle du Gouvernement de la République du Sénégal (ci-après appelé « le Gouvernement du Sénégal »), l'Agence Japonaise de Coopération Internationale, (ci-après appelée « la JICA ») a entrepris l'étude Préliminaire sur le renforcement de la déconcentration et la décentralisation de la gestion de l'éducation (ci-après appelée « étude »), par le biais du bureau de la JICA au Sénégal, dirigé par Monsieur Kiyofumi KONISHI, Représentant Résident.

Le Bureau de la JICA au Sénégal a tenu une série de discussions au sujet du cadre de travail (ci-après dénommé « S/W ») avec le Ministère de l'Education (ci-après dénommé « ME »), et d'autres autorités du Gouvernement du Sénégal concernées. La liste de présence à ces réunions se trouve dans l'annexe I de ce présent procès verbal. Le compte rendu de réunions a été rédigé pour faciliter une meilleure compréhension du déroulement du S/W daté du 15 septembre 2005, convenu entre ME et le Représentant Résident de la JICA au Sénégal. Les articles principaux faisant objet des discussions et convenus par les deux parties sont comme suit.

I. TITRE DE L'ÉTUDE

La partie Sénégalaise et la JICA ont convenu que le titre de l'étude serait comme suit :

Version anglaise:

THE STUDY ON THE REINFORCEMENT OF DECONCENTRATION AND
DECENTRALIZATION OF THE EDUCATIONAL MANAGEMENT IN THE
REPUBLIC OF SENEGAL

Version française :

L'ÉTUDE POUR LE RENFORCEMENT DE LA DECONCENTRATION ET DE LA
DÉCENTRALISATION DE LA GESTION DE L'ÉDUCATION EN REPUBLIQUE
DU SENEGAL

II. LES OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

Les deux parties ont convenu que le but de cette étude est d'appuyer le processus de réajustement du Plan Regional de Développement de l'Education (PRDE) dans la région de Louga dans un premier temps, et de présenter ensuite un modèle pertinent et cohérent établi sur la base des résultats de cette étude. Ce modèle sera applicable sur l'ensemble du territoire du Sénégal. Le renforcement des capacités en planification, en mise en oeuvre, en suivi et en évaluation des agents locaux concernés, tels que IA, IDEN, EFI, PRF, collectivités locales, directeurs d'école, les comités de gestion des écoles..., fait partie des objectifs de cette étude et sera effectif grâce à la mise en place du PRDE.

III. PROGRAMME PROVISoire DE L'ETUDE

La partie Sénégalaise a affirmé qu'il était préférable de débiter cette étude d'ici le mois d'octobre 2005 pour ne pas manquer le processus de la mise en œuvre de la dernière phase du Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF) (2008-2010). Le bureau de JICA au Sénégal a pris bonne note et a promis de faire de son mieux tout en rappelant qu'il était contraint par les procédures internes de la JICA quant au choix d'une équipe de consultants japonais.

IV. LES STRATEGIES ET DONNEES DE L'ETUDE

Les deux parties ont exprimé la nécessité de voir toutes les structures responsables de la région telles que IA, IDEN, EFI, PRF, collectivités locales, directeurs d'école, les associations de parents d'élèves qui devraient être impliqués à leur juste valeur dans l'administration et la formation continue des instituteurs, par une prise en charge effective des responsables de l'IDEN, l'allégement des tâches des IDEN ainsi que la révision des fonctions de chaque structure, qui seraient les facteurs clés pour la réalisation des objectifs de l'étude.

Les deux parties ont également convenu que le renforcement des capacités des acteurs par le biais d'un processus de planification des PRDE de Louga constitue l'un des objectifs de l'étude et que les composantes de l'étude liées à des réalisations de micro-projets et la gestion expérimentale d'un dispositif de formation continue des enseignants seraient principalement organisées par la partie Sénégalaise, en collaboration avec l'équipe de consultants japonais.

La partie Japonaise a proposé que le système de formation continue des enseignants soit établi sur la base des expériences et du savoir-faire capitalisés par l'exécution en cours de la formation de directeurs d'école à Louga et ceux de l'UNICEF. La partie Sénégalaise est d'accord avec cette proposition. Le dispositif de formation serait élaboré en collaboration entre les deux parties. Dans ce contexte, la partie Japonaise serait principalement responsable de l'élaboration du dispositif, et la partie Sénégalaise la préparation du contenu de la formation.

Les deux parties ont mis l'accent sur l'importance de la coordination avec les projets prévus et en cours, tels que « les projets d'école », financés par la Banque Mondiale, l'Agence Française de Développement et la Banque Africaine de Développement, le projet de « formations des directeurs d'école », la «composante SOFT» du projet japonais de construction d'écoles : ils seront pris en compte dans cette étude de manière à créer une synergie pour que l'impact de l'étude soit amplifié. La partie sénégalaise a promis de coordonner les projets prévus et en cours et d'assurer l'efficacité, l'efficience et leur bon déroulement.

V. CHOIX DES COLLECTIVITES LOCALES PILOTES POUR L'ETUDE

Les deux parties ont convenu sur le choix de 6 collectivités locales de la région qui serviront de modèles pendant la phase d'exécution de l'étude. Les critères du choix seront fixés par les deux parties durant la phase préparatoire de l'étude. Dans ces collectivités locales sélectionnées, l'équipe de Consultants Japonais et les administrateurs locaux de l'éducation appuieront intensivement la réalisation des Plans Locaux de Développement de l'Education (PLDE), alors que la formation en

micro-planification est prévue pour tout administrateur local de l'éducation, du département et de la région.

VI. HOMOLOGUES, COMITE DE COORDINATION ET COMITE DE PILOTAGE

La partie Sénégalaise a approuvé la nomination des homologues afin de faciliter la communication entre les deux parties. Il est également convenu de la mise en place d'un comité de coordination composé des homologues Sénégalais émanant des diverses structures de la région, et parallèlement, la mise en place d'un haut comité de pilotage constitué des directeurs du Ministère de l'Education pour mieux orienter l'étude. Les listes de membres des homologues Sénégalais, du comité de coordination et du comité de pilotage sont jointes en annexe II.

VII. LANGUE

Les deux parties ont convenu que les S/W et M/M soient rédigés en anglais et en français ainsi que tout autre rapport. En cas de fausses interprétations des données, seul le texte en anglais sera pris en considération.

VIII. LES SEMINAIRES / ATELIERS

Les deux parties ont convenu que des séminaires et ateliers seront organisés durant la réalisation de cette étude dans l'objectif de promouvoir les échanges techniques et le droit d'information au public.

IX. FORMATION DES HOMOLOGUES

1. La partie Sénégalaise a demandé à la JICA de prendre en charge la formation des homologues au Japon, y compris la formation sur le travail afin d'assurer un meilleur transfert des technologies durant cette période d'étude. Le bureau de la JICA au Sénégal a accepté d'examiner cette demande.
2. Le nombre, la zone d'étude et la durée de la formation feront objet d'une discussion après le commencement de l'étude.

X. ENGAGEMENTS DU GOUVERNEMENT DU SÉNÉGAL

1. La partie sénégalaise a convenu que tous équipements et mobiliers nécessaires à l'usage de l'équipe de l'étude seraient fournis, dans la mesure du possible, par l'IA à Louga et/ou par le Ministère de l'Education. La partie sénégalaise a sollicité que les locaux servant de bureau à l'équipe de consultants Japonais et les autres équipements listés en annexe III soient fournis aux frais de la JICA. La partie japonaise a pris note et s'engage à transmettre la requête aux autorités japonaises.
2. La partie Sénégalaise a accepté de prendre en charge les frais liés à l'organisation de séminaires et ateliers ainsi qu'aux perdiems des homologues et agents sénégalais dans le cadre de cette étude comme mentionnés en annexe IV.

aux taux en vigueur dans le PDEF. Les mêmes frais pour la formation des enseignants au niveau de la Cellule d'Animation Pédagogique (CAP) et au niveau des collectivités locales seront couverts par la partie sénégalaise, si besoin y est.

3. La partie sénégalais s'engage, enfin, à inscrire le montant global de la contrepartie prévue à l'annexe IV, dans le budget consolidé d'investissement (BCI) 2006.

XI. DIVERS

Les deux parties ont convenu que le résultat de cette étude sera rendu public au profit de la population.

ll

:

✓

LISTE DE PRESENCE**Représentants de la Partie Sénégalaise****Ministère de l'Education**

M. Adama AIDARA	Secrétaire Général
M. GUEYE	Directeur de la Planification et de la Reforme de l'Education (Direction DPRE)
M. Baba Ousseynou LY	Inspecteur d'Académie (IA) Louga
Mme Diaba SEYE	Secrétaire Général de la DPRE
M. Mohamed GUEYE	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
M. Pape Momar SENE	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
Mme Sokhna THIAM	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
M. Adama FAYE	Chargé de Programme de Planification et de la Reforme de l'Education (DPRE)
Mlle. Hisako KURAI	Conseiller en Projet d'Education

Ministère de Economie et des Finances

M. Madiop DIOP	Chargé de l'Education à la Diction de la Coopération Economique et Financière
----------------	---

LISTE DE PRESENCE

Représentant la Partie Japonaise

Bureau de la JICA au Sénégal

- | | |
|------------------------|---|
| M. Kiyofumi KONISHI | Représentant Résident de l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) au Sénégal. |
| M. Ryuichi KATO | Représentant Résident du Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre. |
| M. Hiromichi MORISHITA | Adjoint au Représentant Résident de la JICA au Sénégal. |
| Mlle. Kumiko KAITANI | Chargée de formulation des Projets au Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre. |
| M. Macaty FALL | Adjoint au Directeur des Programme de l'Education / Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre. |
| Mme. Codou DIAW | Adjoint au Directeur des Programmes de l'Education / Bureau d'Appui Régional de la JICA pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre. |
- 

LISTE DES MEMBRES

HOMOLOGUES :

Equipe Technique Régionale (ETR)
Planificateur de l'IA
Planificateurs des IDENs
Commission d'éducation des collectivités locales sélectionnées

COMITE DE COORDINATION :

Inspecteur d'Académie de Louga (IA de Louga)
Inspecteur Départemental d'Académie de Louga (IDEN de Louga)
Inspecteur Départemental d'Académie de Kébémér (IDEN de Kébémér)
Inspecteur Départemental d'Académie de Linguère (IDEN de Linguère)
Présidents du conseil municipal ou rural sélectionnés (Maires, Présidents du conseil rural)

COMITE DE PILOTAGE :

Secrétaire Général (S.G)
Directeur de l'Administration Générale et l'Equipement (DAGE)
Directeur de la Planification et la Réforme de l'Education (DPRE)
Directeur de l'Enseignement Elémentaire (DEE)
Directeur de la Ressources Humaines (DRH)
Directeur de l'Enseignement de Moyen et Scondaire Général (DEMSG)
Direction des Construction et des Equipements Scolaires (DCES)
Inspecteur d'Académie de Louga (IA de Louga)

LISTES DES EQUIPEMENTS SOLLICITES PAR LA PARTIE SENEGALAISE

1. LOYER DE LOCAUX A LOUGA

2. MATERIEL INFORMATIQUE

- 3 ordinateurs ainsi répartis ;
 - 3 pour experts japonais
- 2 ordinateurs portables
- 1 vidéo-caméra numérique
- 1 vidéo projecteur
- 4 printers
- 1 fax
- 1 machine à photocopier

3. MOYENS LOGISTIQUES

- 3 véhicules pour le transport
- carburants
- entretiens et maintenances des véhicules

J

ESTIMATION DE LA CONTREPARTIE SENEGALAISE**1. Formations/séminaires (partie sénégalaise)**

article	total	base de calcul
1er séminaire à Dakar	2,650,000	annexe 1
1er séminaire à Louga	1,115,000	annexe 2
suivi de micro-planification	2,592,000	annexe 7
suivi de la formation d'enseignants	864,000	annexe 8
suivi par le comité de pilotage	2,808,000	annexe 9
sous-total	10,029,000	
séminaire sur le projet du rapport final à Dakar	2,650,000	annexe 5 (Année fiscale 2007)
séminaire sur le projet du rapport final à Louga	1,615,000	annexe 6 (Année fiscale 2007)
sous-total	14,294,000	

2. Achat des équipements (contrepartie sénégalaise)

article	total	base de calcul
bureaux/chaises	3,000,000	@ 300,000 x 10 set
climatiseurs	800,000	@ 200,000 x 4 set
PC	3,200,000	@ 800,000 x 4 set
consommables	2,000,000	@ approximatif
électricité/eau/téléphone	3,600,000	@ 300,000 x 12 mois
sous-total	12,600,000	

3. Le montant de la contrepartie sénégalaise (année 2006)

22,629,000 FCFA