

**COMPILATION DE
DOCUMENTS DE
PRÉPARATION AU
PROBATOIRE**



Option française

Avant-propos

Ce document constitue une réponse aux constantes sollicitations des enseignants candidats au concours du Probatoire qui ne cessent d'exiger des exemples dans la conduite de l'épreuve qu'est l'étude de texte.

Il n'a ni la prétention d'avoir épuisé la question, encore moins l'idée d'avoir stabilisé à jamais un modèle canonique.

Il se veut comme outil devant être mis au service du candidat en marche vers la longue route qui mène à l'Inspectorat.

L'unique but recherché dans ce cahier est de fournir aux enseignants des rudiments, les béquilles nécessaires pour installer deux compétences qui, à mon avis, fondent le métier de tout agent exerçant un travail de conception, d'évaluation et de planification : la faculté d'analyse et de synthèse.

C'est ce qui justifie l'approche pratique adoptée dans ce document.

Son utilisateur devra donc être un habile artisan qui saura décontextualiser ce savoir pour le remobiliser ailleurs au service de ses besoins.

C'est pourquoi, il est exigé de lui une capacité de transfert.

Toutefois, les candidats devraient toujours garder à l'esprit que le texte qui leur est soumis traite d'une problématique éducative et, en tant que tel, ils sont obligés d'apporter une réflexion personnelle et pratique sur des situations concrètes à la lumière de leurs expériences et de leur connaissance du système éducatif.

Puisse Dieu vous donner tout le courage pour enfin « oser commencer ».

**Ousmane FALL, IEE
IDEN - Tambacounda**

S'EXERCER A L'ETUDE DE TEXTE

De manière simple, nous nous sommes évertués à donner corps à notre compréhension de l'étude de texte. Du moins, telle a été notre volonté à l'entame de cet exercice.

La stratégie employée est à la dimension de notre maigre niveau d'analyse et de synthèse.

Sans rien inventer, nous avons procédé par triangulation en mettant côte à côte quelques essais de systématisation de méthodes et techniques liées à la délicatesse de l'exercice.

Nous avons identifié les notes concordantes qui ont traversé les documents dont nous disposions, et les avons arrangées dans un cadre synthétique.

Le format qui en est issu a été soumis à l'amendement de personnes avisées avec qui nous nous sommes engagés dans cette entreprise non seulement laborieuse, mais périlleuse n'eût été sa clairvoyance.

Le schéma adopté est soumis à l'épreuve de l'exercice.

Nous nous sommes exercés sur quelques textes dont ceux soumis à votre appréciation, dans une logique de recherche action ou d'action recherche.

En tant qu'exercices, toute remarque, voire corrections seront les bienvenues, de la part des pairs, comme de la part d'autres encadreurs.

Le lecteur trouvera dans ce cahier :

Cinq (5) exercices d'étude de textes, fondés sur une approche méthodologique qui vaut ce qu'elle vaut.

I. Qu'est-ce que l'étude de texte ?

L'étude de texte est un exercice d'expression au même titre que le commentaire, le résumé ou la dissertation. Mais, naturellement, elle a ses propres lois qui la distinguent nettement des autres techniques.

Mais d'emblée, il faut dire que c'est un exercice complet qui comporte les aspects des exercices précités que nous avons l'habitude de faire durant notre cursus scolaire.

✚ D'une part, elle mobilise les méthodes de résumé de texte.

Au travers de l'identification de la thèse directrice et des principaux arguments.

✚ D'autre part, elle fait appelle à une technique spécifique de commentaire

L'étude de texte requiert que l'on mette de côté tous les aspects liés à l'esthétique.

✚ Enfin, elle fait recours à la pratique de la dissertation

En termes d'appréciation des arguments de l'auteur à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.

De façon générale, l'étude de texte est une activité dont le but est d'approfondir les connaissances en s'appuyant sur l'observation, la compréhension et la synthèse.

Elle est l'examen minutieux de la composition d'un texte pour dévoiler toutes les richesses qu'il contient, d'où l'importance d'une vaste culture pédagogique et d'un intérêt constant à l'évolution de la politique éducative au niveau national, voire international.

Les textes au probatoire sont presque toujours de type argumentatif.

En somme, l'étude de texte peut se définir comme un ensemble synthétique, un ensemble d'idées essentielles aboutissant sur un apport personnel pertinent.

L'étude se fait suivant la thèse de l'auteur, elle est donc thématique et synthétique.

II. Démarche

ETAPES	ACTIVITES	OBSERVATIONS
Lecture méthodique du texte	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Extirper l'objet du débat ✚ Identifier la thèse directrice de l'auteur ✚ Identifier les arguments essentiels 	POSTURE DE L'ENQUETEUR, DE L'INVESTIGATEUR
Construction d'un plan	<p>Identifier les termes essentiels de la consigne :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Plusieurs questions graduelles allant de l'idée générale au jugement personnel du candidat. ✚ Directive formulée en une phrase. ✚ Bâtir un plan détaillé 	<p>Le plan dépend de la consigne et non du bon vouloir du candidat</p> <p>« la consigne est une directive qui impose le plan »</p>

ETAPES	ACTIVITES	OBSERVATIONS
--------	-----------	--------------

Conclusion partielle sur la clarification de la thèse de l'auteur => Transition vers la portée		
Dégager la portée de la thèse	Dégager la portée de ce texte à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.	NB : mini-dissertation
Transition pour procéder à un recul critique		« Discussion d'une discussion »
Nuancer la thèse de l'auteur	Dégager les limites de cette thèse à la lumière des réalités de l'école sénégalaise, et en elle-même.	NB : Utilisation à bon escient des informations dont on dispose. POSTURE DE JUGE, DE MAGISTRAT DE LA THESE DE L'AUTEUR
Conclusion partielle sur la critique		
Conclusion générale	Faire le bilan synthétique : <ul style="list-style-type: none"> ✚ l'idée directrice, sa portée à la lumière de l'école sénégalaise ✚ la réserve majeure émise à la lumière de l'école sénégalaise ✚ Avancer une alternative ou perspective 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Résumé de l'explicitation faite en filigrane, la thèse et les arguments essentiels) ✚ Evaluation (portée / limites) ✚ Ouverture (problématique en perspective)

Synthèse réalisée par Sangue DIONGUE,
 Instituteur à l'IDEN de Tambacounda
 Stabilisé par Ousmane FALL,
 IEE à l'IDEN de Tambacounda

ETUDE DE TEXTE AU PROBATOIRE

A L'INSPECTORAT

L'étude de texte, à l'image du commentaire, est une technique littéraire qui s'inspire de l'explication de texte. Elle a pour but essentiel de rendre un texte plus clair et plus intelligible. Elle est apparue pour la première fois aux épreuves au Concours de Recrutement en Année Probatoire (C.R.A.P) de l'E.N.S (Ecole Normale Supérieure) actuelle FA.S.T.E.F. (Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation) en 2000. Faute de documents, l'étude de texte est une épreuve redoutable pour les candidats. Acquérir la technique revient à poser trois questions principales :

- Quelles sont les caractéristiques de l'étude de texte ?
- Quelles sont les principes directeurs ?
- Quelle est la démarche préconisée ?

I. Les caractéristiques de l'étude de texte

L'étude de texte se caractérise essentiellement par sa consigne qu'il faut respecter scrupuleusement. Elle peut être présentée sous forme de plusieurs questions à difficultés croissantes qui partent de l'idée générale au jugement personnel du candidat. Mais le cas le plus fréquent est la directive formulée en plusieurs questions. L'étude de texte exclut toujours les aspects liés à l'esthétique (forme) pour ne privilégier que le fond (la richesse et la profondeur des idées).

Cela s'explique par le fait que le texte dont il s'agit est relatif à l'éducation. Même s'il peut embrasser plusieurs disciplines (Sociologie, Psychologie, Philosophie,...) la problématique est toujours éducative. Elle fait référence aux trois axes du P.D.E.F : l'accès, la qualité et la gestion. Par conséquent, l'état de ces trois axes ne doit pas être méconnu du candidat.

II. Les principes directeurs

1° Le respect de la consigne.

C'est un principe incontournable : il est le fondement du devoir. L'étude de texte astreint à la fidélité au texte et au respect de la consigne orientée.

2° La cohérence

Le candidat est obligé de suivre le texte dans une progression logique : il faut montrer les rapports étroits qui existent entre les idées exprimées par l'auteur.

3° La cohésion

Le respect des mots de liaison et des phrases de transition entre les parties du devoir. La fidélité à la pensée de l'auteur pour dégager les idées essentielles

III. La démarche de l'étude de texte

L'étude de texte, à l'instar de l'exercice de commentaire de texte, comprend des moments essentiels que sont : l'introduction, le développement et la conclusion.

A•)- L'introduction

Elle se caractérise par :

- La situation du texte (dans l'œuvre ou dans son courant de pensée). On montre l'orientation générale dans laquelle le texte trouve son apparence.
- Dégager l'idée générale du texte en posant clairement le problème débattu.
- Annoncer le plan : c'est à ce niveau que se fait la différence entre cette épreuve et le commentaire de texte. En effet l'annonce du plan de l'étude de texte est imposée par la consigne.

B•)- Le développement

Le développement comprend deux parties essentielles :

Première partie : Enoncé des idées essentielles.

Elle exige :

- une bonne culture pédagogique
- une capacité d'analyse du candidat : elle consiste à pouvoir décomposer le texte pour montrer comment il fonctionne, comment ses parties tiennent ensemble. Il faut savoir identifier les relations entre les idées.
- une capacité de synthèse : il s'agit de rassembler les éléments de connaissances assimilées afin d'en faire un tout cohérent. Créer quelque chose d'original sur la base du texte. C'est le résumé qui ne doit pas dépasser le quart de la longueur du texte.
- une fidélité au texte : ni commentaire, ni paraphrase dans cette partie.

Stratégie :

- 1- Déterminer les mouvements d'ensemble du texte. Ils sont constitués de deux ou trois parties portant chacune un titre.
- 2- Développer les idées en montrant pour chacune d'elles son argumentation, son articulation, sa progression et sa relation avec la problématique.
- 3- Faire une conclusion partielle qui est le résumé des résultats obtenus sur l'étude des différentes parties du texte. Faire une phrase de transition conduisant à la partie suivante.

Deuxième partie : Appréciation des idées essentielles.

Elle exige :

- une capacité d'évaluation. Elle consiste à apprécier d'une manière critique les idées essentielles dégagées au niveau de la première. On se prononce sur la pertinence des idées, le degré d'actualité du texte.
- une capacité de mise en valeur de ses connaissances. Les idées seront justifiées grâce à des illustrations tirées de la pratique de la vie quotidienne et de notre environnement pédagogique, social ou psychologique.

Stratégie :

IL s'agit véritablement d'une mini dissertation.

a- Pour chaque idée il faut :

-l'identifier dans le texte ;

-se prononcer sur sa pertinence, son degré d'actualité (thèse, réserve) ;

-illustrer par rapport à l'éducation au Sénégal.

Passer après à l'idée suivante par un connecteur logique ou une expression.

b- Faire la synthèse des différentes réflexions et proposer des solutions.

C°)- La conclusion

Elle comprend trois parties :

-Dégager l'intérêt du texte, son importance dans le contexte de l'éducation ;

-Montrer éventuellement les limites du texte ou ses insuffisances ;

-Ouvrir si possible des perspectives.

Nous proclamons volontiers que nous apprenons davantage hors de l'école que dedans. Mais de tous horizons philosophiques, politiques et culturels proviennent des suggestions voire des exigences tendant à faire prendre en charge par l'institution scolaire des initiatives nouvelles.

Par son caractère obligatoire, par ses structures, par sa fonction privilégiée sinon essentielle de centre et de coordination et de systématisation d'apprentissages programmés, l'école est incapable de répondre seule aux attentes d'un projet éducatif. Son discours est souvent trompeur quand elle prétend à la fois rencontrer des intentions pédagogiques de maîtrise, de transfert et d'expression et, en même temps réunir les conditions nécessaires pour développer la libre expérimentation, la découverte personnelle et la créativité.

En réalité, les méthodes scolaires propres à atteindre les intentions de maîtrise et de transfert qui constituent la vocation première sinon exclusive de l'école sont, par essence, «artificialisme». On n'apprend pas à lire comme on a appris à parler sa langue maternelle. On n'apprend pas les langues étrangères à l'école comme on les assimile in situ. Nombre de conventions formelles (notamment orthographiques) ne se fixent pas de manière, quoiqu'en disent certains courants pédagogiques, on n'acquiert pas les techniques opératoires fondamentales comme on les rencontre et comme on les pratique dans la réalité de la vie courante.

Malgré les efforts consacrés à la recherche de procédés pédagogiques plus « actifs ». Malgré le souci indéniable d'échapper à un enseignement magistral (et peut-être à cause de cette préoccupation même), la pédagogie contemporaine accorde infiniment plus d'attention et d'intérêt aux produits des apprentissages qu'aux démarches intellectuelles, opérations et circonstances socio-affectives qui y mènent.

On s'ingénie à construire une machine à vapeur, à entretenir une correspondance interscolaire, réaliser une émission radiophonique ou télévisuelle, à réaliser un spectacle. On ignore dans le même temps ce qu'il en coûte de détours et comment on réagit personnellement vis-à-vis de circonstances d'apprentissage plus ou moins motivantes. On ne se préoccupe guère de se demander comment s'approprient et se fixent ces connaissances, bref on omet de s'intéresser au sujet de l'arsenal d'opérations dont on dispose pour acquérir, traiter et transférer le savoir.

En tant que les élèves ne concevront pas clairement que quel que soit l'objet de la question considérée, les détours intellectuels (mémoire, exaction, initiative, mise en relation de données ...) importent plus que les produits singuliers obtenus, ils n'auront de conscience lucide de leurs moyens, des conditions dans lesquelles ils aiment, daignent ou répugnent à agir, des opérations qu'ils désirent ou réaliser ce qu'ils souhaitent.

Professeur **L. VENDEVELDE**
Université Libre de Bruxelles
Service de Didactique Expérimentale.

Consigne : après avoir explicité l'argumentaire de l'auteur, dites ce que ses idées vous inspirent à propos de la mission de l'école.

Exercice n° 1

L'institution scolaire est aujourd'hui fortement concurrencée par d'autres structures ou possibilités d'information et de formation offertes par l'évolution de la société.

De ce point de vue, le professeur Vendeveld, dans son texte intitulé estime que nous bénéficions plus de ressources didactiques et informationnelles en dehors de l'école que dedans.

Il a donc élaboré, à travers ce texte, un véritable réquisitoire, non pas contre les fondements de l'école, mais plutôt contre son organisation et ses méthodes d'enseignement actuelles, pour les principales raisons qui suivent :

- + d'une part, il y a un écart entre les méthodes d'apprentissage et la complexité des situations de vie courante ;
- + d'autre part, l'école met plus l'accent sur le produit que sur les processus d'apprentissage.
- + Ainsi, exhorte-t-il les élèves à s'intéresser davantage à leurs propres procédés d'assimilation et de transfert des connaissances dont ils bénéficient.

Après avoir explicité la thèse de l'auteur et ses principaux arguments, nous verrons quelles réflexions nous suggère son approche de l'apprentissage, au regard des réalités de l'éducation au Sénégal.

Le professeur Vendeveld défend la thèse selon laquelle, les méthodes constructivistes articulées à des situations de vie courante doivent être privilégiées au détriment des méthodes artificielles qui caractérisent l'école.

D'abord, il fustige le hiatus profond qui existe entre les méthodes d'apprentissages « artificialistes » et les possibilités de réponses qu'offrent celles-ci par rapport aux situations complexes et spontanées qui rythment notre vie au quotidien.

Pour l'auteur, l'organisation de l'école, comme du reste ses méthodes, sont artificielles à plus d'un titre :

En fait, l'école met en jeu des acteurs dont les relations sont conventionnelles et hiérarchisées : des maîtres sous la supervision d'un directeur, des élèves sous l'autorité des maîtres.

Ces acteurs interagissent dans un cadre physique calibré et standardisé, replié sur lui-même : en principes, des classes séparées, une cour de récréation, le tout entouré par un mur de clôture.

L'interaction s'articule autour d'un règlement intérieur, d'un savoir codifié, en d'autres termes, d'un programme légiféré et officialisé.

Aussi, la transmission d'un tel programme est sous-tendue par des méthodes harmonisées, susceptibles de contrôle de légalité par un corps spécialisé : des inspecteurs.

Or, un tel dispositif, si systémique, ne peut et ne recoupe pas les contours complexes et décloisonnés du cadre et de l'ambiance de vie courante.

D'ordinaire, on apprend à tout âge et en plusieurs lieux et occasions : dans la famille, dans le quartier ou le village, et bien au-delà. A ce propos, Paolo Freire affirme: « on n'apprend pas seul, on n'enseigne pas à autrui, les hommes apprennent par l'intermédiaire du monde ».

De ce point de vue, les sources didactiques sont multiples : ateliers, réunions, séminaires, fora, dossiers de presse, supports audio-visuels, Internet, etc.

Ensuite, il dénonce le parti pris par l'école pour les produits qu'elle forme et leur employabilité dans la logique de productivité, au détriment des processus d'élaboration et de transfert des compétences censées installées chez les apprenants.

A ce propos, il suppose que l'école doit privilégier les approches constructivistes et cognitives au détriment du béhaviorisme.

En effet, dans la perspective béhavioriste, les intrants pédagogiques pris en compte dans le formatage du produit ne sont que des stimili véhiculés et transmis à partir de situations didactiques planifiées par un homme ou un groupe, donc artificiels. Par exemple, les bancs expérimentaux prétestés et reproduits par l'enseignant qui réussissent toujours, les situations problèmes qui trouvent toujours solutions en mathématique, les compétences de vie courante simulées ... Dans une telle logique, les dispositifs d'évaluations, également conventionnels et circonstanciels, conduisent conséquemment à des résultats souvent concluants et observables.

Or, dans la vie courante, des situations problèmes complexes se posent à nous de façon inédite.

De ce fait, pour outiller l'apprenant à parer à toute éventualité, l'approche constructiviste convient le plus en ce sens qu'elle cultive l'aptitude « d'apprendre à apprendre ». En effet, celle-ci permet à l'individu de retracer les processus et les procédés qui ont présidé à l'acquisition de telle ou de telle compétence. C'est une telle approche qui favorise l'autonomie de l'apprenant et le transfert des compétences acquises dans bon nombre de situations de vie réelle.

C'est la raison pour laquelle, l'auteur exhorte, enfin, les élèves à accorder plus d'importance au processus d'acquisition, d'assimilation et de transfert de leurs compétences.*

En effet, la centralité de la position de l'élève dans le processus d'enseignement apprentissage, dans le système mis en cause n'est aussi qu'artificielle.

De ce point de vue, le déroulement du programme et les méthodes d'évaluation obéissent plus à l'articulation du binôme : contenu matière / crédit horaire qu'au rythme spécifique des élèves, de leurs connaissances scolaires, de leur origine sociale ... qui devraient instaurer en principe la classe dans une dynamique d'enseignement différencié.

Or, dans la vie courante, ce n'est pas la capacité de l'élève qui est mesurée de manière ponctuelle, mais la faculté d'adaptation et d'intégration, d'action et de réaction de l'enfant tout court, le fils, le frère, le neveu, qui est interpellée,

non plus par des situations cibles d'évaluation, mais par des situations problèmes ponctuelles auxquelles il doit répondre.

Aussi, est-il que, l'enfant, dans la société en général, n'est pas au centre, mais à la périphérie. Il n'est pas astreint à la discipline de classe, mais agit dans un cercle familial, dans des réalités culturelles spécifiques de sa communauté, en rapport direct et étroit avec ses pairs, mais aussi avec des adultes. Bref, il est permanemment confronté à des situations d'apprentissages où la métacognition est pour lui le meilleur moyen d'assimilation et d'intégration.

En somme, pour l'auteur, l'organisation physique, matérielle et administrative de l'école, la relation pédagogique maître, élève et contenu, mais aussi les procédés de transmission et d'évaluation des connaissances, doivent être repensés dans l'optique d'un meilleur recadrage du profil de l'école en rapport avec la vie courante. Bref, s'inscrire dans la logique de « l'école pour la vie et par la vie » comme dit Ovide Decroly.

De ce point de vue, on peut s'interroger sur la portée de la conception méthodologique de l'apprentissage du professeur au regard des réalités de l'école sénégalaise.

La thèse du professeur Vendeveldé recoupe certaines options stratégiques dans l'évolution de l'école sénégalaise. Celle-ci a connu plusieurs réformes et initiatives allant dans le sens d'une plus grande articulation entre les situations didactiques et les situations de vie réelle.

Pour illustrer ce propos, notons l'essai d'ouverture de l'école à son milieu naturel à travers la stratégie des cellules école /milieu qui permet à la classe et à l'école, via des projets didactiques, de poser des passerelles fonctionnelles vers la vie communautaire.

Aussi, la nécessité d'impliquer la communauté à la vie de l'école, a-t-il conduit les autorités à mettre sur pied des organes de gestion institutionnalisés à travers le décret 2002-652 du 02 juillet 2002. Ces organes (CGE, CLE, CDCS, CRCS ...) sont renforcés par tout un dispositif de communication dont les tables de concertation.

Par ailleurs, les Compétences de Vie Courantes (CVC) sont des tentatives de réponses au souci de conformer l'apprentissage aux exigences de la vie réelle. Nous en citons en guise d'exemples : le programme de formation et d'information en matière d'environnement, l'éducation à la vie familiale et en matière de population, eau/hygiène/assainissement, IST/sida et paludisme. A côté de ces programmes, les activités extra-muros et l'invitation de personnes ressources pour le déroulement de certains modules vont dans ce sens.

Enfin, sur le plan des contenus et des approches méthodologiques, le législateur est sans cesse dans une dynamique d'amélioration de l'existant. C'est pourquoi, nous notons le dépassement de l'approche par les contenus et des méthodes traditionnelles basées sur le magistrocentrisme, et même de la Pédagogie Par Objectif (PPO) à qui on reproche la parcellisation des savoirs, au profit de la pédagogie de l'intégration adossée sur l'approche par les compétences, dans le cadre plus global de l'élaboration et de la mise à l'essai du curriculum de l'éducation de base (CEB).

Somme toute, la thèse de M. Vendeveld est d'une importance capitale à la lumière des réalités de l'école sénégalaise, si l'on en juge de par les réformes profondes et les diverses initiatives qui sont en phase avec les arguments défendus par l'auteur.

Cependant, la thèse de l'auteur n'est pas exempte de reproche.

D'abord, l'éducation et la formation ne sauraient être un monopole de l'école. De ce fait, les modèles alternatifs d'apprentissage ne peuvent pas être une menace pour l'école. Et la société aurait tort de faire une procuration de ses responsabilités d'enseignement et d'apprentissage exclusivement à l'institution scolaire. Sous ce rapport, les structures et sources d'informations extrascolaires ne s'opposent pas à l'école, moins ne menacent sa pertinence et sa survie. D'ailleurs, celles-ci sont souvent des produits même de l'école : que ce soient l'Internet, l'audio-visuel, les techniques d'animation modernes (séminaires, fora ...).

Ensuite, en tant qu'appareil idéologique d'Etat, l'école n'est pas hypocrite en proclamant l'équité et l'égalité, sur la base d'un mode d'organisation qui l'épargne d'être « un lieu de reproduction des inégalités sociales » comme dit Pierre BOURDIEU.

Par ailleurs, la recherche d'assouplissement des méthodes d'enseignement apprentissages, pour des raisons d'objectivité et de généralisation, ne peut pas épouser la complexité des diverses situations de vie imprévisibles et fluctuantes. Tout comme les contenus programmatiques ne peuvent pas prendre en charge toutes les volontés et exigences des différentes catégories sociales.

Enfin, le constructivisme et la métacognition, si pertinents qu'ils soient comme approche pédagogique, ne sont que des processus mentaux non observables dans la vie courantes, mieux, des paradigmes de laboratoire. Quant au béhaviorisme, qui n'en est pas moins une théorie d'école, il permet au moins de répondre à des stimuli de l'environnement ambiant, donc à des situations de vie courante.

Or, devant une situation problème, on ne demandera pas ce qu'on connaît, moins les procédés qui ont conduit à cette connaissance, mais ce qu'on sait faire pour sa résolution.

Bref, la thèse du professeur Vendeveld souffre de sa dimension monopolistique de l'information et de l'éducation qu'elle confère à l'école d'une part, et d'autre part de l'opposition qu'elle établit entre constructivisme et béhaviorisme.

En définitive, ce texte du professeur Vendeveld est d'un intérêt réel dans la logique de « l'école en développement », face aux mutations sociales, dont l'émergence de diverses sources d'information et de formation qui concurrencent l'institution scolaire. Il permet une remise en cause de la conception monopolistique de l'éducation par l'école ; mais aussi de la rigidité de son organisation et de ses méthodes.

Partant, il pose les jalons des réformes nécessaires dans le sens d'une articulation pratique entre situations d'apprentissage et situations de vie courante.

Toutefois, ce texte n'est pas exempt de reproches, quant à sa tendance à opérer une opposition entre l'approche constructiviste et celle béhavioriste, en ce sens que

toutes deux peuvent se renforcer mutuellement ou se compléter sur leurs avantages et leurs limites.

Aussi, si pertinent que soit l'argumentaire du professeur, l'école restera toujours la référence en matière d'éducation, nonobstant le foisonnement des modèles alternatifs d'information et de formation.

Au demeurant, on peut se demander : quel type d'école pour quel type de société, dans un contexte de mondialisation où les normes et les technologies de l'information et de la communication connectent le monde ?

Texte n° 2

Un des principes directeurs de la nouvelle pédagogie est apprendre à comprendre.

Depuis plusieurs décennies, l'idée d'apprendre à apprendre a prévalu dans les approches pédagogiques novatrices. L'apprenant doit s'approprier les moyens d'apprentissage et apprendre ainsi par lui-même. Des résultats importants ont été obtenus avec cette approche.

Cependant, aujourd'hui, la question se pose de savoir si réellement l'humanité a compris tout ce qu'elle a appris. L'accumulation des connaissances n'est pas synonyme de compréhension des phénomènes décrits, de leurs interrelations. Les déchirements actuels, illustrés par les conflits de toutes sortes, viennent confirmer en partie, que l'incompréhension dans toute l'acception du terme est caractéristique de la présente époque.

Dans le domaine des sciences, de nombreuses découvertes ont été enregistrées. Mais a-t-on compris la portée, les possibilités entrouvertes ? A-t-on vraiment compris l'interdisciplinarité ? A-t-on compris la nécessité historique d'une convergence dans la pluralité ?

Toutes ces interrogations signifient que l'important pour l'éducation au prochain millénaire n'est pas tant d'apprendre à apprendre, mais surtout et avant tout d'apprendre à comprendre. Depuis la naissance, l'être humain est à éduquer pour comprendre son milieu, se comprendre, comprendre les autres, comprendre ce qu'il apprend, comprendre le destin commun à tous les humains.

C'est en apprenant à comprendre que l'apprenant se forge une base lui permettant de prendre soin des autres, de partager, de participer, d'aimer, autant d'aspects nécessaires au savoir co-devenir. Concernant le dernier aspect lié à l'amour, on peut convenir de nos jours que l'humanité doit apprendre à aimer. L'idée d'amour est essentielle dans l'amélioration des relations entre les êtres humains. L'amour, au sens le plus général du terme, représente lui-même une base pour l'attention envers les autres, le partage et la participation.

L'amour est souvent perçu comme quelque chose de tout à fait naturel qui n'est pas besoin d'être enseigné. En réalité, par delà leurs instincts, les êtres humains devraient apprendre à aimer, à préserver et renforcer l'amour au sein de la famille, au sein de la nation, au niveau mondial. L'amour ne doit pas être considéré comme

allant de soi ; plusieurs facteurs le conditionnent. En fonction du contexte et de la situation spécifique, ces facteurs doivent être connus et maîtrisés autant que possible.

Parlant d'amour, Saint-Expéry dira : « aimer, ce n'est pas se regarder l'un l'autre ; c'est regarder ensemble dans la même direction ». De toute évidence, une telle compréhension de l'amour suppose une préparation, une capacité et une attitude appropriées.

Apprendre à comprendre ne se limite donc pas à un stade déterminé de l'éducation. Apprendre à comprendre est une priorité à tous les niveaux. Que de matières et de notions sont incomprises tout au long de l'existence. Que de préjugés, de vraies fausses idées sont entretenues et véhiculées de génération en génération.

L'incompréhension dans l'apprentissage est l'un des pires ennemis du progrès de l'humanité.

Boubacar CAMARA (1993), *Savoir co-devenir*, pp. 167-169, Unesco/BREDA.

1. **Quel est le thème et quels sont les problèmes soulevés dans le texte.**
2. **Dégagez les articulations majeures du texte.**
3. **Quelles réflexions vous inspire cette approche de l'éducation ?**

Exercice n° 2

L'institution scolaire est un cadre de vie qui est pratiquement traversée par l'ensemble de faits de société. C'est pourquoi, elle est plus que jamais interpellée par les dynamiques conflictuelles des temps modernes. Ces dernières traduisent souvent des états d'incompréhension au sein et bien au-delà de l'école.

Sous ce rapport, M. Boubacar CAMARA, dans ce texte extrait de son ouvrage, Co-devenir, remet en cause la dimension encyclopédiste de l'école et des méthodes qui l'entretiennent. Il plaide pour une nouvelle orientation, basée sur une meilleure compréhension de nous-mêmes, des autres et de notre environnement, dans le souci du progrès social et du mieux être de l'humanité. D'une part, il met en évidence les limites des approches pédagogiques constructivistes, axées essentiellement sur les procédés d'acquisition des connaissances.

D'autre part, il assigne à l'école une vocation nouvelle, celle d'apprendre à être ensemble, sur la base de la compréhension et de l'intercompréhension.

Partant de là, il propose une certaine didactique : « l'éducation à la vie sentimentale ».

Après avoir explicité la thèse de l'auteur et ses principaux arguments, nous verrons quelles réflexions nous suggère son approche de l'apprentissage, au regard des réalités de l'éducation au Sénégal.

L'auteur, loin de s'inscrire dans une logique de saper les fondements des approches constructivistes qui polarisent, aujourd'hui, l'attention de l'école, met en exergue les limites de celles-ci.

En effet, les multiples connaissances auxquelles elles permettent d'accéder ne font pas l'objet d'un réinvestissement adéquat, au regard des incompréhensions notoires qu'elles peinent à solutionner.

Les conflits multiples et multiformes tels que les confrontations intercommunautaires, les guerres, les épurations ethniques ... en sont des illustrations.

Tout d'abord, il reconnaît la pertinence et la portée des approches constructivistes, en l'occurrence, la métacognition. Car, cette dernière est une voie privilégiée pour qui veut accéder à la connaissance dans des situations d'apprentissage en autonomie. Cela est d'une importance majeure dans un contexte où le cadre culturel est en perpétuelle évolution, eu égard à divers facteurs émergents, comme l'avènement des technologies de l'information et de la communication.

Toutefois, il met en exergue les limites d'une telle approche. Car, au-delà du rapport de soi-même à la connaissance, il se pose fondamentalement l'apport, voire la finalité de celle-ci dans l'interrelation de soi à autrui : la compréhension mutuelle.

Or, tout va comme si nos apprentissages et nos connaissances ne favorisent pas la compréhension entre les individus, les communautés et les nations.

Qui plus est, les violences et les conflits, à défaut de prendre leurs sources au sein même de l'institution scolaire, l'envahissent du dehors et l'emportent dans leur sillage.

En effet, l'école, gagnée par le souci de l'emploi et de la productivité, met plus l'accent sur les contenus évaluables, que sur des valeurs de socialité.

Ce faisant, elle est inapte, malgré « l'accumulation des connaissances », à élaborer des systèmes d'alerte et /ou d'intervention rapides en rapport avec les conflits, latents ou ouverts.

En plus, la société, et l'école qui est censée l'éclairer, se trouvent toutes deux prises dans un cercle vicieux de phénomènes conflictuels tels que la xénophobie, le communautarisme, les génocides, les guerres de religion, le terrorisme... Autant de déchirements où l'arme est souvent fournie par l'école : bombe atomique, menace nucléaire... N'est-ce pas une telle situation qui a conduit Rabelais à dire que « science sans conscience n'est que ruine de l'âme ».

Face à une telle situation, l'auteur propose une alternative éducative basée sur la lutte contre certaines formes de conflits, pour ne pas dire toutes.

De ce point de vue, il appelle au dépassement des extrants traditionnels que propose l'école : savoir, savoir-faire et savoir être. Il intègre une dimension essentielle, pour ne pas dire nouvelle : le savoir être ensemble. En d'autres termes, il substitue un paradigme, par un autre plus englobant et plus adapté à la mission civilisatrice de l'école : « apprendre à apprendre », par « apprendre à comprendre ».

Dans cette logique, l'école ne doit plus accorder le primat à la connaissance et à leurs modes d'acquisition, dans une perspective de certification. Elle doit plutôt s'intéresser à la compréhension de ce qu'on apprend. C'est ce qui permettra, au-delà des aptitudes, d'asseoir des attitudes sociétales, les règles de bonne conduite en communauté.

C'est fort de cette analyse, qu'en dernier ressort, M. Boubacar CAMARA propose une approche pédagogique centrée sur l'amour (de soi, de l'autre, de la nation ...).

En effet, pour l'auteur, l'amour n'est pas donné ex nihilo. Au-delà des liens naturels qui l'entretiennent, c'est un élément culturel qui est ou qui doit faire objet d'enseignement /apprentissage. C'est ce qui justifie sans doute l'ouvrage de Gustave Flaubert : Education sentimentale où il dit en épigraphe que « l'étudiant a besoin de distraction ». De là, nous voyons que le jeu est une stratégie, parmi tant d'autres, qui participent à la culture de l'amour, du fait des règles à respecter, de l'esprit d'équipe, de l'émulation saine ... qu'il implique.

Par ailleurs, l'école, en tant que société en miniature, reflète l'ensemble des différences qui caractérisent la société, la nation. De ce fait, son discours doit être articulé autour de la tolérance, de l'acceptation de la diversité, de la recherche de convergence et de complémentarité interculturelle ...

Car, par son caractère universel, ses possibilités de dialogue planétaire, l'école, plus que toute autre institution, est mieux indiquée pour fixer des repères à la nouvelle citoyenneté consacrée par la mondialisation. Ainsi, la découverte de l'autre, l'acceptation de l'autre doit être un crédo pour les écoles de tous les continents, de tous les pays. N'est-ce pas la raison pour laquelle, l'UNESCO a érigé en droit : « la diversité culturelle ».

En somme, pour l'auteur, un essai permanent de compréhension sur ce que nous apprenons doit permettre de dépasser, tout en la complétant, l'orientation actuelle de l'école : « comment apprendre ? »

De ce large survol du texte de M. Boubacar CAMARA, l'on peut se demander sa véritable portée à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.

Remarquons d'emblée, que la thèse de l'auteur est conforme à certaines approches et initiatives de l'école sénégalaise.

D'abord, on peut relever la préoccupation, depuis quelques temps, de notre école à s'orienter vers la gestion des dynamiques de groupe. En effet, notre société n'est pas tout à fait épargnée par l'incompréhension, voire le communautarisme, pour ne pas dire la xénophobie. A l'image de celle-ci, l'école sénégalaise, comme tant d'autres, est le reflet de nos diversités : races, ethnies, langues, castes, religions ... Raison suffisante pour développer, à côté des matières classiques : éducation civique et morale, de nouveaux paquets de compétences de vie courante. Des programmes comme « l'éducation à la citoyenneté, aux droits humains et à la paix », « santé /nutrition », « éducation à la vie familiale et en matière de population », « l'éducation environnementale » ... en sont des exemples.

Tous participent à la culture de l'amour (l'amour de soi et de l'autre, l'amour de sa patrie ...), du bien être familial, de la préservation de l'espèce et de l'environnement.

Aussi, les activités culturelles des foyers socio-éducatifs, les festivals UASSU, le théâtre scolaire et universitaire procèdent-ils de cette dynamique.

En effet, ces genres d'activités permettent la découverte de multiples facettes culturelles des différentes communautés d'où proviennent les apprenants. Elles favorisent par conséquent des émulations saines, des

appréciations mutuelles, et la compréhension réciproque. De ces manifestations, il n'est pas rare de lire des émotions vives, des adieux en sanglots, des jumelages durables ... comme pour dire que : « si tu diffères de moi, loin de me léser, tu m'enrichis ».

Somme toute, on peut dire que la thèse de l'auteur est d'une importance capitale pour l'école sénégalaise.

Toutefois, elle n'est pas exempte de reproches.

Elle souffre tout d'abord de l'opposition qu'elle opère entre « apprendre à apprendre » et « apprendre à comprendre ».

Sur le plan taxonomique, si l'on s'en réfère à BLOOM, la compréhension est une phase qui s'intègre dans le processus même de l'apprentissage. L'ordre étant : connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation.

De ce point de vue, la compréhension est une marque, un niveau d'indication dans le processus et les procédés d'acquisition de connaissances.

Ainsi, « apprendre à comprendre » et « apprendre à comprendre » s'intègrent, se complètent et concourent aux mêmes objectifs, et ce, même dans la dynamique de la culture de l'amour et de l'entente mutuelle.

Aussi, les approches constructivistes peuvent servir de réponse à l'évolution rapide du cadre culturel fortement influencé par l'Internet. Or, ce dernier entraîne l'obsolescence rapide des connaissances, d'où la nécessité de développer chez les apprenants des compétences d'apprentissage en autonomie. En effet, les sources infographiques sont sans cesse mises en jour, renvoyant ainsi à d'autres références, d'autres sites, liens, bibliographies ...

Par ailleurs, l'auteur oublie de dire que l'école ne peut pas ne pas privilégier l'option « d'apprendre à apprendre ». Car, au-delà de sa vocation de socialisation, elle doit répondre aux besoins de certification et de professionnalisation, dans une perspective d'employabilité et de productivité, nécessaires, pour assurer la compétitivité économique du pays.

Somme toute, ne seraient-ce que pour ces raisons, l'analyse dichotomique entre « comprendre » et « apprendre », savoir et savoir être ensemble s'avère inopérante.

En définitive, l'évolution sociale, marquée par des antagonismes de toutes sortes, interpelle l'institution scolaire. A cet égard, elle doit diversifier ses approches et ses méthodes. Au lieu de se focaliser sur les procédures et procédés d'acquisition des connaissances, l'école doit davantage accorder de l'importance aux stratégies d'assimilation du « vivre ensemble » sur la base de la compréhension mutuelle.

Toutefois, le souci de recherche d'une harmonie sociale, sur la base d'une pédagogie de l'intercompréhension, ne peut pas et ne doit pas être une raison pour accorder le primat aux attitudes positives, au détriment des aptitudes. La recherche d'un équilibre s'impose.

De ce fait, pour des alternatives crédibles et durables, on peut s'interroger sur la place que doivent occuper l'interculturalité et du dialogue des cultes dans nos curricula ?

Exercice n° 3

Le phénomène migratoire a aujourd'hui, plus que jamais, bouleversé les cadres culturels classiques, au sein des nations. Désormais, différentes cultures cohabitent, souvent dans une dynamique d'incompréhension et/ou de conflit.

Sous ce rapport, l'auteur pense que l'école qui regroupe pratiquement toutes les catégories sociales, doit répondre désormais à une double exigence.

Elle doit préserver sa vocation d'excellence académique, tout en intégrant une nouvelle dimension pédagogique : réaliser le dialogue et la convergence culturels, dans le respect des différences.

D'abord, l'auteur met en exergue le rôle et les limites de l'institution scolaire dans la matérialisation de l'intégration culturelle.

Ensuite, il rappelle à l'école sa mission régaliennne d'enseignement général et de formation professionnelle, dans un souci d'emploi et de production.

Enfin, il propose des mesures conservatoires pour l'avènement d'un dialogue efficient et durable entre cultures, en vue d'une meilleure harmonie sociale.

Après avoir explicité la thèse de l'auteur et ses principaux arguments, nous verrons les réflexions qu'elle nous suggère, à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.

L'auteur montre d'abord le contexte culturel dans lequel évolue l'école. Celle-ci est le reflet de la réalité sociale. Or, dans toute société coexistent des cultures différentes. Chaque communauté ethnique, linguistique ou religieuse élabore sa propre culture, faite de savoirs, de valeurs, de goûts, de pratiques... Cette diversité est rarement sans conséquences. La rencontre entre des cultures différentes engendre souvent des conflits, des discriminations, des dominations, voire des exclusions. Tous les êtres humains ont tendance à ériger leur propre culture en norme et à ignorer ou mépriser toutes les autres. Cet état de fait s'illustre par les quolibets que des communautés différentes se sont collés mutuellement tout au long de l'histoire : « nègres », « sauvages », « barbares », « races inférieures »...

Face à cette diversité culturelle, selon l'auteur, l'institution scolaire a tout naturellement un rôle important à jouer?

Chaque école contribue alors à la fabrication d'une identité communautaire et à sa transmission. . Il subsiste certes une certaine diversité culturelle au sein de chaque établissement, en raison notamment des différences entre les familles appartenant à la même communauté, mais surtout entre celles-ci et les familles immigrées. Cette diversité est cependant limitée, puisque aucune école n'est et ne veut être un melting pot. L'idée d'une culture commune comme condition nécessaire de la citoyenneté et du vivre ensemble s'impose et se traduit par un curriculum ou programme national, qui s'impose à tous les enseignants, à tous les établissements.

Cependant, pour l'auteur, la recherche de l'unification de l'éducation et l'exigence d'égalité ne peut et ne doit pas occulter la diversité culturelle.

En réalité, l'école met en évidence des inégalités sur lesquelles elle n'a aucune prise directe, du moins dans l'immédiat.

« L'égalité formelle qui règle la pratique pédagogique sert en fait de masque et de justification à l'indifférence à l'égard des inégalités réelles devant l'enseignement et devant la culture enseignée ou plus exactement exigée. » Pierre BOURDIEU.

Or, ce qui est en jeu ici, dépasse les compétences de l'institution scolaire. C'est la politique sociale, au sens le plus large, la lutte contre la pauvreté et les inégalités à travers le logement, les équipements collectifs, l'aide sociale et médicale, le respect des droits humains etc. En effet, c'est autour de ces déterminants que s'articulent les causes et les effets du communautarisme, et conséquemment du « choc des cultures ». L'école ne peut que participer à ce mouvement si elle s'inscrit dans une perspective de développement communautaire, par exemple en se souciant de former les parents à la culture de la différence, étant entendu qu'ils sont les véritables conservateurs et vecteurs de transmission de leur culture d'origine.

En somme, malgré ses limites en la matière, l'institution scolaire doit jouer un rôle de médiation pour un dialogue culturel fructueux et durable, gage d'harmonie sociale, dans ce nouveau contexte d'exacerbations des identités culturelles.

Pour ce faire, l'auteur préconise certaines mesures de prudence.

Sur le plan des approches, la diversité culturelle ne doit pas être considérée comme une classification, moins une catégorisation ou une localisation des culturelles. En effet, une telle démarche conduirait vers des réflexes identitaires et communautaires. C'est ce qui justifie certainement le débat qui a aboutit en France à l'interdiction du port de signes ostensibles dans les établissements.

Sur le plan des méthodes pédagogiques, une pédagogie différenciée s'avère nécessaire. Seulement, à ce propos, les traits différentiels ne peuvent pas être régulés par l'individualisation des contenus, au risque de transposer le décor des inégalités sociales dans l'établissement. Il est néanmoins souhaitable que les parcours, les rythmes des apprenants, leurs sensibilités socio-affectives soient pris en compte.

Aussi, la patience doit être de rigueur, en ce sens qu'en l'occurrence, « le temps est un maître qui règle bien des choses ». C'est au fil des ans, voire des siècles que des cultures qui s'ignoraient à l'origine, voire antagonistes, finissent par se connaître, s'accepter mutuellement, au point de déboucher sur des formes de métissage culturel. La musique jazz, afro-cubaine, les mariages mixtes et les progénitures qui en sont issues peuvent servir d'illustrations.

En gros, l'école doit faire preuve de prudence pour ne pas cristalliser les différences en voulant jouer son rôle de valorisation de la diversité culturelle.

Cependant, selon l'auteur, ce nouveau rôle assigné à l'école, ne doit pas lui faire oublier sa vocation première : cultiver l'excellence académique.

Dès lors, la première interrogation majeure, c'est comment faire pour que la diversité culturelle et les heurts qu'elle peut engendrer ne déteignent pas sur le processus d'enseignement/apprentissage et les résultats scolaires.

En d'autres termes, comment favoriser les défavorisés, afin de neutraliser les mécanismes qui engendrent les inégalités et l'échec scolaires.

Sous ce rapport, la différenciation pédagogique se pose comme option de régulation de certaines différences comme celle qui met en jeu : élèves d'origine lettrée et ceux de milieu social analphabète ou marginal. Pour ce faire, au-delà des contenus, c'est la tact pédagogique de l'enseignant qui est interpellé pour éviter la cristallisation de certaines différences culturelles comme celles liées à l'opposition souvent manifeste entre banlieues, ghettos et quartiers résidentiels. Une telle démarche peut éviter à l'école de répondre à certaines images comme celle que lui confère Pierre Bourdieu : « ... lieu de reproduction des inégalités sociales ».

Aussi, le curriculum ou le programme officiel en vigueur, doit-il moduler la distance entre la culture scolaire et la culture des élèves et de leurs familles, à travers des thèmes d'études, l'animation culturelle, des activités récréatives ... Tout cela, dans une perspective de faire porter à l'école des contenus stratégiques, politiques que le législateur a bien voulu définir, à travers un discours unique qui s'adresse à tous, sans distinction de classes et de catégories sociales.

Par ailleurs, au-delà du socle de compétences de l'éducation de base, l'école ne doit pas oublier qu'elle a mission de répondre fondamentalement à des besoins de certification et de formation diplômante. En effet, ce sont ces référentiels de compétences qui conduisent vers l'employabilité des produits scolaires, dans une dynamique d'économie de marché et de développement durable.

Bref, l'école doit s'évertuer à améliorer la qualité des enseignements apprentissages, tout en intégrant des compétences de « vivre ensemble ».

Dès lors, on peut s'interroger sur la portée de la thèse de l'auteur au regard des réalités de l'école sénégalaise.

L'école sénégalaise est aussi un creuset de diversité culturelle. Cette diversité se traduit par la coexistence de races, d'ethnies, de langues, de religions, de castes différentes.

De ce point de vue, le législateur a pris des dispositions nécessaires pour créer des zones de convergences, tout en s'évertuant à revaloriser les différences. D'une part, il le fait à travers le programme officiel en vigueur, renforcé en cela par des programmes transversaux.

Nous remarquons entre autres contenus: l'histoire des empires et des royaumes qui retrace les exemples d'intégration politique, économiques, culturels, comme l'atteste entre autres, la parenté à plaisanterie qui évite les chocs culturels entre différentes ethnies, groupes patronymiques, ...

Nous notons également un programme comme celui portant « éducation à la citoyenneté, aux droits humains, à la démocratie et à la paix », inspiré par un conflit localisé : « les évènements de la Casamance ».

D'autre part, des initiatives valorisantes sont prises en direction de la diversité linguistique et confrérique : c'est la codification et l'expérimentation de l'introduction des langues nationales à l'école, c'est l'introduction de

l'enseignement religieux, ce sont les journées culturelles à travers les foyers socio-éducatifs ...

D'ailleurs, une telle préoccupation est présente dès la préscolarisation. En effet, l'approche holistique met l'accent, entre autres dimensions, sur la découverte par les tout-petits des richesses de notre patrimoine culturel, en vue de forger chez eux une identité communautaire de base commune.

C'est ce qui explique l'intervention de grands parents dans les cases des tout-petits, lesquels, à travers les contes et autres stratégies, jettent les bases du dialogue et de l'intégration culturels.

Toutefois, l'école sénégalaise rencontre des limites objectives dans cette orientation irréversible.

D'abord, elle est confrontée au défi de la scolarisation universelle à court terme. Pour cette raison, elle accorde la priorité à l'accès pour tous à l'enseignement élémentaire, avec une longévité scolaire limitée. Conséquemment, elle met l'accent sur les compétences de base : lire, écrire, calculer.

Ensuite, les enjeux de qualités sont articulés autour de disciplines instrumentales et de seuils de performance (mathématique, français et sciences). Cela ne favorise pas une prise en compte conséquente de certaines matières traitées en parents pauvres, dont celles visant les compétences du « vivre ensemble ».

Enfin, l'école est ancrée dans une tradition de l'excellence académique où les maîtres mots sont : rendement interne, réussite aux examens scolaires et professionnels, aux concours professionnels ...

Somme toute, malgré ses bonnes intentions que traduisent certains contenus programmatiques et orientations institutionnelles, l'école sénégalaise a des priorités qui ne lui permettent pas de prendre en charge adéquatement le dialogue et l'intégration culturels.

En définitive, l'école a pris conscience du renouveau culturel qui le traverse et qui se traduit souvent par des « chocs culturels ».

Conséquemment, elle s'est définie et a mis en application des stratégies pour l'émergence d'un tissu social fondé sur la convergence culturelle dans le respect de la diversité.

Cependant, elle éprouve des contraintes liées à des choix que lui dictent les exigences de qualité des enseignements et de la formation, dans le souci de répondre au besoins de développement durable.

Au demeurant, pour franchir certaines limites, l'Internet ne peut-il pas jouer un rôle essentiel, si l'école fournit aux apprenants certains repères éthiques ?

Texte n° 4

Philippe PERRENOUD, intitulé : « la fabrication de l'excellence : du curriculum aux pratiques d'évaluation », 1984, Genève, Librairie Droz, S.A.

Exercice n° 4

Que faire de la jeunesse ? Une telle interrogation a longtemps été une préoccupation de penseurs, de décideurs politiques, de guides religieux ... Leur fixer des repères semble être une des réponses possibles, au regard du texte de Philippe PERRENOUD, intitulé : « la fabrication de l'excellence : du curriculum aux pratiques d'évaluation », 1984, Genève, Librairie Droz, S.A.

En effet, pour l'auteur, l'école est un lieu d'endoctrinement idéologique et/ou moral, qui permet à l'Etat et à l'église, en l'occurrence, d'asseoir leur influence, dans l'optique d'aligner la jeunesse sur leur vue. Qui plus est, sous ce rapport, au sortir de la deuxième guerre mondiale, ces deux institutions ont entretenu, des rapports de complémentarité ou de rupture.

D'une part, dans son analyse, l'auteur replace l'éducation morale dans son cadre traditionnel, en tant que somme de règles de bonne conduite, communément accepté, qui a prévalu, durant une époque, en Europe.

D'autre part, il montre, comment, au lendemain de la seconde guerre mondiale, les régimes politiques, se sont servi de l'école, selon leur obédience, pour véhiculer leurs visions, comme suite au déclin des valeurs morales classiques.

Par ailleurs, il met en évidence les stratégies employées par l'église pour développer l'éducation religieuse et véhiculer la morale chrétienne à l'école, et partant, fidéliser la jeunesse.

A la lumière des réalités de l'école sénégalaise, nous verrons les réflexions que nous suggèrent ces idées principales développées par l'auteur.

D'abord, l'auteur replace l'éducation morale dans son cadre classique. Celle-ci revêtait une acception générale, en termes de transmission de valeurs cardinales, de règles de bienséance, aux jeunes générations. Ces valeurs ne souffraient pas de contestations de la part des familles, car tirant son substrat même de la religion chrétienne qui est la dominante en Europe. Aussi, les stratégies didactiques ne posaient pas de problèmes, en ce sens qu'elles mettaient en scène des situations d'apprentissage autour de valeurs du « bien », par opposition à des contre valeurs blâmables, contraires aux us et coutumes en usage.

Une telle forme d'éducation a connu du succès, en Europe, jusqu'à la seconde guerre mondiale.

Toutefois, cette dernière a servi de tournant décisif à l'évolution du statut de l'éducation morale à l'école.

C'est pourquoi, en analyse, l'auteur montre comment, ce premier paradigme s'est affaibli, au profit de nouvelles orientations morales dictées par les contingences politiques issues de la guerre.

Des positions politiques divergentes se sont faites sentir dans la sphère scolaire, et se sont traduites par l'affichage de deux postures étatiques :

Les régimes démocratiques se sont évertués à la restauration de la morale laïque.

Pour ce faire, différentes stratégies ont été mises en branle. Entre autres, la revalorisation de l'identité nationale, de l'esprit civique tel que le respect des symboles de la nation, la protection du bien commun ... Mais aussi, la séparation entre les pouvoirs spirituel et temporel, comme c'est le cas en France. Car ici, il n'y a pas d'amalgame entre l'école publique et celle confessionnelle, ni sur le plan formel, ni du point de vue programmatique, moins sur l'utilisation des supports didactiques tels que les manuels scolaires.

Quant aux états totalitaires, ils considèrent l'école comme un appareil de propagande idéologique. En tant que tel, elle leur sert d'instrument d'endoctrinement. D'un côté, l'état développe des techniques de lavage de cerveau, visant à effacer les valeurs particulières, qui rappellent les traits différentiels des communautés, en d'autres termes, il favorise « l'inculturation ». D'un autre côté, il véhicule un corpus de valeurs qui magnifie le culte du Chef de l'Etat, tout en développant un système de gouvernance fondé sur la peur et la répression de toute velléité de résistance ou de révolte. Tout cela, pour la longévité et la stabilité du pouvoir politique en place, comme l'illustrent les régimes des pays ibériques.

En somme, dans l'une comme dans l'autre posture, nous retenons qu'au dessus du système éducatif, il y a une superstructure politique et idéologique qui détermine les orientations morales, dans le souci de son maintien.

Par ailleurs, dans tous les deux cas, la position de l'église n'est pas neutre, au contraire, elle est même très décisive.

Dans les états républicains, nous notons, d'une part, une rupture, pour ne pas dire une opposition entre les orientations éducatives officielles, et celles de l'église. Cela se traduit par la création, l'organisation et le fonctionnement d'un réseau scolaire spécifique, de sensibilité confessionnelle. Celui-ci fonctionne sur la base d'un programme et d'un système de gouvernance scolaire qui ne se soucie que de prolonger le « catéchisme », et de véhiculer au mieux les valeurs morales chrétiennes.

D'autre part, une synergie est trouvée entre l'Etat républicain et l'église. En effet, au lieu de développer un système confessionnel parallèle, l'église s'évertue à exercer directement son influence sur l'école publique. Le programme officiel intègre les préoccupations moralistes de la communauté religieuse, mieux l'architecture administrative épouse des contours politico-religieux, comme c'est le cas en Suisse, où dans le canton de Vau, le ministère de l'éducation s'appelle encore « Département de l'instruction et des Cultes ».

Alors que dans les états totalitaires, l'église est en connivence avec la dictature. Les dogmes de l'église sont érigés en religion d'état. C'est un réflexe de survie, d'adaptation, une voix de salut pour l'église, au risque de disparaître, sous prétexte d'être « l'opium du peuple ». Aussi, sa collaboration avec le régime lui confère-t-il une légitimité et une légalité qui la protège de toute concurrence ou contestation.

En gros, quel que soit le type de régime en place, l'église se positionne bon an mal an, pour véhiculer ses idéaux moraux, qu'elle soit en collaboration ou en opposition avec le type de régime en place.

Au regard de ce large survol des idées essentielles défendues par l'auteur, nous essayons de voir les réflexions qu'elles nous suggèrent à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.

La thèse de l'auteur recoupe certaines réalités de l'école sénégalaise. Celle-ci est issue de la tradition scolaire française. En tant que telle, son programme d'éducation est inspirée, globalement, par la loi fondamentale de L'Etat, la constitution, d'où son orientation laïque.

Au Sénégal, l'éducation morale s'articule autour de valeurs républicaines et sociales. Elle vise à faire naître chez l'enfant, l'esprit patriotique, de responsabilité et de participation, à former un citoyen capable de s'insérer dans son milieu, de s'acquitter de ses devoirs d'homme et de citoyen. L'entraînement à de telles vertus est de la responsabilité de l'école publique, donc de l'Etat. Les familles, les communautés, et les partenaires peuvent y contribuer, dans les conditions définies par les lois et règlements en vigueur.

Cependant, l'éducation religieuse occupe, dans le système éducatif sénégalais, une importance capitale, dans le souci de répondre à la demande éducative des familles.

Les différentes sensibilités religieuses sont prises en compte, car chacune d'elle est soucieuse de transmettre à sa jeune génération ses repères moraux. C'est pourquoi, l'éducation religieuse est introduite dans le programme officiel, depuis ... Des plages horaires sont désormais aménagées dans les emplois du temps. Ainsi, sur la base d'une autorisation parentale, les élèves peuvent-ils suivre des cours d'éducation religieuse. Cela, dans une perspective d'asseoir un esprit d'acceptation des différences confessionnelles, et de favoriser le dialogue des religions, pour ne pas dire islamo-chrétien, tout court.

En dehors du programme officiel, se développe parallèlement un réseau d'écoles confessionnelles, communément appelé « privé catholique », conformément à la volonté étatique de diversifier l'offre éducative. Toutefois, ces écoles concourent aux mêmes finalités éducatives définies par la loi d'orientation de l'éducation. Raison pour laquelle, elles sont fréquentées aussi bien par les enfants de familles chrétiennes que musulmanes, guidées en cela, par la recherche, principalement, d'une offre éducative de qualité.

Nous notons également, la présence d'écoles franco-arabes et d'instituts islamiques. D'ailleurs, une des orientations majeures du programme décennal de l'éducation et de la formation consiste en la modernisation des « daaras ». De ce fait, l'Etat est se soucie d'apporter des réponses adéquates à la demande éducative d'une population à majorité musulmane.

Somme toute, au Sénégal, l'éducation morale occupe encore une place de choix, dans les programmes officiels. Par ailleurs, la synergie et la complémentarité entre l'Etat et les modèles d'éducation alternatifs, est garant de la survie d'une éducation morale laïque qui est le principe fondateur même de la République.

Au demeurant, les idées développées par l'auteur ne sont pas sans limites.

L'auteur oublie d'identifier les dysfonctionnements de l'ordonnement moral qui ont conduit à la seconde guerre mondiale. Fondamentalement se posait, en Europe industrielle, la prédominance du matériel sur l'humanisme.

Le système de valeurs n'a pas du tout, ou suffisamment, intégré les valeurs de liberté, de justice, d'équité, et d'égalité proclamées depuis la révolution française de 1789.

Conséquemment, des sentiments de supériorité ou d'infériorité raciale ont pris le dessus sur le « vivre ensemble », sur l'acceptation mutuelle, dans la différence. De tels manquements ont conduits à l'irrédentisme, et ont abouti à la guerre totale.

L'histoire devant servir à quelque chose, les principes moraux que véhicule l'école sénégalaise, doivent être un système d'alerte pour empêcher des conflits localisés comme ceux de la Casamance, et d'autres formes de désintégration de la souveraineté nationale.

Aussi, ne pouvait-t-il pas dénoncer le silence et la collaboration complices de l'église devant les exactions des régimes totalitaires. En ce sens que, le corpus moral chrétien doit se poser partout comme modèle universel, en s'opposant à la répression arbitraire, à la violation des droits humains, y compris à l'entrave de la liberté d'opinion, de presse, et de culte.

Sous le même rapport, l'Etat doit être équidistant des communautés religieuses, pour éviter toute interprétation tendancieuse en faveur d'un groupe culturel ou d'un autre. Aussi, le message scolaire doit être neutre, départi de toute charge émotionnelle, dictée par le pouvoir spirituel.

Bref, la thèse de l'auteur souffre de son silence sur l'identification et l'analyse des travers inhérents à la volonté d'endoctrinement de l'école par des forces idéologiques, aux intérêts divergents.

En définitive, l'institution scolaire n'est rien en dehors du rapport qu'il entretient avec les choix stratégiques qui visent la modélisation de sa jeune génération. De ce point de vue, il est tout à fait normal qu'elle soit le théâtre où s'exercent différentes tentatives de contrôle des choix et des orientations idéologiques. Ainsi, le levier de tous les enjeux reste celui de la commande de l'éducation morale. C'est pourquoi, les régimes politiques, républicains comme totalitaires, mais aussi les communautés religieuses ne ménagent aucun effort pour imprimer leur marque à l'école, par la transmission de leur système de valeurs qui fondent leur identité.

Au Sénégal, un tel enjeu n'a pas empêché le législateur, les groupes confessionnels et les partenaires sociaux, à s'en tenir au principe d'une école laïque.

Quelles qu'en soient les options, « s'accepter dans la différence, et se vouloir complémentaires » ne peut-il pas être un idéal, une mesure de régulation des enjeux liés à la subjectivité des valeurs morales.

Texte n° 5

Dans l'Emile (1762), Jean-jacques Rousseau, précurseur des pédagogies actives, premier théoricien de ce qu'on pourrait appeler l'école constructiviste, ne cesse de mettre son élève au contact des choses telles qu'elles se présentent dans la nature, leur cadre d'origine. Il se méfie des médiations, des mises en forme destinées à l'enseignement. Il détourne son élève des bibliothèques et des professeurs lorsqu'ils

sont des bibliothèques parlantes. « Les choses ! Les choses plutôt que les signes », répète-t-il. Et emporté par son élan, il s'écrit « je hais les livres ! »

Un seul livre trouve grâce aux yeux de Rousseau. C'est Robinson Crusoé, car il raconte l'histoire d'un monde en train de se construire et que c'est justement l'expérience que Rousseau souhaite faire vivre à Emile. De même que Robinson invente un monde nouveau sur son île à partir de ce qu'il sait déjà et de ce que la nature lui offre, Emile est appelé à construire de nouvelles connaissances, à partir de celles qu'il possède déjà, de l'observation de la nature, d'interactions avec les personnes qu'il croise, de l'accès guidé à certains savoirs constitués. Mais cet apprentissage se réalise dans une dynamique qui reste fondamentalement comme chez Robinson, celle d'une invention.

On trouve dans cet argument une raison de croire que Rousseau n'aurait pas hésité à mettre Internet dans les mains d'Emile. Le Web est en effet, comme l'île de Robinson, un laboratoire où quelque chose se crée. Ce n'est pas une bibliothèque où l'on range les savoirs faits, mais un laboratoire, une arrière-cuisine, une rue grouillante où se construisent et se négocient des savoirs nouveaux, dans la contradiction, l'incertitude, l'erreur, parfois la fureur. Plutôt que rester sagement assis, attendant que le maître lui apporte des savoirs mis en forme à son intention, l'élève qui est lui-même en plein bouillonnement cognitif, gagnera beaucoup à visiter le lieu où se rencontrent et s'affrontent les producteurs de savoirs et, mieux encore, en participant à leurs activités, comme il y est encouragé par les règles mêmes de fonctionnement d'Internet.

Une promenade en forêt, la lecture de Robinson Crusoé, la visite du site Web de la ville de Chandigarh en Inde, voilà autant d'occasions de conversations entre un maître et ses élèves, autant d'occasions d'apprendre pour Emile d'hier et pour celui d'aujourd'hui.

POUTS-LAJUS, Serge. « Par la fenêtre » in Cahiers pédagogiques n° 396, septembre 2001.

Consignes :

- 1. Dégagez la thèse développée par l'auteur et ses principaux arguments.**
- 2. A la lumière de votre expérience d'enseignant, quelles réflexions vous inspire cette approche des enjeux des NTIC à l'école ?**

Exercice n° 5

Les technologies de l'information et de la communication ne cessent d'éprouver les repères du passé, dans de nombreux domaines.

Sous ce rapport, Monsieur Pouts-Lajus, dans son texte intitulé « Par la fenêtre », in Cahiers pédagogiques n°396, septembre 2001, pose leur appropriation dans la sphère scolaire.

Pour l'auteur, le Web est devenu une ressource incontournable dans de toute entreprise d'enseignement / apprentissage, et doit susciter une réflexion approfondie

autour d'approches pédagogiques, les plus adéquates, devant sous-tendre son utilisation.

D'une part, l'attention de l'auteur est dirigée vers les méthodes actives, en l'occurrence, le constructivisme, comme démarche pertinente, pouvant s'adapter au nouvel environnement numérique.

D'autre part, l'auteur met en exergue le principe de la centralité de l'élève dans le processus cognitif, lequel doit être l'artisan de son propre savoir, par l'interrelation qu'il entretient avec les nouvelles ressources didactiques.

Après avoir explicité la thèse de l'auteur et ses principaux arguments, nous verrons quelles réflexions nous suggère sa conception de l'apprentissage, à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.

D'une part, la réflexion de l'auteur tourne autour des possibilités d'apprentissages à partir du Net, mais aussi, des stratégies d'utilisation du Web dans des situations d'enseignement / apprentissage.

D'abord, l'Internet offre des opportunités sans commune mesure, dans un monde où les lois de l'économie du savoir s'érigent au rythme de la vitesse. Les savoirs codifiés d'hier comme d'aujourd'hui sont mis en ligne et sont accessibles à tous. Ce qui permet aux apprenants de disposer d'une certaine égalité de chance pour recourir à des ressources didactiques en quantité et en qualité. Cependant, les connaissances sont sans cesse mises à jour, et les voies d'accès à celles-ci sont sans cesse repensées. Ce qui place l'apprenant dans une logique d'actualisation de soi.

En effet, le Web renvoie à différents sites, à de multiples ressources informatiques et infographiques, tant internes (bibliothèques virtuels, liens pédagogiques, atlas interactifs, exercices, jeux ...) qu'externes (cédéroms, logiciels pédagogiques ...).

Il revient donc à l'apprenant, d'adopter une posture de chercheur. Ainsi, il se meut et s'émeut dans un nouveau monde, où rien n'est définitivement donné, tout se recrée.

Dès lors, le sujet connaissant s'engage, à travers une relation binaire, en interaction avec l'objet de la connaissance, comme le chercheur dans son laboratoire.

A l'aide de moteur de recherche comme google, à partir d'objectifs précis assortis de plan de recherche, l'apprenant identifie, collecte, priorise, analyse et de synthétise les informations selon les thématiques et/ou modules en jeu pour sa formation ou son autoformation.

De là, nous constatons que le Web est devenu un outil indispensable pour l'apprenant qui veut accéder à des connaissances de qualité, mais aussi pour l'enseignant, aux prises avec une quantité industrielle de ressources didactiques.

De ce point de vue, les approches pédagogiques doivent être repensées, et contextualisées, en rapport avec le nouveau cadre culturel.

A ce propos, pour l'auteur, l'approche pédagogique qui convient le mieux, est le constructivisme. En effet, ce dernier libère l'enfant de la rigidité de l'enseignement programmé, mais aussi de la rigueur et du verbalisme du maître. Il permet à l'apprenant de développer des compétences de travail en

autonomie. Ainsi, suit-il une progression personnalisée, à son propre rythme, avec des supports et des contenus préférentiels, d'où son intérêt et sa motivation.

C'est pourquoi, l'auteur partage les principes rousseauistes d'éducation, lesquels accordent la primauté à l'activité de l'enfant, pour la construction de son propre corpus de connaissance. De ce fait, il fait siens, certains aspects du plan éducatif développé par Rousseau dans son œuvre, « Emile ou de l'Education », publié en 1762.

Il remet en cause le magistrocentrisme qui met l'enseignant au devant de la scène, face à des apprenants à qui il transmet des savoirs livresques, sur une base, souvent purement théoriques.

En effet, une telle perspective méconnaît la personnalité de l'enfant. Ce dernier étant considéré comme « une table rase », « une cire molle » façonnable et modelable. Il est de fait, un réceptacle de savoirs codifiés et planifiés.

Or, l'enfant évolue sur la base d'une psychologie propre, suivant des phases et des rythmes de développement physique et mental, de représentations et de procédés d'assimilation particuliers.

Aussi, bat-il en brèche l'enseignement programmé et la médiation pédagogique verbaliste, mais aussi le recours à des ressources didactiques préfabriquées telles que les bibliothèques; partant, il oriente l'apprenant vers une redécouverte du monde, par une réinvention.

C'est pourquoi, il partage certaines convictions de Rousseau : « les choses plutôt que les signes », allant même jusqu'à « haïr les livres ».

En somme, pour l'auteur, le principe fondamental de l'éducation réside dans les méthodes actives. Un tel principe est plus qu'actuel, si on le rapporte au nouveau contexte culturel, marqué par le triomphe de l'Internet.

Reste à savoir, la lecture qu'on peut faire de la conception pédagogique de l'auteur, à la lumière des réalités de l'école sénégalaise.

Au point de vue de l'adaptation de l'institution scolaire au nouveau contexte numérique, le Sénégal est en phase avec les possibilités réelles.

Certaines écoles sont dotées de salles informatiques, voire connectées sur Internet, à travers des programmes de coopération comme le PAEM/class, des initiatives gouvernementales et/ou locales (collectivités locales). Ce qui permet de faire recours à des ressources informatiques dans la conduite des enseignements au niveau du moyen-secondaire, voire de dérouler carrément des cours et des conférences dans les universités, à travers des projections, par exemple en power point.

Aussi, la formation en informatique est intégrée dans le référentiel de compétence destiné à la formation des enseignants.

Toutefois, l'outil informatique est loin de conquérir de façon optimum nos écoles.

Or, pour éviter la fracture numérique entre les pays développés et ceux en voie de développement, et même entre zones urbaines et rurales, l'Etat sénégalais doit résolument s'orienter vers la généralisation de l'Internet à l'école. Un plan d'équipement progressif doit être pensé et mis en œuvre. C'est pourquoi, l'électrification rurale et la stabilisation de la fourniture énergétique en seront les préalables. En attendant, les élèves doivent s'orienter vers les

cybercafés pour approfondir les cours et conduire des plans de recherche tels que les exposés.

S'agissant de l'approche pédagogique préconisée, elle recoupe, dans l'essentiel, les options méthodologiques de l'école sénégalaise. En effet, la place de l'élève est centrale dans la didactique des disciplines. Même si l'enseignement est programmé, et que l'enseignant est d'amont, par la planification, en aval, par l'évaluation et la certification, du processus éducatif, l'intérêt et la motivation de l'apprenant sont partout et toujours recherchés. Par conséquent, Les objectifs pédagogiques et les modalités d'évaluation des acquisitions sont négociés avec les élèves, l'interactivité, la manipulation et l'expérimentation (learning by doing), sont présentes dans le déroulement des apprentissages. Les activités extra-muros et la relation école-milieu sont une préoccupation constante.

Le maître, joue un rôle de facilitation, et tient compte ingénieusement des différences de potentiels, de rythme et de tempérament des élèves pour asseoir un enseignement différencié.

Toutefois, la thèse de l'auteur n'est pas sans limites.

Elle oublie de dire que l'idéal rousseauiste, tel que vécu par Emile, se pose en face d'une réalité qui a ses exigences.

D'abord, l'école est avant tout un appareil idéologique d'Etat. Et en tant que tel, elle obéit à une certaine organisation.

Sur le plan formel, l'environnement scolaire est un espace clos où élèves et enseignants seuls cohabitent, selon un agenda précis. Conséquemment, la symbiose avec la nature dont bénéficiait Emile à travers les activités presque toutes extra-muros n'est pas transposable dans le schéma de l'école moderne.

Aussi, les objectifs de scolarisation universelle conduisent-ils à des classes à effectifs pléthoriques. Ce qui ne permet pas toujours d'individualiser les parcours. Et c'est là le lieu de signaler l'interrelation entre les élèves à travers la valorisation des travaux de groupes, l'entraide mutuelle. En d'autres termes, le dépassement du constructivisme qui met en relation le sujet connaissant et l'objet de connaissance par le socioconstructivisme qui introduit une nouvelle dimension, la médiation sociale. C'est d'ailleurs sous cet angle qu'on peut bien comprendre Paolo Freire quand il dit que : « on n'apprend pas seul, on enseigne pas autrui, les hommes apprennent par l'intermédiaire du monde ».

Par ailleurs, l'enfant, laissé à lui-même, aux prises avec la nature, risque-t-il de tomber sous l'immédiateté, les fausses évidences, et éprouve des difficultés de systématisation et de synthèse, faute d'une démarche scientifique. C'est dire toute l'importance du maître pour l'initiation à la méthode scientifique, sur la base des connaissances déjà codifiés, « de signes », et du doute constructif.

A ce propos, Bachelard dit : « l'esprit scientifique doit se former contre la nature, contre l'entraînement naturel, contre le fait et divers ».

Bref, la pertinence des méthodes actives développées dès le XVIIIème siècle, est toujours actuelle. Toutefois, la place et le rôle du maître ne peuvent pas être mis en crise, comme du reste, les programmes officiels et l'enseignement programmé.

En définitive, comme suite à la découverte de l'imprimerie, l'école ne devait pas ignorer la bibliothèque. Au contraire, cette dernière était, et reste encore un intrant de qualité dans tout processus d'enseignement/apprentissage. De la même manière, l'institution scolaire doit intégrer les technologies de l'information et de la communication, pour répondre à une demande éducative variée.

Le Sénégal en est conscient. Il s'évertue à l'introduire et à la généralisation de l'outil informatique à l'école.

Toutefois, si pertinent qu'il soit, le Web ne saurait menacer la place et le rôle de l'enseignant dans le dispositif scolaire. Comme la richesse et la largesse de ses contenus ne sauraient évincer les programmes officiels.

Tout au plus, la réflexion devrait être orientée vers une articulation harmonieuse entre le profil de l'enseignant, la pertinence des curricula et les supports didactiques numériques.

S'EXERCER A LA DISSERTATION

Dans la même logique que celle qui sous-tend l'étude de texte, quatre (4) exercices de dissertation, précédés d'un canevas illustré par étapes sous soumis à votre appréciation.

Ces exercices se fondent sur notre compréhension de l'objectif assigné à la discipline, et sur le canevas qui suit.

Objectif de l'exercice :

Développer une argumentation à partir :

- ✚ d'une notion,
- ✚ d'un couple de notion,
- ✚ d'une question.
 - ❖ Poser une problématique
 - ❖ Procéder à une élucidation conceptuelle ou une distinction conceptuelle
 - ❖ Confronter les thèses visant à l'élaboration d'une réponse réfléchie à la question posée.

Démarche possible :

Ex : « Toutes les opinions se valent –elles ? »

Introduction

1) Montrer l'intérêt de la question
=> 1 exemple simple et bien adapté sera exposé pour poser les termes du sujet

Une des marques d'humanité, c'est le dialogue. Celui-ci met aux prises des opinions souvent différentes. Il peut même se transformer en une discussion où chacun des protagonistes considère ses points de vue comme les plus valides.

=> Amener le sujet	
2) Cet exemple permet de définir sommairement les termes du sujet => Explicitation / clarification	<p>Sous ce rapport, on serait tenté de dire que toutes les opinions ont de la valeur.</p>
3) Une objection mettra en cause le point de vue véhiculé par le sujet => Dégager la problématique à partir de la contradiction entre le point de vue et l'objection. NB : sous forme d'une seule question !	<p>Cependant, en tant qu'affirmations arbitraires et insuffisamment fondées, les opinions seraient toutes dépourvues de valeurs.</p> <p>Dès lors, se pose un problème de repère, de marque d'objectivité qui doivent définir les frontières entre les idées vraies et celles dictées par nos préjugés ou présupposés.</p>
5) Annonce du plan :	<p>Nous essaierons dans notre analyse de montrer que toutes les opinions semblent se valoir. Aussi serait-on tenté, dans un second temps, de montrer les limites d'une telle affirmation au regard du caractère objectif, rigoureux que doit revêtir toute idée vraie.</p>

Développement

<p><u>Thèse</u> :</p> <p>Dans quelle perspective les idées peuvent-elles se valoir ?</p> <p>Procédure : - considérer les différents domaines de réflexion possible.</p>	<p>En première analyse, la problématique de la valeur de nos opinions pose celle du rapport entre la subjectivité et l'objectivité. Ce qui nous conduit vers une élucidation conceptuelle :</p> <p>La subjectivité peut être entendue comme caractère de ce qui procède d'un point de vue personnel.</p> <p>Quant à l'objectivité, elle peut renvoyer à l'indépendance du jugement ou de l'attitude mentale par rapport aux déterminations individuelles.</p> <p>Dès lors, la valeur d'une idée, d'une opinion dépend de son degré d'objectivité.</p> <p>Or, sous plusieurs rapports, la subjectivité est la règle qui lie le sujet connaissant à l'objet de sa connaissance ou à la qualité de son jugement.</p> <p>Sur le plan scientifique, en dehors d'une expérience concluante, toute prise de position n'est qu'hypothèse, immédiateté ou fausses évidences. Et même toute idée admise comme vraie, ne l'est que tant qu'elle échappe à la réfutation ou à la falsification.</p> <p>Sous l'angle éthique, la neutralité fonde le critère d'objectivité. Or, nos jugements de valeurs qui fondent nos opinions ne sont que le fruit de notre capital culturel. Autrement dit, nous véhiculons des idées dictées par nos particularismes sociaux, nos habitudes et nos habitus acquis grâce un processus de socialisation.</p> <p>A ce propos, nous dit-on même : « ne discutez point, vous ne convaincrez personne, les opinions sont comme des clous, plus on tape dessus, plus on les enfonce. »</p> <p>Dans une perspective psychique, nous voyons souvent les choses</p>
--	--

	<p>sous le prisme déformant de nos représentations personnelles. L'inconscience pouvant emboîter le pas à la conscience. Comme sous l'angle sociologique, nos idées sont guidées par une certaine axiomatique ou doxa qui peut varier d'un espace social voire d'un groupe social à un autre. « vérité ici, erreur au-delà des Pyrénées » comme dit</p>
Bilan partiel	<p>Au regard de ce large survol, nous pouvons conclure, en disant que les idées se valent quand elles ne sont pas rapportées à un critère qui réfère à l'objectivité.</p>
<p><u>Antithèse</u></p> <p>Dans quelle perspective certaines idées peuvent-elles valoir plus que d'autres?</p>	<p>De là, se pose la question du rapport de nos jugements aux déterminants de la logique et/ou de l'objectivité, autrement dit, les conditions de validité de nos connaissances.</p> <p>D'emblée, l'acquisition ou la découverte du savoir ne sauraient être fondées a priori par l'opinion ou la croyance. Au contraire, la connaissance naît d'un processus, d'une démarche critique.</p> <p>On distingue en général les savoirs selon leur origine empirique ou intellectuelle, selon leur objet, qui peut être mathématique, physique ou métaphysique, ... et selon leur degré de certitude, de clarté.</p> <p>Dans tous les cas, nos opinions, nos jugements et conclusions qui en découlent sont soumis à l'épreuve du faillibilisme.</p> <p>Dès cet instant, la logique formelle, basée sur de propositions sémantiques, et dont les conclusions sont dictées par de simples déductions ou inductions, cesse d'être une référence, comme ce fut le cas avec Descartes, avec son postulat : « je pense, donc je suis » . Même si ce dernier a fourni un fondement subjectif commun à toutes les connaissances humaines à travers une impressionnante réalisation métaphysique.</p> <p>Toutefois, cette approche métaphysique de la connaissance constitue la base du doute constructif qui convertit le regard subjectif en un idéal de recherche expérimentale : l'exploration des phénomènes cachés et le déchiffrement du livre de la nature devient le nouveau credo de nos jugements, de nos opinions et de nos conclusions.</p> <p>Conséquemment, la méthode expérimentale devient la base d'objectivité de nos opinions.</p> <p>Sous ce rapport, est née une démarche contemporaine radicale, celle du positivisme, qui entend réduire tous les problèmes philosophiques de la connaissance à ceux de la méthodologie des sciences, en refusant explicitement le recours à des énoncés métaphysiques.</p>
<p><u>Synthèse</u></p> <p>Prise de</p>	<p>Somme toute, les opinions fondées sur des bases scientifiques, sur une démarche expérimentale valent plus que celles issues de nos impressions premières nées de notre perception et de notre</p>

position	entendement, ou de nos croyances métaphysiques.
<u>Conclusion</u>	<p>En définitive, l'opinion est au début et à la fin de tout processus cognitif, de tout rapport entre le sujet et l'objet, et du rapport que le sujet entretient avec soi-même.</p> <p>A priori, l'opinion ne peut être référée à des critères de valeurs telles que validées, erreur, vérité, fausseté. Son orientation et sa formulation sont fonction de paramètres subjectifs. Sous ce rapport, toutes les opinions se valent.</p>
<u>Conclusion</u> (fin)	<p>Toutefois, soumise à une démarche rigoureuse et scientifique, l'opinion peut être objectivée. De ce fait, l'expérience, entendu au sens de l'expérimentation ou de la logique du raisonnement, donne plus de valeur à certaines opinions qu'à d'autres.</p> <p>Cependant, une telle conclusion n'est tout à fait valable que pour les objets de jugement qui peuvent être soumis à l'expérimentation.</p>

Exercice n°1

Sujet : La féminité est-elle un artifice de la culture ou une différenciation naturelle ?

Historiquement, dans les sociétés pré-modernes, la femme a été généralement exclue de nombreuses sphères qui lui sont aujourd'hui accessibles, comme celles politique, économique, militaire, etc. On note jusque là des survivances d'un tel passé, au point de s'intéresser encore à la nature même de la féminité.

« La féminité est-elle un artifice de la culture ou une différenciation naturelle ? », se demande-t-on.

Sous ce rapport, serait-on tenté de penser que les inégalités fondées sur le sexe sont dans l'ordre naturel des choses.

Qu'en est-il réellement ?

N'est-elle pas un produit culturel né des rapports de domination symbolique entre catégories sociales, et/ou d'un processus de socialisation ?

Quoi qu'il en soit, l'enjeu qui en découle ne serait-il pas l'amélioration du statut des femmes dans les sociétés où la tradition relègue les femmes au second plan.

Mais qu'est-ce donc la féminité ? Elle peut être définie comme une spécificité biologique du sexe féminin. Elle peut renvoyer également à une manière d'être typiquement féminine. Sous ce rapport, peut-elle ou doit-elle fonder la domination des femmes par les hommes ?

En première analyse, nous constatons que les femmes étaient souvent, traditionnellement, entièrement à la charge de leur époux, après avoir été à celle de leurs parents. Une femme, dans les mentalités d'un tel contexte, ne produisait qu'une descendance, voire une dot.

Ce faisant, les femmes étaient privées bien souvent, entre autres, du droit de vote, du droit de gestion de ses revenus et de ses comptes, du droit de divorce et de l'accès à certains espaces exclusivement réservés aux hommes.

On se rappelle à ce titre que dans la cité grecque antique, la femme n'avait pas le droit de vote; et bien que libre, elle n'était pas en droit de se mêler aux affaires économiques de la cité, car le droit de vote nécessitait de payer l'impôt.

La femme a été souvent cantonnée à un devoir domestique. Le travail comme moyen de subsistance et la protection du foyer incombait le plus souvent à la responsabilité des hommes. En effet, la femme est moins forte physique par rapport à l'homme; aussi ses rôles biologiques, tels que la maternité, ne la prédisposent pas à certaines tâches sociales.

Une telle situation a prévalu jusqu'au siècle des lumières. A ce propos, Rousseau ne disait-il pas: « ne faites pas de votre fille un honnête homme, comme pour donner un démenti à la nature, faites en une honnête femme, et je suis sûr qu'elle en vaudra pour elle et pour nous ».

Au regard de ces situations de catégorisation sociale et des privations qui en découlent, tout porte à croire que la féminité est une différenciation naturelle.

Cependant, si tant est que la féminité est une spécificité biologique, la manière d'être féminine n'est-elle pas un fruit d'une socialisation voulue, autrement dit, la condition féminine n'est-elle pas une situation de domination imposée par les hommes.

En référence à une certaine histoire, nous relevons que la naissance d'une fille n'était pas souhaitée. On notait même dans certaines sociétés, des cas d'infanticide volontaire des filles. Si telle n'est pas le cas, dans beaucoup de sociétés, l'éducation des garçons requérait plus de soins et d'attention. En effet, les fins auxquelles ils étaient destinés tournaient autour de la gestion des affaires de la cité.

Tandis que l'éducation des jeunes filles était relative au foyer, aux tâches ménagères. Elles étaient des mères-bis. Un tel statut leur permettait de s'initier à la puériculture, à l'art culinaire, et autres soins destinés à plaire au mari. L'instruction des filles, pour les sociétés qui disposaient d'écoles, était reléguée au second plan. A ce propos même, Rousseau disait que: « il n'est pas normal et pour beaucoup de choses qu'une femme apprennent et sachent tant de choses ».

Ces facteurs conjugués, associés à d'autres, placent la femme sous dépendance économique, et sous domination physique et intellectuelle. Or, une telle situation se traduit par des privations multiples chez la femme, des formes de violence familiale, telles que le mariage forcé, mais aussi conjugale, comme les coups et blessures, blessures physique et morales.

Somme toute, par le biais de la socialisation, une domination symbolique des hommes sur les femmes s'est façonnée et s'est transmise de génération en génération.

Dés lors, se pose la question du réaménagement des rapports hommes/femmes, et du cadre culturel qui entretient ces rapports.

Sous ce rapport, le féminisme est né. Celui-ci est en fait un ensemble d'idées politiques, philosophiques et sociales cherchant à promouvoir les droits des femmes et leurs intérêts dans la société civile. La pensée féministe vise en particulier l'amélioration du statut des femmes dans les sociétés où la tradition établit des inégalités fondées sur le sexe.

Ce mouvement est en train d'engranger des acquis. Au-delà du droit de vote, les femmes, dans accèdent de plus en plus à des responsabilités politiques et professionnelles. De jure, la discrimination sexuelle a connu du recul, même si dans les faits des efforts restent encore à faire. Dans certains pays même, des lois pour la parité entre hommes et femmes sont votées.

De ce point de vue, dans le domaine scolaire, la parité entre garçons et filles est le crédo des gouvernants. Au Sénégal, comme beaucoup de pays, l'enrôlement et le maintien des filles à l'école restent les maîtres mots. Partant, le mariage précoce et/ou forcé, les grossesses indésirées, le harcèlement sexuel, les mutilations génitales sont en train de perdre du terrain.

En gros, la féminité n'est pas une fatalité qui dispose les femmes à une situation de dépendance à l'égard des hommes. De ce fait, un combat est en train d'améliorer à tout point de vue le statut des femmes.

En définitive, la féminité, en tant que spécificité biologique, est une différenciation naturelle. Toutefois, la manière d'être des femmes dans la société, leur place et rôle sont fonction de l'ordonnancement culturel. C'est pourquoi, les femmes sont restées longtemps, et sont jusque là, dans plusieurs sociétés sous le joug des hommes. Toutefois, des contre pouvoirs, comme le mouvement féminisme, sont en marche pour l'amélioration du statut de la femme. Sous ce rapport, l'éducation des jeunes, pour l'émergence d'une masse critique féminine ne peut-elle pas constituer un axe stratégique de toute action de revalorisation du statut de la femme.

Sujet : un monde sans violence est-il pensable ?

Que nous soyons amenés à subir ou à côtoyer la violence ou qu'elle nous soit relatée par les médias, l'indifférence est rarement la règle. Hier comme aujourd'hui, le mot violence est un des plus employé pour décrire des situations fort diverses.

Sous ce rapport, on pourrait être amené à penser que la violence est indissociable de la vie courante, quelque soit l'endroit où l'on se situe.

Qu'en est-il exactement ?

Même si une telle hypothèse se confirmait, doit-elle nous engager dans une dynamique de résignation ou, au contraire, dans une perspective d'action ou de réaction pour prévenir, contenir, et gérer ses manifestations ?

De prime abord, à la question de savoir si la violence est dans l'ordre naturel des choses, on ne saurait répondre par oui ou non. Tout au plus, on peut

s'interroger sur la nature même de la violence, ses causes, mais aussi sur son ampleur et ses manifestations.

La violence n'est ni partout, ni nulle part, car la violence est un acte de destruction dirigé vers des personnes ou vers des choses. Elle a pour but de détruire l'humain et/ou les liens d'humanité entre des êtres. Toute personne qui se sent niée, détruite, sidérée, pétrifiée, chosifiée... par une attitude, une conduite, une parole provenant d'un individu, d'un groupe ou d'une institution est soumise à des actes de violence.

Ces actes peuvent revêtir des formes diverses.

Entre autres, nous notons, d'une part des destructions physiques portant atteintes à l'intégrité des personnes ou des choses.

D'autre part, les manifestations sont psychiques. Celles-ci sont parfois plus difficiles à repérer. Elles se traduisent par certaines attitudes et conduites de domination, discrimination, omission (harcèlement, humiliations, carences de soins, transgressions des règlements...)

Les motivations sont multiples. Elles peuvent être d'ordre politique et/ou idéologique, religieux ou communautariste.

L'ampleur de la violence est planétaire.

Au regard de ses ampleurs et de sa récurrence, de ses origines liées à la dynamique même de la socialité, tant inter individuelle, inter communautaire, qu'inter étatiques, la violence est inscrite dans l'ordre naturel du monde.

Cependant, la violence n'est pas une fatalité.

Elle naît dans la tête des hommes, c'est dans la tête des hommes qu'il faut d'abord la combattre. Dès lors, une question majeure, un défi de taille se pose à l'humanité. Comment prévenir ou gérer la violence ?

Constructivisme ou socio-constructivisme?

Le Constructivisme

Le nouveau savoir n'est effectif que s'il est reconstruit pour s'intégrer au réseau conceptuel de l'apprenant. On parle de ponts cognitifs. La façon dont l'élève assimile les connaissances est primordiale. Il peut y avoir des apprentissages significatifs sens, liens avec ce que l'élève sait déjà) et mécaniques (sans liens, du «par coeur»).

Les thèses structuralistes du psychologue Jean Piaget (1896-1980), pour en justifier la thèse centrale - toute connaissance est le résultat d'une expérience individuelle d'apprentissage - font appel aux concepts d'accommodation et d'assimilation. André Giordan ajoute que l'accommodation transforme les schèmes de la pensée et vient, le plus souvent, s'opposer aux savoirs établis. Ce conflit cognitif, base de la pédagogie constructiviste, se heurte à des difficultés à différents niveaux:

- Un individu maintient sa représentation sur un objet tant et aussi longtemps qu'il n'a pas de problème avec cette conception.
- Avec le temps, les représentations spontanées reprennent leur place puisque dans la vie courante, elles fonctionnent.
- La conception initiale fortement enracinée est trop éloignée de la nouvelle représentation proposée pour que l'apprenant puisse l'accepter.
- L'élève manque d'informations ou ne dispose pas des ressources (*opérations mentales, stratégies et procédures à utiliser...*) nécessaires à l'intégration d'une nouvelle conception.
- Il n'a pas envie de changer parce qu'il n'y trouve pas d'intérêt.

C'est l'élève qui apprend et personne ne peut le faire à sa place. Et cependant, il peut difficilement trouver seul toutes les données nécessaires à tout changement de conceptions. Le rôle de l'enseignant est alors primordial: c'est lui qui doit proposer et mettre en place une pédagogie (socio)-constructiviste pour permettre aux élèves de construire et intégrer les nouveaux savoirs.

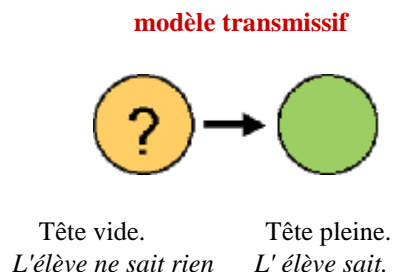
Ci-dessous les grands points des apports respectifs de ces deux psychologues.

PIAGET	VYGOTSKY
L'acquisition est une construction.	L'acquisition est une appropriation. C'est la signification sociale des objets qui importe. Le sujet seul face au monde pourrait ne rien apprendre du tout.
Le rôle du langage dans le développement de la connaissance est secondaire.	Le rôle du langage dans le développement de la connaissance est crucial.
Le développement précède l'apprentissage (conception mentaliste)	C'est l'apprentissage qui pilote le développement. Vygotsky distingue deux situations : - celle où l'apprenant peut apprendre et accomplir seul certaines activités, - celle où l'apprenant peut apprendre et réaliser une activité avec l'appui d'un autre. Celle-ci détermine sa "capacité potentielle de développement". Entre ces deux situations se situe la " zone proximale de développement " (ZPD) dans laquelle l'individu peut progresser grâce à l'appui de l'autre.
Pédagogie de la découverte: L'enfant fait des expériences, en tire des résultats, les traite de façon subtile et intéressante.	Pédagogie de la médiation: Le médiateur intervient entre l'enfant et son environnement. Dans une culture donnée, l'enfant ne peut pas tout redécouvrir lui-même. Quelle serait la situation d'interactivité la plus favorable pour le développement ?

Le concept

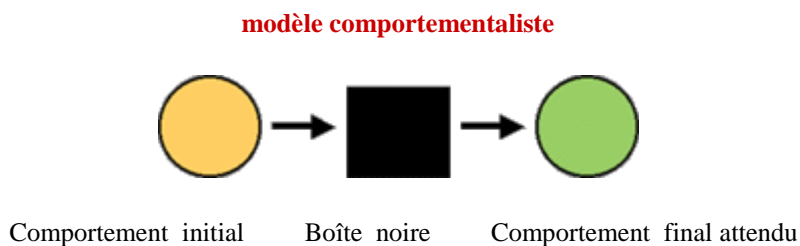
Depuis 1978, les recherches sur la notion de conceptions préalables ou représentations initiales permettent aujourd'hui de distinguer trois grandes positions en éducation:

La première ignore les conceptions préalables:



Cette pédagogie, appelée "magistrale" ou "frontale" s'inspire des travaux de John Locke. La connaissance transmise par l'enseignant viendrait s'imprimer dans la tête de l'élève comme dans de la cire molle.

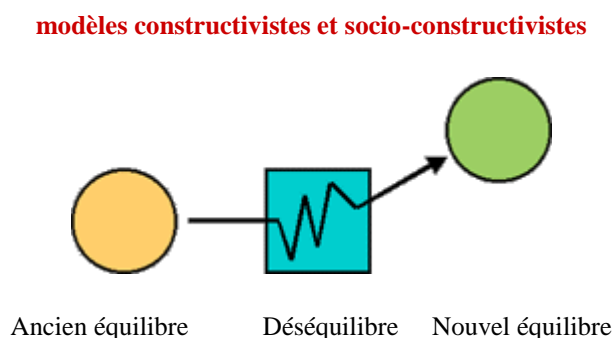
La deuxième consiste à éviter les conceptions préalables:



Cette théorie, appelée béhaviorisme, prend appui sur les travaux de Thorndike, Pavlov, Skinner et Watson.

L'apprentissage résulte d'une suite de conditionnements "stimulus-réponse". Les connaissances sont définies en termes de comportements observables attendus en fin d'apprentissage.

La troisième tient compte des conceptions préalables:



Cette pédagogie est centrée sur l'apprenant. C'est l'élève qui apprend par l'intermédiaire de ses représentations. Les conceptions initiales ne sont pas seulement le point de départ et le résultat de l'activité, elles sont au cœur du processus d'apprentissage.

Tableau de synthèse

DÉFINITIONS	CE QUE FAIT L'ÉLÈVE	RÔLE DU PROFESSEUR
<p>CONFLIT COGNITIF</p> <p>Il y a conflit, déséquilibre, face à de l'inconnu ...</p> <p>Il y a un problème avec mes cadres de pensée, mes représentations qui m'amènent à décider: « Je dois faire quelque chose... » « Il y a des choses à apprendre »</p> <p><i>Il y a tension entre ce que je perçois et ce que je suis- entre là où je suis et ce que je veux faire ...</i></p>	<p>Fait des essais pour résoudre le problème</p> <p>Recherche des réponses à la situation</p>	<p>Crée une situation complexe adaptée aux possibilités des élèves</p> <p>Fait émerger les représentations</p> <p>Complexifie les situations successives</p>
<p>CONFLIT SOCIOCOGNITIF</p> <p>Dans une situation d'interaction sociale il y a confrontation des représentations qui provoque leur modification et améliore la compétence de chacun.</p> <p><i>Il y a tension entre des représentations, des équilibres provisoires ...</i></p>	<p>Echange, confronte, compare avec d'autres.</p> <p>Réalise, avec des pairs, une tâche commune pour prendre conscience qu'il y a des alternatives.</p>	<p>Organise les groupes,</p> <p>Veille au respect des contraintes,</p> <p>Reformule les consignes,</p> <p>N'apporte pas d'information</p> <p>Met à disposition des ressources,</p> <p>Choisit le mode de confrontation le plus efficace.</p>
<p>METACOGNITION</p> <p>Prendre conscience des méthodes de pensée,</p> <p>Réguler ses propres processus de pensée.</p>	<p>Verbalise la méthode de pensée qu'il vient d'appliquer</p> <p>En prend conscience et peut agir dessus.</p>	<p>Aide à formuler,</p> <p>Stimule, encourage, accepte toutes les propositions,</p> <p>Multiplie les prises de parole.</p>

Le socio-constructivisme

La construction d'un savoir bien que personnelle s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social, le contexte et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interactions.

Interdépendance de l'apprentissage et de son contexte

L'acquisition de connaissance dépend du contexte pédagogique, c'est à dire de la situation d'enseignement et d'apprentissage et des activités connexes. Lave (1988), Brown, Collins et Duguid (1989) soutiennent que l'acte d'apprendre est une interprétation d'une expérience, d'un langage ou d'un phénomène saisi dans leur contexte. Les tenants de l'apprentissage contextuel (situated learning) préconisent le recours, en situation d'apprentissage, à des tâches authentiques dans des contextes les plus réalistes possibles. Les difficultés de mise en oeuvre pratique d'un apprentissage en contexte réel nécessitent la prise en compte de certaines variables pédagogiques : la place importante accordée à l'exploitation des informations issues de l'environnement d'apprentissage, la gestion de la complexité, son adaptation à l'acquisition de compétences ciblées et sa faculté d'éclairer l'apprenant sur ses propres démarches cognitives.

Le conflit sociocognitif

Le concept de conflit sociocognitif s'éloigne de la conception individualiste de Piaget. Vygotsky prétend que les interactions sociales sont primordiales dans un apprentissage. Il a développé le concept de la ZPD (Zone Proximale de Développement)

Doise et Mugny prolongent les travaux de Piaget et Vygotsky. Ils présentent les interactions entre pairs comme source de développement cognitif à condition qu'elles suscitent des conflits sociocognitifs. Selon ces deux auteurs, l'interaction sociale est constructive dans la mesure où elle introduit une confrontation entre les conceptions divergentes. Un premier déséquilibre interindividuel apparaît au sein du groupe puisque chaque élève est confronté à des points de vue divergents. Il prend ainsi conscience de sa propre pensée par rapport à celle des autres. Ce qui provoque un deuxième déséquilibre de nature intra-individuelle : l'apprenant est amené à reconsidérer, en même temps, ses propres représentations et celles des autres pour reconstruire un nouveau savoir. Le narratif devient, dans cette perspective, un moyen de "penser notre propre pensée" (Bruner, 1995) et renvoie à la compréhension de sa propre pensée ainsi que celle d'autrui.

La métacognition

La métacognition désigne l'analyse que l'apprenant fait de son propre fonctionnement intellectuel. Savoir que l'on a des difficultés avec les fractions, que l'on comprend mieux un problème si l'on fait un schéma, sont des connaissances métacognitives. La métacognition renvoie aux activités mises en oeuvre pour exécuter une tâche et à l'ajustement de ces activités (gestion de l'activité mentale). La métacognition c'est une compétence à se poser des questions pour se planifier, s'évaluer constamment avant, pendant et après une tâche pour se réajuster au besoin. Il s'agit de prendre conscience de ses méthodes de pensée et de réguler ses propres processus de pensée.

Un processus pédagogique

Apprendre, c'est élaborer soi-même ses connaissances en passant nécessairement par une phase d'interaction, voire de conflit socio-cognitif avec autrui, et cela à tout âge.

Cette phase déterminante des interactions cognitives est d'autant plus efficace que l'enseignant est capable d'organiser et d'animer cette situation d'échanges dans les conditions les meilleures... et que les individus en interaction développent leurs capacités à échanger à propos des stratégies utilisées par chacun pour réaliser une tâche.

Celle-ci permet à chacun de passer d'un niveau interpersonnel à un niveau intrapersonnel : alors, la phase d'appropriation individuel de la tâche, du savoir ... se réalise d'autant mieux qu'elle a dû permettre à chacun d'élaborer un langage intériorisé.

Plus je développe mon identité, plus je contribue à l'avancée de chacun dans le groupe. Plus je sais comprendre chacun du groupe, plus je développe mon identité.

Il s'agit donc d'une démarche pédagogique qui permet :
une co-construction

- du sens de ce qu'on est en train d'apprendre
- des stratégies

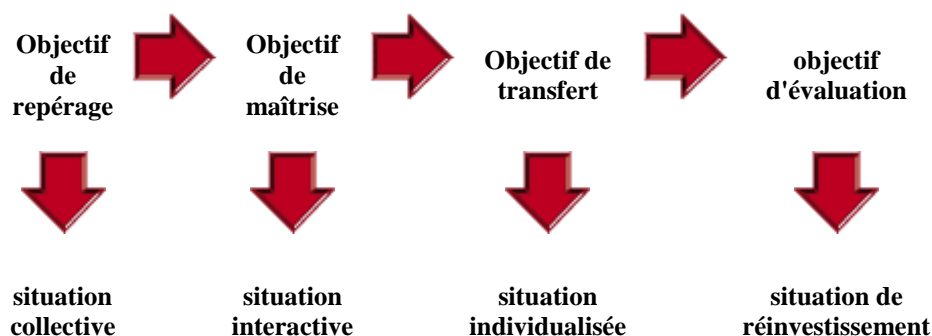
prise de conscience de la stratégie d'un camarade

- formulation
- enrichissement de sa propre stratégie

- des activités de transfert de la nouvelle habileté acquise à

d'autres situations

- de l'évaluation par l'inter-évaluation.



Rôle de l'enseignant

proposer une consigne la plus ouverte possible permettant une vraie recherche bousculant les représentations premières

nécessité d'une recherche de type didactique de la matière en jeu

Une situation problème

un questionnement

(proposé par l'adulte ou issu d'un projet d'enfant, d'un cercle de paroles,... contextualisé dans le vécu de la classe.)

Recherche-tâtonnement individuel

(Chaque enfant a quelque chose à dire
Il a une représentation.)

l'adulte est actif :

- il passe de groupe en groupe
- il incite chacun à confronter ses idées
- il peut poser des questions pour relancer
- il apprend ce qu'est un travail d'équipe

recherche en petits groupes (3 par groupe)

les groupes ont pour tâche de rendre compte par écrit :

- rôle de la symbolisation
- négociation pour trouver un consensus provisoire

1. le travail en petits groupes permet la décentration : les autres ont un système de pensée différent du mien.
2. c'est un moment de déconstruction au sens piagétien.
3. c'est un moment où s'opère le conflit socio-cognitif

l'adulte incite à l'interaction entre les groupes

compte-rendu au grand groupe

(moment de reconstruction nécessitant la mobilisation de chacun.)

débouchant sur :

il pousse chaque équipe à expliciter sa démarche : travail de méta-cognition

une synthèse du groupe :

l'adulte prend des notes en les organisant.

Avant la synthèse, l'adulte peut faire un "cours magistral"

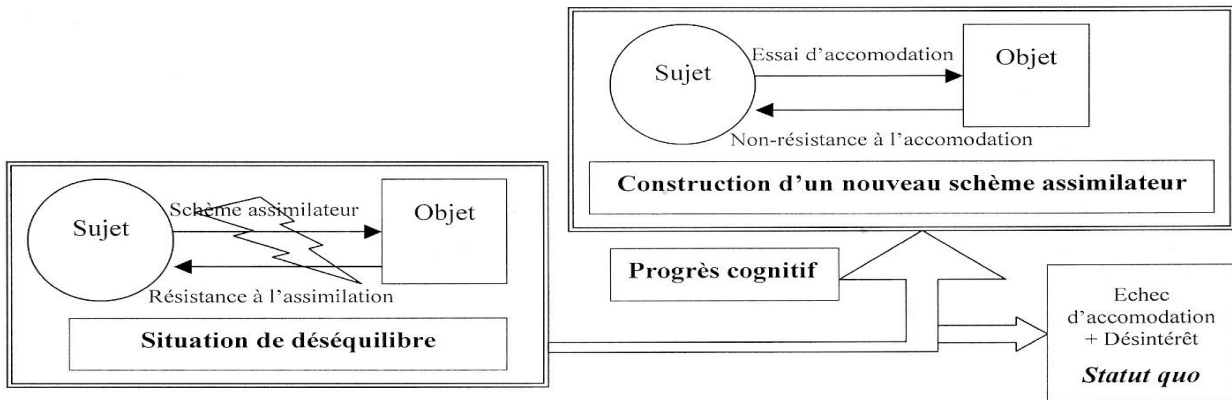
un manque d'information, un désaccord ou un nouveau problème

renvoi au travail en petit groupe avec de nouvelles consignes.

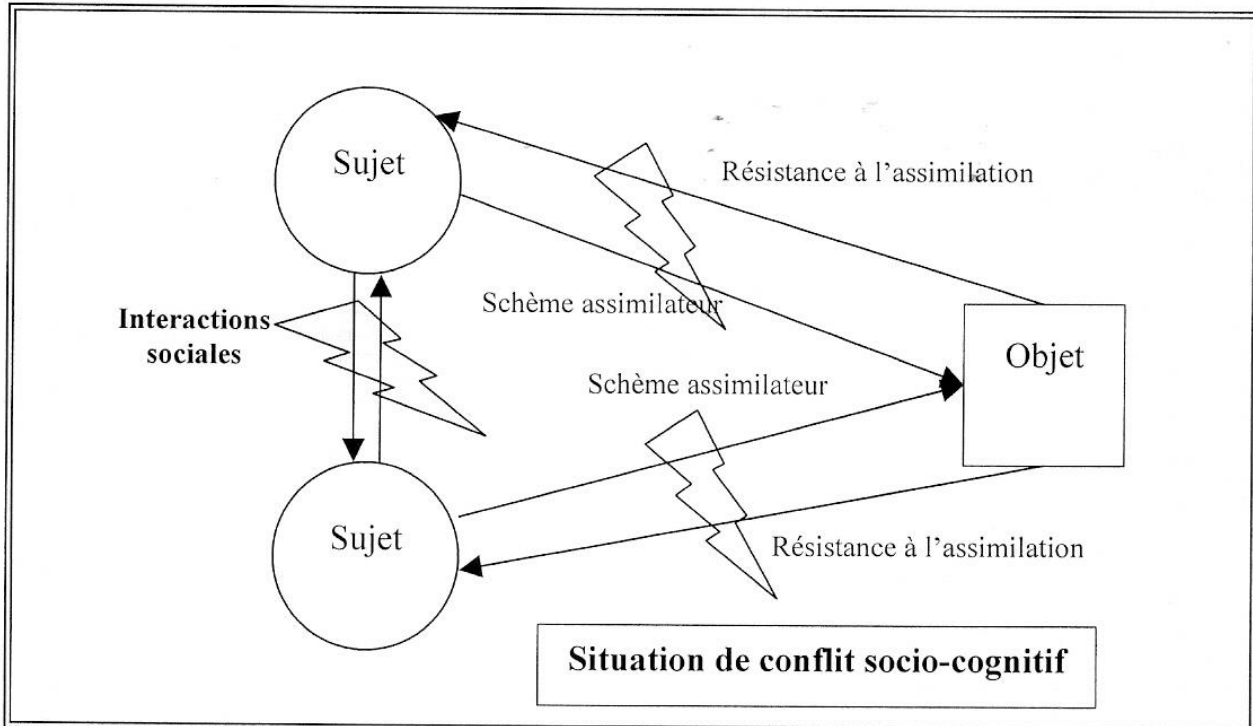
Tableau de synthèse

La synthèse définit un niveau de formulation de la notion, issu du groupe, donc le plus complexifié possible et étant souvent une formulation de niveau de fin de cycle.

Rappelons pour mémoire les principes piagétiens du progrès cognitif:



Voici schématiquement comment se présente l'impact de l'interaction social:



APPROCHE PSYCHOLOGIQUE DE L'APPRENTISSAGE : LES MODELES

MODELE BEHAVIORISTE	MODELE CONSTRUCTIVISTE	MODELE SOCIO- CONSTRUCTIVISTE
<p>Etude des lois qui régissent le comportement (1930-1970) Se veut conduire une étude « scientifique » du comportement, s'opposant en cela au « mentalisme » et subjectivisme contemporain. Fait référence au positivisme et revendique le quantitatif. (mesure des performances de l'intelligence). Va établir des relations entre le stimulus et la réponse sous forme d'associations : S ----- > R On peut mesurer S et R. on évite délibérément d'entrer dans la « boîte noire ».</p> <p>Se réfère aux théories du conditionnement.</p> <p>PAVLOV (1849-1939) WATSON (1878-1938) SKINNER (1904-1990)</p> <p><u>Conditionnement répondant (PAVLOV)</u>: substitue au stimulus naturel (viande) un stimulus artificiel (clochette)</p> <p><u>Conditionnement opérant-actif (SKINNER)</u> : mise en place d'un comportement nouveau installé par les effets qu'il produit (récompense).</p> <p><u>LOIS DU CONDITIONNEMENT</u> : renforcement, extinction de la réponse.</p> <p><u>Principes d'enseignement de SKINNER</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - définir le comportement attendu (observable, quantifiable, mesurable) 	<p>S'intéresse au processus d'élaboration des réponses par le sujet (boîte noire). Le sujet est en interaction avec l'environnement et est actif dans son apprentissage, la connaissance ne lui est pas donnée, il la construit par son action sur le monde. C'est la construction d'une représentation mentale qui assure la médiation : S --- A --- > R (A: activité du sujet)</p> <p>PIAGET (1896-1980) WALLON (1879-1962)</p> <p>PIAGET définit une genèse de la connaissance : établit l'existence de stades du développement qui balisent le développement cognitif des enfants (<u>stade sensori-moteur</u> : 0 à 2 ans ; <u>pré-opératoire</u> : 2 à 6 ans ; <u>opérations concrètes</u> : 6 à 12 ans ; <u>opérations formelles</u> : 12 ans à l'adolescence).</p> <p>Sa théorie repose sur le processus d'équilibration, résultant d'un double mouvement : assimilation et accommodation, selon le développement des schèmes cognitifs que possède le sujet, pour donner des réponses adaptées aux confrontations avec le réel. Un des moments clés est l'acquisition des opérations de réversibilité et conservation (volumes, longueurs, poids) vers 6-7 ans. L'équilibration est dite majorante pour rendre compte du développement des structures opératoires. L'action est</p>	<p>La connaissance ne résulte pas de l'action d'un sujet « solitaire » mais de l'intériorisation de règles sociales élaborées dans un contexte socio-culturel qui donne sens à l'activité. Dans la perspective piagétienne, l'influence du social n'est pas une donnée fondamentale. Les approches socio-constructivistes se font par les néo-piagétiens : DOISE, MUGNY, PERRET-CLERMONT qui proposent la notion de conflit socio-cognitif. VIGOTSKY (1896-1934) présente une théorie puissante sur le rôle du social dans le développement. C'est une théorie historico-socio-culturelle du psychisme.</p> <p><u>TROIS PRINCIPES FONDAMENTAUX DE LA THEORIE DE VIGOTSKY :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - la double construction des fonctions psychiques supérieures (de l'inter vers l'intra) - la zone proximale de développement - la médiation sémiotique. <p>La construction des fonctions psychiques s'effectue dans un contexte culturel médiatisé par l'adulte et instrumenté par des outils et instruments psychologique qui sont des outils de pensée. Le langage est le plus puissant de ces instruments (tous les systèmes de signes et symboles créés par l'homme pour communiquer sont des instruments psychologiques : les cartes,</p>

<ul style="list-style-type: none"> - organiser les contingences de renforcement (distribuer les renforcements positifs ou négatifs) - décomposer l'objet d'apprentissage en unités de comportement (associer S --- > R et répétition) - établir un programme de renforcement par succession d'étapes. <p style="text-align: center;">HETERO-STRUCTURATION DU SUJET</p>	<p>primordiale pour permettre la connaissance. L'abstraction réfléchissante reconstruit au plan de la pensée ce qui a été construit dans l'action.</p> <p><u>PRINCIPES DE PIAGET :</u> Favoriser l'activité du sujet qui reconstruit le réel à travers des structures logico-mathématiques de plus en plus puissantes (schèmes d'action puis opérations).</p> <p style="text-align: center;">AUTO-STRUCTURATION DU SUJET</p>	<p>graphiques, signes mathématiques, algébriques, notes de musique).</p> <p>Le langage assume une double fonction : fonction de communication (inter), fonction cognitive (intra). Dans cette perspective, la connaissance n'est pas seulement dans la tête du sujet, elle est « située et distribuée » dans l'environnement (BRUNER).</p> <p>La théorie de VIGOTSKY questionne la construction des concepts, le transfert et le rôle de l'adulte dans la construction des connaissances, le processus de contextualisation et décontextualisation. La connaissance est « située et distribuée ».</p> <p style="text-align: center;">SOCIO-STRUCTURATION DU SUJET</p>
---	--	--

APPLICATION DES MODELES EN PEDAGOGIE

MODELE BEHAVIORISTE	MODELE CONSTRUCTIVISTE	MODELE SOCIO-CONSTRUCTIVISTE
<p>Idée que <i>l'apprentissage résulte de comportements conditionnés</i>, les connaissances s'accumulent, s'empilent, selon la logique de la discipline et non celle de l'apprenant.</p> <p>Le rôle de l'enseignant est de construire un bon dispositif. On forme l'élève selon la direction voulue, on établit un programme pour installer les « bons » comportements, les « bonnes » réponses (ce qui est attendu).</p> <p>L'élève doit montrer ce que</p>	<p>L'apprentissage est une <i>auto-construction</i>, résulte de l'action propre de l'enfant, par la découverte et l'invention. Processus naturel, qui s'alimente lui-même.</p> <p>Les structures cognitives se transforment, se développent et s'enrichissent au cours de manipulations et de confrontations du sujet avec le « réel ». L'expérience personnelle permet une auto-adaptation.</p> <p>L'élève développe une activité mentale, il est actif et construit</p>	<p>L'apprentissage est une <i>construction sociale</i>, qui ne se réduit pas à une rencontre binaire : sujet-environnement.</p> <p>Le contexte social et culturel participe de cette construction, il en est une donnée. Les connaissances s'élaborent d'abord dans l'espace social, et sont médiatisées par l'adulte et les outils sémiotiques (ce qui définit un espace culturel) ; l'institution « école » en est un.</p> <p>Ce ne sont pas des mots ou notions qui sont appris mais leur usage social. Pour VIGOTSKY,</p>

<p>L'on attend de lui et non ce qu'il sait.</p> <p>La réussite (la bonne réponse) est récompensée (renforcement positif), la mauvaise doit être évitée (renforcement négatif).</p> <p>On confond la performance avec la compréhension.</p> <p>Centration sur les résultats.</p> <p>L'apprentissage est conçu comme un processus linéaire et hiérarchisé : l'enseignement se fera selon une direction qui va du plus simple au plus complexe.</p> <p>Pour cela, on décompose l'objectif final en sous-objectifs, hiérarchisés, qui balisent le chemin jusqu'à l'objectif visé.</p> <p>Ce modèle donne des fondements théoriques à la PEDAGOGIE PAR OBJECTIF (PPO), PEDAGOGIE DE LA MAITRISE, EAO (Education Assistée par Ordinateur), PEDAGOGIE DIFFERENCIEE (élaboration de progressions selon les différences individuelles).</p> <p>Attribution de l'échec au programme.</p> <p>Evaluation de type contrôle (du produit).</p>	<p>lui-même ses connaissances.</p> <p>Il établit des relations(rôle de la mémoire).</p> <p>L'erreur est une nécessité et l'indicateur d'un certain niveau de développement, reflète le tâtonnement (essais-erreurs), le traitement de l'information, l'inadaptation de la structure mentale qui assimile. Ce n'est pas une faute, elle est formative.</p> <p>La méthode d'enseignement doit être active, permettre la découverte, susciter l'intérêt des élèves (besoins, motivation), son autonomie. L'enseignant n'est pas directif, il doit installer un environnement riche, stimulant, laisser l'élève exercer ses possibilités, respecter ses productions, l'aider à tester ses stratégies.</p> <p>A donné naissances à des procédés d'éducation cognitive : apprendre à apprendre, notamment pour les enfants en difficultés. L'idée est que l'élève construit ses connaissances de façon endogène (centré sur lui-même, le moteur est à l'intérieur), l'interaction avec l'environnement est assimilée à une lutte où l'un domine l'autre.</p> <p>L'expérience est première, les actions quotidiennes enrichissent le fonctionnement cognitif du sujet, qui se développe tout naturellement. L'évaluation contrôle le produit et les procédures pour activer une boucle de régulation rétroactive (formative et formatrice).</p>	<p>l'apprentissage scolaire est une donnée fondamentale. Le sujet s'approprie la connaissance ainsi élaborée qui s'intériorise (de l'inter à l'intra). Le rôle de l'adulte est déterminant, il est le médiateur, il agit dans l'espace de la zone proximale, il a un rôle de tuteur (BRUNER), pour étayer et guider. Il y a transfert d'initiatives. Cette médiation est instrumentée par les outils et les signes en priorité le langage (double fonction). Le « moteur » est à l'extérieur du sujet, dans les situations, les connaissances pré-existent dans la culture, le sujet se les approprie et les intériorise. Dans cette perspective, le rôle de l'adulte est essentiel, ainsi que le contexte social et culturel (connaissances institutionnalisées par l'école).</p> <p>L'action ne se réduit pas à un simple tâtonnement sensori-moteur, mais est contrôlé par les outils sémiotiques qui la régulent.</p> <p>L'école transmet des significations partagées par le groupe, le rôle de l'adulte est d'aider les élèves à « lire » les règles du jeu du contexte scolaire et utiliser les systèmes de notation.</p> <p>L'interaction et le guidage dans la zone proximale sont importants, importance des dispositifs d'apprentissage, utilisation des outils spécifiques à chaque discipline (rôle du « contrat didactique »), les erreurs ne sont pas les seuls maîtres de l'enfant. Le contrôle de l'action (par un « langage ») permet la régulation des processus d'apprentissage.</p>
---	--	--

D'ORIENTATION DE L'EDUCATION NATIONALE

L'Assemblée Nationale a délibéré et adopté en sa séance du Mercredi 30 Janvier 1991
Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit

TITRE I : DISPOSITIONS GENERALES

Article premier: L'Education Nationale, au sens de la présente loi, tend:

1. à préparer les conditions d'un développement intégral, assumé par la nation toute entière: elle a pour but de former des hommes et des femmes capables de travailler efficacement à la construction du pays; elle porte un intérêt particulier aux problèmes économiques, sociaux et culturels rencontrés par le Sénégal dans son effort de développement et elle garde un souci constant de mettre les formations qu'elle dispense en relation avec ces problèmes et leurs solutions
2. à promouvoir les valeurs dans lesquelles la nation se reconnaît : elle est éducation pour la liberté, la démocratie pluraliste et le respect des droits de l'homme, développant le sens moral et civique de ceux qu'elle forme, elle vise à en faire des hommes et des femmes dévoués au bien commun, respectueux des lois et des règles de la vie sociale et oeuvrant à les améliorer dans le sens de la justice, de l'équité et du respect mutuel
3. à élever le niveau culturel de la population : elle permet aux hommes et aux femmes qu'elle forme d'acquérir les connaissances nécessaires à leur insertion harmonieuse dans la communauté et à leur participation active à la vie de la nation; elle leur fournit les instruments de réflexion, leur permettant d'exercer un jugement: participant à l'avancée des sciences et des techniques, elle maintient la nation dans le courant du progrès contemporain.

Article 2 : l'éducation nationale contribue à faire acquérir la capacité de transformer le milieu et la société et aide chacun à épanouir ses potentialités:

1. en assurant une formation qui lie l'école à la vie, la théorie à la pratique, l'enseignement à la production, conçue comme activité éducative devant contribuer au développement des facultés intellectuelles et de l'habileté manuelle des enseignés, tout en les préparant à une insertion harmonieuse dans la vie professionnelle;
2. en adaptant ses contenus, objectifs et méthodes aux besoins spécifiques des enseignés, en fonction des âges, des étapes de l'enseignement, des filières les plus aptes à l'épanouissement optimal de leurs possibilités;
3. en établissant entre les différentes filières et les différents paliers de l'éducation les passerelles permettant les réorientations et les promotions souhaitées et jugées légitimes;
4. en mettant en place une éducation spéciale qui prend en charge les victimes des différents handicaps ou inadaptations, pour réaliser leur intégration ou réinsertion scolaires et sociales.

TITRE II : PRINCIPES GENERAUX DE L'EDUCATION NATIONALE

Article 3 : 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.

Les collectivités locales et publiques contribuent à l'effort de l'Etat en matière d'éducation.

L'initiative privée, individuelle ou collective, peut, dans les conditions définies par la loi, concourir à l'oeuvre d'éducation et de formation.

L'Etat est garant de la qualité de l'éducation et de la formation, ainsi que des titres décernés. Il contrôle les niveaux de l'éducation et de la formation.

Article 4 : l'éducation nationale est laïque: elle respecte et garantit à tous les niveaux la liberté de conscience des citoyens.

Par ailleurs, l'éducation nationale, sur la base des principes de laïcité de l'Etat, est favorable aux établissements privés susceptibles de dispenser un enseignement religieux

Article 5 : l'éducation nationale est démocratique : elle donne à tous des chances égales de réussite.

Elle s'inspire du droit reconnu à tout être humain de recevoir l'instruction et la formation correspondant à ses aptitudes, sans discrimination de sexe, d'origine sociale ou de race, d'ethnie, de religion ou de nationalité.

Article 6 : l'éducation nationale est sénégalaise et africaine: développant l'enseignement des nationales, instruments privilégiés pour donner aux enseignés un contact vivant avec leur culture et les enraciner dans leur histoire, elle forme un sénégalais conscient de son appartenance et de son identité. Dispensant une connaissance approfondie de l'histoire et des cultures africaines, dont elle met en valeur tous les apports au patrimoine universel, l'éducation nationale souligne les solidarités du continent et cultive le sens de l'unité africaine.

L'éducation nationale reflète également l'appartenance du Sénégal à la communauté de culture des pays francophones, en même temps qu'elle est ouverte sur les valeurs de civilisation universelle et qu'elle s'inscrit dans les grands courants du monde contemporain: par là, elle développe l'esprit de coopération et de paix entre les hommes.

Article 7 : l'éducation nationale est permanente et au service du peuple sénégalais: elle vise l'éradication complète et définitive de l'analphabétisme, ainsi que le perfectionnement professionnel et la promotion sociale de tous les citoyens, pour l'amélioration des conditions d'existence et d'emploi et l'élévation de la productivité du travail.

TITRE III - NIVEAUX, STRUCTURES ET OBJECTIFS GENERAUX DE L'EDUCATION

Chapitre premier: généralités

Article 8 : Le système scolaire et universitaire est organisé en différents cycles, fixés ainsi qu'il suit, selon l'âge des enseignés et le type de formation recherchée:

- un cycle fondamental
- un cycle secondaire et professionnel
- un enseignement supérieur

La durée des différents cycles et de leurs subdivisions est fixée par décret.

Les structures de l'orientation scolaire et professionnelle et de l'éducation spéciale sont organisées en tant que parties intégrantes du système éducatif;

Chapitre 2 : le cycle fondamental

Article 9 : le cycle fondamental est subdivisé en une éducation préscolaire et un enseignement polyvalent unique, comprenant successivement un enseignement élémentaire et un enseignement moyen. A l'issue de ce cycle l'élève est muni des éléments essentiels pour son adaptation ultérieure à la vie professionnelle. Il accède le cas échéant au cycle secondaire et professionnel.

Article 10 : l'éducation préscolaire accueille les jeunes enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité dans l'enseignement polyvalent. L'objet de l'éducation préscolaire est:

- d'avancer les enfants dans les langues et les valeurs culturelles nationales, en vue de consolider leur identité et de les prémunir contre les risques d'aliénation culturelle;
- de favoriser le développement de leurs différentes aptitudes psychomotrices, intellectuelles et sociales, pour leur permettre d'épanouir leur personnalité propre et de construire les bases des apprentissages scolaires

Article 11 : l'enseignement élémentaire polyvalent a pour objet :

- d'éveiller l'esprit de l'enfant par des activités propres à permettre l'émergence et l'épanouissement de ses potentialités intellectuelles d'observation, d'expérimentation, et d'analyse, notamment ainsi que de ses potentialités sensori motrices et affectives
- d'enraciner l'enfant dans la culture et les valeurs nationales
- de faire acquérir à l'enfant la maîtrise des éléments de base de la pensée logique et mathématique, ainsi que celle des instruments de l'expression et de la communication
- de revaloriser le travail manuel et d'initier l'enfant aux techniques élémentaires impliquées dans les activités de production
- de veiller aux intérêts et activités artistiques, culturels physiques et sportifs, pour le plein épanouissement de la personnalité de l'enfant
- de contribuer, avec la famille notamment, à assurer l'éducation sociale, morale et civique de l'enfant.

Article 12 : l'enseignement moyen polyvalent a pour objet:

- de parfaire le développement chez l'élève des capacités d'observation, d'expérimentation, de recherche, d'action pratique, de réflexion, d'explication, d'analyse, de synthèse, de jugement, d'intervention et de création;
- de renforcer la maîtrise de la pensée logique et mathématique de l'élève, d'enrichir ses instruments d'expression et d'étendre ses capacités de communication;
- d'effacer la hiérarchie entre activités théoriques et activités pratiques, de familiariser l'élève avec les différents aspects du monde du travail et de l'initier aux activités productives;
- d'approfondir l'intérêt et les dispositions de l'élève pour les activités artistiques, culturelles, physiques et sportives;
- de contribuer à compléter l'éducation sociale, morale et civique de l'élève.

Chapitre 3 - le cycle secondaire et professionnel

Article 13 : le cycle secondaire et professionnel reçoit les élèves issus de l'enseignement polyvalent qui désirent poursuivre leurs études et qui sont aptes à le faire.

Il comporte un enseignement secondaire et une formation professionnelle entre lesquelles existent les passerelles permettant les réorientations éventuelles.

A l'issue du cycle secondaire et professionnel, les élèves accèdent soit à l'activité professionnelle, soit à l'enseignement supérieur.

Article 14 : l'enseignement secondaire, général ou technique, donne aux élèves les connaissances et aptitudes nécessaires pour l'accès aux différentes filières de l'enseignement supérieur, tout en enrichissant et approfondissant la formation acquise antérieurement. Son objet est:

- de donner aux élèves une formation solide dans les disciplines fondamentales de la science, de la technique et de la culture
- de faire acquérir aux élèves une maîtrise suffisante des méthodes de la recherche scientifique et technique
- d'approfondir les connaissances qu'ont les élèves des processus de production;
- de familiariser les élèves avec les grandes oeuvres de la culture nationale, de la culture africaine, de la francophonie et de la culture universelle.

Article 15 : la formation professionnelle: dispensée dans des écoles professionnelles moyennes ou en apprentissage, prépare à l'entrée dans la vie active en faisant acquérir aux élèves les connaissances, aptitudes et compétences théoriques et pratiques nécessaires à la maîtrise et à l'exercice d'un métier déterminé.

Les formes, contenus et objectifs de la formation professionnelle varient suivant les exigences propres aux différents métiers et les structures où elle est dispensée sont modulées selon les besoins et moyens nationaux.

Chapitre 4 - l'enseignement supérieur

Article 16 : l'enseignement supérieur vise à former les agents de développement dont le Sénégal et l'Afrique ont besoin pour jouer un rôle significatif dans la création et le développement de la pensée et la science universelles.

1) Il a pour missions:

- de former les personnels de haut niveau, scientifiquement et théoriquement qualifiés, adaptés au contexte africain et du monde contemporain, conscients de leur responsabilité vis à vis de leurs peuples et capables de les servir avec dévouement;
- de développer la recherche dans toutes les disciplines de la science, de la technique et de la culture;
- de mobiliser l'ensemble des ressources intellectuelles au service du développement économique et culturel du Sénégal et de l'Afrique, et de participer à la solution des problèmes nationaux et continentaux.

2) Il est ainsi chargé:

- de faire acquérir aux étudiants les connaissances et méthodes d'investigation les plus avancées dans toutes les disciplines de la science, de la technique et de la culture et de les faire participer au développement des connaissances et à la création de nouvelles méthodes d'investigation, en les adaptant aux réalités et aux exigences nationales et plus généralement africaines
- de mener des actions de formation permanente et de recyclage;
- de travailler avec les praticiens en vue de valoriser les savoirs traditionnels, de favoriser la circulation des connaissances et des informations, de soutenir et coordonner les initiatives propres à contribuer au progrès scientifique ou à accroître la productivité du travail
- d'élaborer, de critiquer et de diffuser les nouvelles connaissances en se constituant comme lieu d'interaction et de coopération entre le monde du travail et les centres de décisions économiques, techniques, administratifs et scientifiques
- d'étudier et d'élaborer les voies d'une stratégie de développement endogène et autocentré, en participant notamment à l'élaboration, l'application et l'évaluation des plans nationaux, sous régionaux et régionaux de développement;
- d'instituer des modèles d'enseignement, de recherche et de formation qui lient la théorie à la pratique dans le cadre de rapports équilibrés entre la réflexion et l'action;
- de promouvoir la formation d'une identité culturelle et d'une conscience nationale et africaine en favorisant chez ceux qu'il forme la prise de conscience des problèmes liés à l'histoire et au développement des sociétés africaines et de la solidarité des nations et des économies du continent.

Chapitre 5 - l'éducation permanente de base

Article 17 : l'éducation permanente de base, destinée à accueillir ceux qui n'ont pu fréquenter ou qui ont dû quitter à un moment ou à un autre, les structures proprement scolaires, est organisée selon deux niveaux:

1) à un premier niveau, elle vise à satisfaire les besoins en formation des communautés de base; elle a pour objectifs:

- l'alphabétisation de masse
- l'information et la formation initiales nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une fonction sociale
- l'initiation aux techniques de mise en valeur de production, de gestion et de communication
- l'éducation et la formation nécessaire à l'amélioration des conditions d'existence (santé, alimentation, habitat)

2) à un second niveau, par les écoles professionnelles, les cours du soir, les cours par correspondance, l'éducation permanente vise le recyclage, le perfectionnement et l'élévation du niveau culturel des citoyens dotés d'une formation professionnelle; elle leur permet d'actualiser et d'enrichir leurs connaissances et leur formation en vue de leur promotion sociale.

Elle joue en outre un rôle d'information et d'animation dans les processus d'adaptation des profils d'emplois à l'évolution économique et de mise en place de solutions pratiques posés par le développement économique et social.

Chapitre 6 - l'orientation scolaire

Article 18 : **l'orientation scolaire et professionnelle**, qu'il s'agisse des modalités d'évaluation des procédures de passage d'une classe à l'autre ou d'un cycle à l'autre, des examens et des concours ou de l'orientation proprement dite entre les filières, formelles et non formelles, et vers l'éducation spéciale, se fonde, à tous les niveaux, sur le souci permanent de doter chacun des possibilités les plus larges d'éducation, pour l'épanouissement optimal de ses potentialités et de sa personnalité, et sur le respect scrupuleux des exigences démocratiques d'équité et de transparence. Elle a pour objectif

- l'évaluation continue et globale de l'élève tout au long de sa scolarité
- la recherche de solutions aux problèmes d'inadaptation
- l'éclairage des choix, grâce à une large information adaptée à tous les niveaux, sur les études et les professions accessibles
- la participation à l'évaluation objective du système éducatif

Chapitre 7 - l'éducation spéciale

Article 19 : l'éducation spéciale, partie intégrante du système éducatif, assure la prise en charge médicale, psychologique et pédagogique des enfants présentant un handicap de nature à entraver le déroulement normal de leur scolarité ou de leur formation.

Son objet est de dispenser aux jeunes handicapés une éducation adaptée à leurs besoins et à leurs possibilités, en vue de leur assurer l'évolution la meilleure, soit par l'intégration dans les structures scolaires ou de formation commune, soit par une préparation spéciale, adaptée aux activités professionnelles qui leur sont accessibles.

TITRE V - ADMINISTRATION ET GESTION DE L'EDUCATION

Article 20 : Les structures centrales chargées d'impulser, d'élaborer, d'organiser et de suivre les actions d'éducation, de formation, d'enseignement et de recherche sont coordonnées au niveau national. Aux différents niveaux décentralisés, des structures de direction et d'administration sont chargées de coordonner, de contrôler et d'assurer la cohérence et l'efficacité des structures et actions d'éducation, en liaison avec les autorités administratives et les collectivités locales intéressés.

Cette coordination, accompagnée d'une évaluation régulière dans tous les secteurs et à tous les niveaux du système éducatif, vise à garder à ce dernier la souplesse pour s'adapter constamment aux exigences du développement.

Article 21 : La gestion des infrastructures, des moyens et des personnels de l'éducation nationale, est fondée sur les principes de démocratie, d'objectivité et de compétence.

A cet effet, des organes consultatifs sont institués pour que soient associés, dans les domaines dont ils ont à connaître, les partenaires de l'éducation nationale: parents d'élèves, enseignants, étudiants, élèves.

Article 22 : les modalités d'application de la présente loi sont fixées par décret.

TITRE VI - DISPOSITIONS FINALES

Article 23 : sont abrogées toutes les dispositions contraires à la présente loi et notamment la loi d'orientation de l'éducation nationale n° 71.36 du 3/7/1971.

La présente loi sera exécutée comme loi de l'Etat.

REPUBLIQUE DU SENEGAL
Un Peuple – Un But – Une Foi

Loi modifiant et complétant la loi d'orientation de l'Éducation Nationale n°91 – 22 du 16 février 1991

La loi d'orientation de l'Éducation Nationale n°91 – 22 du 16 février 1991 prévoit à son article 3 que « l'Éducation nationale garantit aux citoyens la réalité du droit à l'éducation par la mise en place d'un système de formation. »

Dans le cadre du « Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation » (PDEF), le Sénégal avait décidé de scolariser la totalité des enfants âgés de 7 à 12 ans d'ici la fin de l'année 2010 pour permettre à tous les enfants d'acquérir un savoir élémentaire de qualité.

Afin de traduire juridiquement cette grande ambition, il était nécessaire d'ajouter à la loi d'orientation de l'Éducation Nationale un article qui impose cette obligation.

Ce présent projet de loi va en fait plus loin que ce qui avait été prévu dans le cadre du PDEF puisqu'il instaure une obligation scolaire de 6 à 16 ans. Les parents dont les

enfants appartiennent à cette tranche d'âge auront donc l'obligation d'inscrire leurs enfants à l'école publique ou privée et de veiller à leur assiduité.

Afin de ne permettre aucune discrimination fondée sur la richesse, la scolarité obligatoire est dispensée gratuitement dans les établissements publics d'enseignement.

Pour la mise en œuvre de ces nouvelles dispositions, l'état s'engage à fournir progressivement à l'Education Nationale les moyens nécessaires à la scolarisation des enfants inscrits avant la fin de l'année 2010. Par ailleurs, jusqu'à cette date, l'obligation d'inscrire à l'école les enfants de 6 à 16 ans ne s'applique que là où une offre de scolarisation existe au sein d'un établissement public d'enseignement.

Pour faciliter cette scolarisation obligatoire de tous les enfants de 6 à 16 ans, le présent projet de loi prévoit que les établissements publics et privés peuvent proposer une éducation religieuse optionnelle. Cette offre se fait dans le respect du principe de laïcité de l'Etat et les parents sont entièrement libres d'inscrire ou non leurs enfants à cet enseignement.

Telle est l'économie du présent projet de loi

REPUBLIQUE DU SENEGAL

Un Peuple – Un But – Une Foi

LOI N°2004-37

Modifiant et complétant la loi
d'orientation de
L'Education Nationale n°91 – 22
du 16 février 1991

L'Assemblée Nationale a adopté, en sa séance du vendredi 3 décembre 2004 ;

Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

Article premier : Il est ajouté, après l'article 3 de la loi d'orientation de l'Education n°91-22 du 16 février 1991, l'article suivant :

« Article 3 bis : la scolarité est obligatoire pour tous les enfants des deux sexes âgés de 6 ans à 16 ans.

L'Etat a l'obligation de maintenir, au sein du système scolaire, les enfants âgés de 6 à 16 ans.

La scolarité obligatoire est assurée gratuitement au sein des établissements publics d'enseignement

Il est fait obligation aux parents, dont les enfants atteignent l'âge de 6 ans, de les inscrire dans une école publique ou privée. Les parents sont tenus de s'assurer de l'assiduité de leurs enfants jusqu'à l'âge de 16 ans.

Tout enfant âgé de moins de 16 ans et n'ayant pu être maintenu dans l'enseignement général, est orienté vers une structure de formation professionnelle. »

Article 2 : L'article 4 de la loi d'orientation de l'Education nationale n° 91-22 du 16 février 1991 est abrogé et remplacé par les dispositions suivantes :

« Article 4 : L'Education nationale est laïque : elle respecte et garantit à tous les niveaux, la liberté de conscience des citoyens. »

Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET) - Secteur Éducation-Formation 2013-2025

Le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence du secteur de l'Éducation et de la Formation (PAQUET-EF) constitue le cadre d'opérationnalisation de la politique éducative pour la période 2012-2025.

L'éducation et la formation constituent aujourd'hui l'un des leviers les plus importants pour l'amélioration des conditions économiques, sociales et culturelles d'une nation dans la mesure où elles fournissent des ressources humaines qualifiées capables de répondre aux besoins de ce développement tout en promouvant la stabilité des pays.

Ainsi, dans la continuité de la réforme du système éducatif mise en œuvre à travers le Programme décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF) qui vient de s'achever, le Gouvernement du Sénégal vient de formuler une nouvelle Lettre de Politique générale pour le secteur de l'Éducation et la Formation, couvrant la période 2012-2025.

À travers cette politique, il vise à approfondir et à consolider les acquis de la décennie précédente, mais aussi à réajuster les options éducatives par l'articulation de ce programme aux dynamiques observées au plan national et international.

À cet égard, la politique éducative a intégré les objectifs poursuivis à travers, l'Éducation pour tous (EPT), les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), la Stratégie nationale de Développement économique et social (SNDES), qui visent entre autres, la réalisation d'une scolarisation primaire universelle, un accès équitable entre filles et garçons, la réduction de la pauvreté, la formation qualifiante des jeunes et des adultes, etc.

En outre, conformément à la loi N° 2004-37 du 3 décembre 2004 qui stipule l'obligation scolaire pour tous les enfants âgés de 7 à 16 ans, le

Gouvernement s'est engagé à assurer, d'ici à 2025, une éducation de base de qualité pour tous, partout, afin que chacun puisse se réaliser pleinement et apporter sa contribution à la société.

Par ailleurs, l'amélioration de la qualité du service éducatif et le renforcement du processus de décentralisation et de déconcentration de la gestion de l'éducation constituent, sur le plan stratégique, les options majeures de développement du secteur de l'Éducation et de la Formation.

Le présent document présente le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence du secteur de l'Éducation et de la Formation (PAQUET-EF) qui constitue le cadre d'opérationnalisation de la politique éducative pour la période 2012-2025. Après avoir dressé le contexte d'élaboration et les orientations politiques de ce programme pour l'horizon 2025, il dégage les principales stratégies de développement des sous-secteurs, les initiatives en matière de gouvernance de l'Éducation et de la Formation, les politiques transversales, le cadre institutionnel de mise en œuvre et le dispositif de suivi-évaluation.

EXTRAITS DE LA LETTRE DE POLITIQUE GENERALE POUR LE SECTEUR DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

ELEMENTS DE CADRAGE DE LA POLITIQUE D'EDUCATION

La nouvelle politique d'éducation et de formation se fondera sur les options politiques majeures du gouvernement du Sénégal qui se déclinent à travers :

- La politique de décentralisation qui dévolue d'importants pouvoirs aux collectivités locales et aux administrations déconcentrées dans la planification, la gestion et le financement du développement de l'éducation. La notion de service de proximité qui sous-tend cette option constitue une des conditions sine qua non d'un meilleur ciblage des franges les plus marginalisées de la population;
- La vision prospective à l'horizon 2035 qui postule l'émergence dans la solidarité intra et intergénérationnelle et préconise dans un de ses axes stratégiques de miser sur l'éducation et les médias pour accompagner l'évolution des mentalités. Il s'agira de bâtir un système éducatif apte à faire reculer les facteurs socioculturels inhibant le développement économique et social. En lieu et place de donner des savoirs instrumentaux pour le savoir faire, l'éducation devra permettre d'inculquer des compétences à vie pour le savoir être ;
- La poursuite des Objectifs du millénaire pour le développement, principalement l'OMD 2 qui vise à assurer l'éducation pour tous ;
- La Stratégie de réduction de la pauvreté qui vise à inclure les exclus dans le cercle vertueux du développement en leur assurant un paquet de services fondamentaux tels que l'éducation, la santé, l'eau, l'assainissement ;

La stratégie de croissance accélérée de l'économie sénégalaise qui repose sur cinq principales grappes porteuses de développement : tourisme et industries culturelles, agriculture et agro-industrie, TIC, habillement et industries textiles, la pêche et l'aquaculture. L'éducation et la

formation des ressources humaines sont considérées comme des facteurs clé pour promouvoir la compétitivité et l'innovation dans l'économie sénégalaise ;

Pour traduire ces orientations politiques, la nouvelle politique éducative s'appuiera également sur les principes directeurs qui guident désormais l'action gouvernementale, à savoir :

- La revalorisation des principes et valeurs de la République comme un facteur important de stabilité et de développement. Dans ce cadre, l'image et la fonction de l'école publique menacées par des crises répétées devra être rehaussée pour mieux symboliser l'ordre républicain et mériter la confiance des citoyens ;
 - L'adoption de l'approche basée sur les droits humains qui considèrent le droit à l'éducation comme préalable à l'exercice de tous les autres droits et garantissent l'accès à l'éducation, l'équité et l'égalité de chances en éducation de même que la prise en compte des intérêts différenciés des filles et des garçons.
 - Le renforcement du partenariat qui invite à impliquer de manière plus responsable les différents acteurs politiques, techniques, financiers et sociaux dans la formulation, la mise en œuvre et le suivi des programmes de développement.
 - La promotion de la bonne gouvernance à travers le développement de la transparence, la responsabilité et la reddition des comptes, l'inclusion des parties prenantes, le contrôle et le suivi/évaluation, ainsi que l'adoption de la gestion axée sur les résultats impliquant tous les niveaux de la chaîne hiérarchique, du niveau central jusqu'à la classe.;
 - L'harmonisation et l'alignement de l'assistance au développement fournie par les partenaires techniques et financiers sur les priorités nationales. A ce titre, l'utilisation des procédures et compétences nationales sera la modalité dominante de l'exécution de l'aide ;
-
- La nécessité pour chaque secteur de rationaliser l'utilisation des ressources humaines, financières et matérielles mises à sa disposition dans un contexte de rareté des ressources appelant à la maîtrise des dépenses publiques et la réduction des déficits budgétaires ainsi que l'optimisation du financement public pour une meilleure réponse à la demande sociale de plus en plus importante résultant du croît démographique élevé. Aussi, un effort particulier devra-t-il être fourni à cet effet par le système éducatif, étant une des destinations les plus importantes de la dépense publique
 - La nécessité de tirer parti de l'émergence d'une société de l'information avec des capacités de plus en plus extraordinaires de produire, partager et diffuser de l'information partout en un temps record. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication peuvent permettre au secteur éducatif de faire des progrès énormes dans les domaines de l'accès, de la qualité et de la gestion

VISION ET PRIORITES DU GOUVERNEMENT EN MATIERE D'EDUCATION ET DE FORMATION

La vision

La vision du gouvernement du Sénégal en matière d'éducation et de formation est la suivante :

“Un système d'éducation et de formation en phase avec les exigences du développement économique et sociale, équitable, efficace, efficient, plus engagé dans la prise en charge des exclus, et reposant sur une gouvernance inclusive, une responsabilisation plus accrue des collectivités locales et des acteurs à la base ».

Les priorités

Les priorités du gouvernement en matière d'éducation et de formation qui s'inspirent des options politiques et des principes cités ci-dessus, sont les suivantes

- Mettre en place un cycle fondamental d'éducation de base universelle de dix ans conformément au droit universel à l'éducation et à la loi N° 2004-37 du 3 décembre 2004. Cette option exige des réformes dans l'organigramme actuel et un ciblage plus raffiné de l'offre éducative en direction des nombreux enfants, garçons et filles, de la tranche d'âge 7-16 ans qui sont en marge du système éducatif officiel. La maîtrise des disciplines fondamentales telles que la lecture, les mathématiques, les sciences et l'éducation civique constitue la priorité des premiers apprentissages.
- Adapter, en partenariat avec le secteur privé, l'offre de formation professionnelle aux besoins du développement économique. Dans ce cadre, il s'agit, d'une part, de diversifier les filières de formation en accordant la priorité aux secteurs stratégiques identifiés comme porteurs de croissance accélérée et d'emploi, et d'autre part, de réguler les flux en fonction de la demande présente et future de l'économie.
- Améliorer la qualité des enseignements/apprentissages en mettant un accent particulier sur la réforme du dispositif de formation initiale et continue des enseignants, en renforçant la pertinence des curricula, en améliorant les environnements et les opportunités d'apprentissage et en mettant en place un dispositif d'assurance qualité et de suivi/évaluation continue des intrants, des processus, des performances et de l'impact des apprentissages.
- Développer une gouvernance plus efficace, plus efficiente et plus inclusive en poursuivant et en renforçant la décentralisation/déconcentration de la gestion des programmes éducatifs, en mieux responsabilisant les collectivités locales dans l'identification et la prise en charge des exclus du système éducatif et en impliquant plus systématiquement le secteur privé, la société civile et les partenaires au développement, dans le cadre d'un dialogue pluriel, pour une meilleure participation à la planification, à la mise en œuvre et à la revue des politiques et programmes éducatifs.
- Renforcer, dans le court et moyen terme, l'efficacité du secteur par la rationalisation de l'utilisation des ressources mises à sa disposition, la réduction de manière intelligente de la taille de l'administration centrale, l'amélioration de l'efficacité de la dépense publique et la pacification des espaces scolaires et universitaires régulièrement perturbés par des grèves d'enseignants, d'élèves ou d'étudiants.
- Renforcer la productivité du personnel enseignant et non enseignant pour permettre au système éducatif de soutenir de manière plus significative les stratégies et les programmes de développement

EDUCATION DE BASE ET ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Le Développement Intégré de la Petite Enfance (DIPE)

Le gouvernement du Sénégal accorde une importance particulière à la prise en charge globale de la petite enfance dès les premiers âges (3-6 ans) notamment ceux qui sont les plus vulnérables. Le développement souhaité de la petite enfance devra passer en priorité par l'offre communautaire. C'est pourquoi il convient de responsabiliser les collectivités locales pour qu'elles développent des initiatives dans ce domaine en collaboration avec les communautés ; la charte signée avec ces partenaires privilégiés de l'Etat devrait insister particulièrement sur cette option et préciser les axes de son opérationnalisation ; l'Etat accompagnera financièrement et techniquement, à travers ses structures déconcentrées, les actions des collectivités locales ; il s'agit dans ce sous secteur de poursuivre :

- A côté des écoles préscolaires publiques et privées, l'intensification de la mise en place de classes ou cases préscolaires communautaires à faible coût en partenariat avec les collectivités locales et les groupements de femmes et de jeunes. Cette stratégie pro-pauvre permettra de capter les enfants les plus vulnérables et les plus défavorisés ;
- L'élargissement et plus tard le passage progressif à l'échelle de la stratégie d'intégration de classes préscolaires dans les écoles fondamentales qui peuvent les accueillir. Des camps de vacances préscolaires sur la base d'un bénévolat des jeunes, seront encouragés ;
- Le renforcement de la formation initiale et continue des acteurs enseignants et non enseignants (y compris les parents d'enfants) travaillant dans la prise en charge de la petite enfance ;
- Le développement d'un partenariat institutionnalisé avec les collectivités locales et les organisations communautaires de base pour atteindre en 2025 un taux brut de préscolarisation nationale de 50% ;

- L'intégration dans l'offre de prise en charge de la petite enfance, des dimensions relatives à la nutrition, au suivi sanitaire ainsi qu'à l'éveil aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. Pour rendre ces services accessibles aux plus pauvres, les collectivités locales devront développer un partenariat plus stratégique avec tous les services compétents de l'Etat, et avec la société civile et le secteur privé.

Le cycle fondamental

L'offre d'éducation sous sa forme actuelle éprouve beaucoup de difficultés à couvrir des zones et des cibles traditionnellement réticentes. Pour assurer une éducation de base de dix ans à tous les enfants de la tranche d'âge 7-16 ans, cette offre devra nécessairement être plus souple, plus diversifiée et plus novatrice dans ses approches. C'est pourquoi, le gouvernement les mesures suivantes mises en œuvre :

- Aligner institutionnellement et au plan programmatique les niveaux élémentaire et moyen ;
- stimuler la demande d'éducation dans les zones à faible scolarisation, et adapter l'offre éducative aux demandes spécifiques (option culturelle /religieuse /économique, genre, handicapés, exclus, etc.) ;
- institutionnaliser l'enseignement religieux dans le cadre d'une politique hardie de modernisation des daaras, avec un appui financier, la mise en place de curricula pertinents, la formation des acteurs et l'instauration d'un système d'équivalence et passerelles avec le système classique ;
- Mettre en place, en partenariat avec les collectivités locales, une charte de soutien et de régulation des options d'éducation communautaires (définition de normes et standards pour autoriser des daaras, écoles associatives, écoles domestiques, écoles communautaires de base...). Renforcer la protection sociale des enfants en mettant en place des programmes de nutrition et d'uniformes scolaires notamment dans les zones caractérisées par la pauvreté et une insécurité alimentaire chronique ;
- Poursuivre la réforme du curriculum du cycle fondamental en prenant mieux en compte les besoins du développement économique et social, du développement individuel, de construction de la nation sénégalaise et des aspirations culturelles et religieuses des différents sous groupes communautaires, et incluant une professionnalisation des parcours scolaires à partir cycle fondamental ;
- Supprimer progressivement les classes à double flux sur toute l'étendue du territoire ;
- Modéliser, expérimenter et développer une stratégie soutenable d'utilisation des langues nationales durant les premières années du cycle fondamental comme langues d'apprentissage ;
- Recruter les maitres du primaire (français et arabe) systématiquement à partir du BAC et améliorer la formation initiale et continue des enseignants et des gestionnaires de cycle fondamental ;
- Développer un programme intensif de renforcement des résultats des apprentissages en lecture et en mathématique surtout dans les trois premières années du cycle fondamental ;
- Mettre en place au niveau de chaque inspection départemental d'éducation un dispositif de suivi et d'évaluation de la progression des apprentissages surtout dans les disciplines fondamentales que sont la lecture, les mathématiques, les sciences et l'éducation à la citoyenneté ;
- Atteindre un taux d'achèvement de 100% dans les six premières années du cycle fondamental en 2020 et dans le cycle fondamental global en 2025 ;
- Réduire le pourcentage d'instituteurs hors des classes moins de 10% d'ici 2025, par le redéploiement des ceux qui sont à des postes administratifs vers les classes, après identification rigoureuse et catégorisation des maîtres concernés par le recours à des audits systématiques du fichier des personnels ;
- Atteindre progressivement un taux d'utilisation d'un professeur de 90% au moins dans l'enseignement moyen général ; à cet effet, outre le recrutement d'enseignants polyvalents dans le moyen, la taille des collèges de proximité sera redéfinie de manière à permettre une utilisation maximale du corps professoral de chaque établissement ;
- Mettre dorénavant exclusivement dans les positions d'enseignement tous enseignants nouvellement recrutés et formés.

FORMATION PROFESSIONNELLE

La formation professionnelle est dans les faits une compétence partagée entre l'Etat, des "opérateurs" individuels dans le cadre de l'apprentissage, et dans une moindre mesure, le secteur privé. Les collectivités locales sont presque

totallement absentes du dispositif. Toutefois le rôle prépondérant de l'Etat, sous sa forme actuelle, ne peut plus donner au sous secteur le dynamisme souhaité. C'est pourquoi il convient à ce niveau de responsabiliser plus et mieux le secteur privé pour qu'il développe des initiatives dans ce domaine en collaboration avec les collectivités locales et les opérateurs individuels. La réorganisation de l'apprentissage qui a comblé jusqu'à présent une partie du gap, et son encadrement par l'Etat et le secteur privé, pourraient faciliter la mise en œuvre de programmes plus adéquats. La charte à signer avec le secteur privé et les collectivités locales, devrait insister particulièrement sur cette option et préciser les axes son opérationnalisation. L'Etat accompagnera financièrement et techniquement, à travers ses structures déconcentrées, les actions du secteur privé en collaboration avec les collectivités locales.

Réformer la formation professionnelle pour mieux l'articuler aux projets de développement économique exige la mise en œuvre des mesures suivantes:

- Réaliser la carte de la formation professionnelle en fonction des demandes de l'économie et des potentialités des différentes pôles de développement économique du pays ; un centre de formation technique et professionnelle spécialisé sera ainsi créé dans chacun des six pôles de développement ;
- Développer progressivement de nouvelles filières de formation complètes du CAP au BTS pour répondre aux besoins formulés par les entreprises et pour former aux compétences des secteurs d'activités nouveaux ou à reconquérir ;
- Réduire les disparités entre zones rurales et zones urbaines notamment par la mise en place de dispositifs innovants de formation comme les unités mobiles de formation et la formation à distance , et par la prise en compte des stratégies d'aménagement et de développement des territoires dans toutes les décisions de création d'établissements ou de sections ;
- Développer un partenariat robuste avec les entreprises publiques et privées. Dans ce cadre une liste d'entreprises partenaires de la formation sera établie et les dispositions juridiques, financières et pédagogiques nécessaires élaborées ;
- Orienter, à l'horizon 2025, au moins 30% des sortants du cycle fondamental vers la formation professionnelle ;
- Intégrer progressivement, avec la collaboration des chambres de métiers, le système d'apprentissage traditionnel dans le dispositif de formation professionnelle par la mise en place de curricula standard dans tous les corps de métiers couverts par l'apprentissage et par le développement d'un cadre de certification permettant à 300 000 jeunes présents dans le secteur informel de valider leur compétences pratiques et d'obtenir des qualification ;
- Renforcer l'accès des filles aux filières industrielles ;
- Rentabiliser l'utilisation des infrastructures de la Formation Professionnelle notamment par la mise en place de filières complémentaires dans les centres de formation professionnelles (CRFP) et des centres de formation féminin (CRETEF) dans une optique de diversification de l'offre de formation existant dans chaque établissement. Développer et mettre en œuvre un dispositif de formation en alternance pour les CAP et BTS ;
- Intégrer dans les curricula de la formation professionnelle basé sur l'Approche Par Compétences, à tous les niveaux, l'acquisition d'habitudes efficaces au travail (assiduité, sérieux, fiabilité, intérêt dans le travail, qualité du travail, aptitudes à suivre des instructions, compétences de travail, initiative, honnêteté, compétences interpersonnelles) ;
- Renforcer la qualification des formateurs et mettre en place un dispositif d'assurance qualité de la formation professionnelle impliquant les chambres de métiers et les professionnelles des entreprises ;
- Promouvoir l'autonomisation des centres de formation en leur permettant, sur la base d'un business plan de réaliser des prestations de service payant au profit de clients divers.

GESTION ET MANAGEMENT DU SYSTEME

Coordination et pilotage du système

Le développement du secteur repose d'une part sur une approche programme et d'autre part sur la planification décentralisée, par l'élaboration, la mise en œuvre ainsi que l'évaluation de plans locaux, départementaux et régionaux de développement de l'éducation (PLDE, PDDE et PRDE), dans le cadre d'un partenariat regroupant les collectivités locales, les autorités scolaires déconcentrées et la société civile.

Dans le cadre des centres de responsabilité définis, la planification du développement du secteur sera structurée autour de programmes : développement intégré de la petite enfance, cycle fondamental, enseignement secondaire, éducation

de base des jeunes et adultes analphabètes, formation professionnelle et technique, enseignement supérieur et gestion du système.

L'amélioration des performances du secteur implique la mise en œuvre d'une stratégie de renforcement des capacités pour une gestion efficiente des ressources humaines, matérielles, financières, organisationnelles et informationnelles au niveau central, pour être à même d'appuyer les structures déconcentrées et décentralisées dans leurs missions respectives d'opérationnalisation des politiques de développement du secteur de l'éducation et de la formation. Dans ce cadre il s'agit de :

- mettre en place des contrats de performances signés par les différents responsables à tous les niveaux du système, avec utilisation effective de SysGAR pour le suivi du programme tant au niveau stratégique qu'au niveau opérationnel et une systématisation de la reddition de comptes ;
- stabiliser et appliquer un nouvel organigramme du niveau central en adéquation avec la réorganisation des IA et IDEN, avec un repositionnement stratégique des structures centrales laissant les aspects opérationnels de pilotage à la base pour mieux se consacrer à un rôle d'impulsion, de coordination et de contrôle de qualité.
- Instaurer un dialogue pluriel et permanent, avec des cadres de concertation renouvelés et renforcés à tous les niveaux ; dans ce cadre, le gouvernement organisera des Assises nationales visant à favoriser les consensus sur les politiques et stratégies et développement du secteur et à créer les conditions d'une pacification de l'espace scolaire et universitaire de façon durable ;
- Développer une politique et des stratégies de communication visant à cultiver, entre autres, des valeurs telles que la citoyenneté, le sens de l'intérêt général, l'équité, la justice, la transparence, la patience, et le professionnalisme, et à renforcer l'appropriation de l'Ecole par les communautés, les collectivités et tous les partenaires de l'éducation ; à cet effet, il faudra renforcer les capacités pour produire, partager et diffuser l'information tant au niveau central qu'au niveau déconcentré ;
- Mettre en place des chartes de partenariat avec le secteur privé, la société civile et les associations de collectivités locales, pour mieux clarifier les rôles et responsabilités de chacun des partenaires, et renforcer leurs capacités respectives à mieux assumer ces responsabilités, tout en développant un dispositif de motivation et de reddition de compte
- développer et mettre en œuvre, en vue d'assurer la qualité dans la mise en œuvre de la réforme curriculaire, une politique du manuel scolaire et un dispositif déconcentré d'approvisionnement basé sur un choix multiple de manuels ; l'offre en nouveaux manuels sera assurée en partenariat avec le secteur privé de l'édition ; à cet effet, le Gouvernement veillera à la constitution d'une capacité nationale, publique et privée, éditer, à planifier, à acquérir, à distribuer, à stocker, à gérer, à entretenir des millions d'ouvrages chaque année, permettant ainsi la mise à la disposition des élèves, des manuels et des livres dès l'ouverture des classes ;
- élaborer et mettre en œuvre, dans le souci de permettre à l'apprenant de bénéficier d'une offre éducative et de formation souhaitée, une politique cohérente d'orientation scolaire et professionnelle à travers laquelle les élèves et les étudiants en rapport avec leurs familles, les chercheurs d'emploi et les travailleurs, sans exclusion, sont dotés de compétences qui leur permettent d'être auteurs et acteurs de leur orientation, de leur projet personnel et professionnel, grâce à des services d'orientation scolaire et professionnelle de qualité répondant aux exigences actuelles du contexte économique et social.
- renforcer les fonctions de contrôle et d'audit interne dans le cadre de la démarche de performance, ainsi que la culture et les pratiques d'obligation de résultats et de reddition à tous les niveaux de la chaîne, des directions et services centraux à l'échelle des établissements d'éducation et de formation ;

La déconcentration et la décentralisation de la gestion

La déconcentration et la décentralisation de la gestion du secteur demeurent des options fortes qu'il faut renforcer, pour donner une plus grande marge d'initiative et de responsabilité aux structures déconcentrées et aux collectivités locales et davantage d'autonomie aux établissements, tout en préservant le caractère national de l'éducation qui constitue l'un des fondements du pacte républicain. Dans ce cadre, en plus des stratégies spécifiques à chaque sous-secteur, le gouvernement devra :

- Définir et mettre en œuvre une stratégie de déconcentration, incluant la réorganisation effective des inspections d'académies (IA) et des inspections des IDEN ; à cet effet, les textes portant création et fonctionnement de ces structures seront révisés pour les rendre plus performantes ;

- Moderniser la gestion des IA et des IDEN par la bonne exécution du programme de renforcement des capacités qui inclut la formation des personnels, la construction et l'équipement des structures administratives et centres de formation et la mise en œuvre d'une stratégie de gestion du changement.
- Mettre en place une table nationale de concertation entre l'Etat et l'Union des Associations des Elus Locaux (UAEL) pour un partenariat plus structuré et des échanges techniques et politiques plus féconds ;
- Renforcer le leadership des collectivités locales et des communautés, ainsi que la collaboration entre autorités déconcentrées et décentralisées et communautés, dans le cadre des processus de programmation, d'exécution et d'évaluation des programmes et projets d'éducation et de formation à la base ;
- Identifier et appliquer des mesures efficaces d'accompagnement et d'encadrement des collectivités locales pour assurer une exécution plus performante du BCI décentralisé, sur la base d'un manuel de procédures largement partagé et bien suivi ;
- Assurer une bonne évaluation du Fonds de Dotation (FDD) en vue de la définition de nouveaux critères de dotation et d'utilisation efficiente des ressources allouées, et développer de nouvelles stratégies de financement additionnel pour une prise en charge correcte des compétences transférées ;
- Renforcer le rôle et la responsabilité des communautés et collectivités dans la gestion des écoles et établissements d'enseignement ou de formation

La gestion rationnelle des ressources humaines

En plus des mesures spécifiques aux différents sous-secteurs, le gouvernement assurera une gestion des ressources humaines plus rationnelle, efficace et équitable à tous les niveaux. Dans ce cadre, il s'agira :

- De mettre en œuvre une politique pertinente et transparente de recrutement, de formation, et d'utilisation des ressources humaines ;
- D'assurer un système de gestion intégré et informatisé des personnels à tous les niveaux, incluant les sous systèmes de la fonction publique et du ministère de l'économie et des finances
- D'effectuer annuellement le contrôle physique des enseignants dans les écoles et établissements avant l'organisation des mouvements de mutation des personnels et d'affectation des nouvelles recrues.
- D'adopter et appliquer une approche « gestion par poste budgétaire » ;
- De mettre en place et appliquer rigoureusement une procédure de nomination à des postes de responsabilité plus sélective et plus compétitive, avec des cahiers de charges précis ; dans ce cadre la promotion des femmes à des postes de responsabilité sera encouragée.
- De poursuivre, avec plus de pertinence et d'efficacité, la mise en œuvre du programme de renforcement des capacités des personnels administratifs, directeurs et chefs d'établissement à tous les niveaux ;

Gestion financière

Le financement de l'éducation sera essentiellement assuré en partenariat entre l'Etat, les collectivités locales, les communautés, les parents, la société civile, le secteur privé et les partenaires techniques et financiers. Les dépenses de fonctionnement en faveur de l'éducation seront maintenues à 40% au moins des dépenses de fonctionnement du budget de l'Etat hors service de la dette et dépenses communes. Les dépenses d'investissement devront atteindre 20% du budget total d'investissement de l'Etat d'ici 2025. La part des budgets des collectivités locales consacrée à l'éducation devra s'accroître progressivement pour atteindre un seuil minimal de 15% en 2015 afin de faire face aux charges récurrentes et aux dépenses d'investissement.

La mise en place d'un dispositif pérenne de revue annuelle des dépenses publiques par l'élaboration du Cadre des Dépenses Sectorielles à Moyen Terme (CDSMT) sera poursuivie et renforcée en vue d'améliorer l'efficacité et l'équité des dépenses éducatives de l'Etat. Une cohérence parfaite sera établie entre les simulations des politiques éducatives actualisées, le plan d'action national, le budget des ministères en charge du secteur et le budgets-programmes annuels.

Pour améliorer l'efficience dans la gestion des ressources financières, il faudra :

- assurer la mise en place d'une administration financière pérenne aux niveaux central et déconcentré, avec un personnel bien qualifié ;

- renforcer la déconcentration de la gestion financière en responsabilisant les structures concernés dans la préparation et l'exécution des budgets avec une large possibilité d'arbitrage des conseils d'établissements et d'administration quant à l'affectation des ressources à l'intérieur de chaque section (fonctionnement, investissement, personnel) et également entre sections ;
- assurer le développement d'un système d'information financière pertinent, l'encadrement des structures déconcentrées et la tenue des audits aux dates prévues, ainsi que l'amélioration de l'efficacité du processus de passation de marchés à tous les niveaux;
- garantir une meilleure équité dans l'allocation des ressources financières à partir de critères pertinents largement partagés ;
- réformer la subvention aux écoles privées en intégrant dans les critères d'éligibilité, la qualité des enseignements, les résultats scolaires et la prise en charge des enfants issus de familles à revenus modestes ;

La répartition intra-sectorielle des dépenses ordinaires du secteur de l'éducation et de la formation évoluera progressivement comme suit d'ici 2025 :

- développement intégré de la petite enfance (3%) ;
- cycle fondamental (48%) ;
- enseignement secondaire 15% ;
- éducation de base des jeunes et adultes analphabètes (3%),
- formation professionnelle et technique (15%),
- enseignement supérieur (15%)
- gestion du système (1%).