REPUBLIQUE DU BENIN
-----$-----
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
-----$-----
UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI
-----$-----
ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION ET DE MAGISTRATURE (ENAM)
------$-----

MEMOIRE DE FIN DE FORMATION AU CYCLE II

***OPTION** : Management*

***FILIERE** : Management des services publics*

PROMOTION 2013-2015

THEME

CONTRIBUTION A L'AMELIORATION DE LA QUALITE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS A L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE

Réalisé et présenté par :

Gaston Sèmondji TCHOKPONHOUE DOUDJI

Sous la direction de :

Maître de stage :

Monsieur Jérémie DOVONOU,
Chef Service de la Recherche en Education à l'INFRE/MEMP

Directeur de Mémoire :

Docteur Loukoumanou OSSENI,
Consultant qualité, certifié AFNOR,
Enseignant à l'ENEAM

MAI 2016

JURY DE SOUTENANCE

Président : DJOHOUN Clément

Vice-Président : TOHOU Victorin

Membre : KANGNI Cosme

DECLARATION D'ENGAGEMENT

L'ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION

ET DE MAGISTRATURE N'ENTEND DONNER NI APPROBATION

NI IMPROBATION AUX OPINIONS EMISES DANS CE MEMOIRE. CES

OPINIONS DOIVENT ETRE CONSIDEREES COMME

PROPRES A LEUR AUTEUR.

In Memorium

A

Feu père Bernard,

Toi, qui désirais tant voir fleurir tes œuvres. Hélas ! La mort a brisé le beau rêve.

Héros dans l'ombre, Repose en paix.

Dédicace

- A toi ma mère, ***Grâce LEBONON***, qui as été pour moi un soutien indéfectible, je t'exprime ici ma profonde gratitude. Puisse Dieu te prêter longue vie et te permettre de rester à l'abri de cet arbre que tu as planté et que tu continues d'entretenir ;
- A toi, mon épouse, ***Sylvie HOLOGAN***, pour toutes les privations subies ;
- A vous, mes espoirs, ***Cléophas, Boris, Suzzy*** et ***Mélissa*** qui avez fait preuve d'une grande capacité d'adaptation aux nouvelles exigences imposées par mon initiative. Chers enfants, trouvez en ce travail l'expression de toute mon affection. Je fais le vœu que ce travail soit pour vous une source d'inspiration et de détermination.

J'ai montré le chemin, vous devez aller plus loin.

Remerciements

L'issue de ce travail de recherche ne saurait être concluante sans la conjugaison résolue des efforts et contributions de diverses personnes à qui nous faisons l'agréable devoir de rendre un vibrant hommage.

Nos remerciements vont particulièrement à :

- Monsieur **Loukoumanou OSSENI** qui a accepté de diriger ce travail en dépit de ses multiples occupations. Monsieur OSSENI, nous sommes très comblés de votre parrainage, votre rigueur nous a insufflé le feu exquis de la perfection dans la recherche. Veuillez accepter cher promoteur, l'expression de notre profonde gratitude.
- Tous les personnels enseignant et administratif de l'ENAM, en particulier le corps professoral de la filière Management des Services Publics. Nous vous remercions pour votre dévouement à notre formation et pour l'art de façonnage dont vous seuls avez le secret ;
- Monsieur Moussiliou MOUSTAPHA, directeur de l'INFRE pour son appui ;
- Nos maîtres et tuteurs de stage pour leurs conseils très utiles ;
- Tous les membres du Jury qui nous ont honoré en acceptant de sacrifier une partie de leur précieux temps pour apprécier ce travail ;
- Messieurs Jérémie **DOVONOU et Luc AKIYO** pour leurs apports indéniables à la rédaction de ce mémoire ;
- Tous les Chefs de Service et tout le personnel de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) pour la disponibilité inconditionnelle dont ils ont fait preuve à notre égard en l'occurrence le Chef du Service de la Formation et celui de la Recherche en Education pour leur sollicitude constante ;
- Monsieur **Simon BAMIKOLE**, Directeur de l'Ecole Normale d'Instituteurs de Porto-Novo et son Chef du Service des Etudes, Madame **Honorine SUERI** pour leur soutien sans faille, leurs conseils et toutes les informations qu'ils m'ont apportées pour la réalisation de ce travail ;
- Tous les stagiaires de la filière MSP promotion 2013-2015 ;

- Mes sœurs et frères pour tous les soutiens manifestés sous diverses formes ; Retrouvez ici toutes mes reconnaissances ;
- Tous mes amis pour leur sens de fraternité et de solidarité ; Retrouvez ici l'expression de mon amitié sincère et fraternelle.

Liste des sigles et acronymes

ACE : Agent Contractuel de l'Etat

APE : Agent Permanent de l'Etat

AOF : Afrique Occidentale Française

CAFCP : Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Conseiller Pédagogique

C/CS : Chef de Circonscription Scolaire

CCNEMP : Conseil Consultatif National des Enseignements Maternel et Primaire

CNBU : Commission Nationale Béninoise pour l'UNESCO

CNPMS : Centre National de Production de Manuels Scolaires

CP : Conseiller Pédagogique

CS : Circonscription Scolaire

CSDS : Conseil Sectoriel de Dialogue Social

DAS : Direction de l'Alimentation Scolaire

DDEC : Direction pour la Décentralisation dans l'Education et de la Coopération

DDEMP : Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire

DDEPS : Direction Départementale des Enseignements Primaire et Secondaire

DEC : Direction des Examens et Concours

DEM : Direction de l'Enseignement Maternel

DEP : Direction de l'Enseignement Primaire

DEPEMP : Direction des Etablissements Privés des Enseignements Maternel et Primaire

DIEM : Direction des Infrastructures, de l'Equipement et de la Maintenance.

DIP : Direction de l'Informatique et du Pré-archivage

DPP : Direction de la Programmation et de la Prospective

DPS : Direction de la Promotion de la Scolarisation

DRFM : Direction des Ressources Financières et du Matériel

DRH : Direction des Ressources Humaines

EMP : Enseignements Maternel et Primaire

ENAM : Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature

ENI : Ecole Normale d'Instituteurs

EPFI : Etablissement Privé de Formation d'Instituteurs

GAR : Gestion Axée sur les Résultats

GRH : Gestion des Ressources Humaines

IEPD : Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré

IFADEM : Initiative Francophone pour la Formation A Distance des Maitres

IGPM : Inspection Générale Pédagogique du Ministère

INFRE : Institut National pour la Formation et la Recherche en Education

MCAAT : Ministère de la Culture, de l'Alphabétisation, de l'Artisanat et du Tourisme

ME : Médiathèque de l'Education

MEF : Ministère de l'Economie et des Finances

MEMP : Ministère des Enseignements Maternel et Primaire

MEPALN : Ministère de l'Enseignement Primaire de l'Alphabétisation et des Langues Nationales

MES FTPRIJ : Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle, de Reconversion et de l'Insertion des Jeunes

MESRS : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

MSP : Management des Services Publics

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie

OMD : Objectif du Millénaire pour le Développement

PDDSE : Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education

PTF : Partenaires Techniques et Financiers

SGM : Secrétariat Général du Ministère

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

Liste des tableaux, schémas et figures

TITRES	PAGES
TABLEAUX	
Tableau 1 : Capacités physiques annuelles des ENI	13
Tableau 2 : Résultats aux tests d'entrée et à l'examen final des élèves-maîtres dans les ENI	14
Tableau 3 : Regroupement des problèmes par centre d'intérêts	21
Tableau 4 : Tableau de bord de l'étude	31
Tableau 5 : Effectif de chaque catégorie de la population	41
Tableau 6 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°1	44
Tableau 7 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°2	45
Tableau 8 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°3	47
SCHEMAS	
Schéma 1 : Partage des responsabilités dans le dispositif de formation des enseignants au MEMP	16
Schéma 2 : Alternance pratique/théorie	51
Schéma 3 : Compétences de l'enseignant professionnel	55
FIGURES	
Figure 1 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°1	44
Figure 2 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°2	46
Figure 3 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°3	47

Résumé

Notre stage de fin de formation au cycle 2 de l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature s'est déroulé surtout à l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education et en partie à l'Ecole Normale d'Instituteurs de Porto-Novo qui sont des structures du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire chargées de la formation des enseignants du premier degré.

L'état des lieux réalisé à cet effet a révélé le problème général de la dégradation de la qualité de la formation des enseignants, lequel problème a un impact négatif sur la qualité de l'offre éducative attendue du sous-secteur. Plusieurs problèmes spécifiques ont été identifiés comme étant à la base de ce problème général parmi lesquels on peut citer trois plus importants que sont :

- ✓ le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés ;
- ✓ l'inadéquation des équipements et du matériel pédagogiques dont disposent les entités de formation ;
- ✓ l'absence d'un dispositif efficace de suivi et de contrôle de la qualité de la formation des enseignants.

Au regard de ces problèmes et soucieux de l'amélioration des performances des enseignants, nous avons, par une étude de nature analytique essayé de mobiliser des outils tels que le questionnaire et le guide d'entretien qui nous ont permis de recueillir des données auprès de 100 acteurs (autorités, cadres, personnes ressources, enseignants, partenaires sociaux).

L'analyse de ces données a permis à la présente étude de cerner les causes des non- qualités et de proposer des solutions avec une démarche de mise en œuvre dans le but d'améliorer la qualité de la formation des enseignants du premier degré.

Sommaire

TITRES **PAGES**

INTRODUCTION GENERALE……..……1

CHAPITRE PREMIER : DE LA RESTITUTION DES MECANISMES DU FONCTIONNEMENT AU CIBLAGE DE LA PROBLEMATIQUE

SECTION 1 : Cadre institutionnel et physique et état des lieux de la formation à l'enseignement du 1er degré……4

Paragraphe 1 : Cadre institutionnel et physique de l'étude…….……4

Paragraphe 2 : Etat des lieux de la formation à l'enseignement du 1er degré…..……9

SECTION 2 : Ciblage de la problématique ……..……20

Paragraphe 1 : Choix de la problématique de l'étude et formulation du sujet……20

Paragraphe 2 : Spécification de la problématique retenue et vision globale de résolution ……23

CHAPITRE DEUXIEME : DU CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE, RECOMMANDATIONS POUR L'AMELIORATION DE LA QUALITE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS A L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE

SECTION 1 : Cadre théorique et méthodologique de l'étude……..26

Paragraphe 1 : Objectifs, hypothèses et revue de littérature ……26

Paragraphe 2 : Choix de la méthodologie de l'étude…….……26

SECTION 2 : Vérification des hypothèses et recommandations pour une amélioration sensible de la qualité de la formation à l'enseignement du 1er degré. ……..….42

Paragraphe 1 : Enquêtes et vérification des hypothèses……..…..42

Paragraphe 2 : Approches de solutions et conditions de mise en œuvre. ……..49

CONCLUSION GENERALE……61

BIBLIOGRAPHIE……..64

TABLE DES MATIERES

ANNEXES

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION

Depuis son accession à l'indépendance, le Bénin a fait du secteur de l'éducation une priorité nationale. Malgré les changements politiques qui ont marqué l'histoire du pays, la priorité accordée à ce secteur n'est jamais démentie par les gouvernements successifs. La loi n°90-32 du 11 décembre 1990 portant constitution de la République du Bénin a conforté dans le nouveau cadre démocratique cette centralité de l'éducation.

La question de la formation des enseignants est quant à elle au cœur des préoccupations gouvernementales, en témoignent les recommandations issues des Etats Généraux de l'Education de 1990 et des forums sur l'éducation de 2007 et de 2014. La loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale rappelle que l'éducation est la première priorité nationale et les dispositions concernant les enseignants renvoient aux obligations pédagogiques, au droit à la formation et à la promotion sur mérite ou la qualité[1].

Ainsi, le cadre légal étant tracé, les objectifs de l'école béninoise définis dans la loi d'orientation de l'éducation (2003) peuvent être déclinés suivant trois grands axes :

- former des citoyens performants dotés d'esprit d'initiative, ayant le goût de la recherche, capables de s'auto-employer, de créer des emplois et de contribuer ainsi efficacement au développement du pays ;
- former des citoyens techniquement compétitifs et socialement équilibrés ;
- servir de moyen de transformation de la société.

Pour y parvenir, l'Etat béninois fait face à beaucoup de difficultés depuis plusieurs années. Pour le professeur Roger AHOYO[2], quand le philosophe Francis Emmanuel MOUNIER qualifiait le Dahomey de ''quartier latin'' à la sortie de la guerre en 1946, c'est à l'époque où notre pays avait une école de qualité animée par des enseignants compétents.

Pour lui, les maîtres d'autrefois avaient deux qualités fondamentales :

- *ils étaient compétents parce que recrutés parmi les meilleurs de leurs générations ;*

[1] Loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant Orientation de l'Education Nationale en République du Bénin ; article 63, 66, 67

[2] Roger AHOYO, rapport sur la qualité de la formation des maîtres, 2ème forum national de l'éducation, 2014.

- *ils avaient la vocation, la foi, pour eux le métier d'enseignant était un sacerdoce*.

La plupart de ces maîtres comme on les appelait ont été formés dans deux grandes écoles fédérales de l'ex AOF.

- L'école normale William Ponty au Sénégal pour les garçons à partir de 1903.
- L'école normale des jeunes filles de Rusfiques au Sénégal à partir de 1938.

A nos jours, le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire dispose d'un ensemble de structures chargées de s'occuper de la formation du personnel. L'INFRE et les ENI s'évertuent à former le personnel enseignant depuis des années. Mais la question est de savoir si les différentes formations données aux enseignants atteignent-elles leurs objectifs en terme de qualité ?

Malgré cette nouvelle solution, des faits révèlent des défaillances dans l'efficacité des formations initiale et continue, telles que couramment organisées. D'abord le profil d'entrée des élèves-maîtres dans ces écoles de formation, leur niveau de motivation, la pertinence des épreuves retenues à l'entrée, les thématiques de la formation continue, leur faible niveau de professionnalisme, le profil des formateurs. Il en est de même du dispositif mis en place pour continuer leur formation en cours de carrière.

Tel est l'état des lieux actuel de la formation des enseignants du 1er degré. C'est la motivation principale du choix de notre sujet qui s'intitule : « **Contribution à l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré** ». A travers ce sujet, nous voulons partir de la formation initiale donnée aux enseignants, analyser le dispositif mis en place pour leur formation en cours de carrière et enfin apporter nos contributions à l'amélioration de la qualité des formations des maîtres.

Il importe de souligner que l'enseignement du 1er degré comporte :

- l'enseignement maternel ;
- l'enseignement primaire.

Dans le cadre de notre étude, nous avons décidé de focaliser notre réflexion sur l'enseignement primaire. Notre choix se justifie par le fait que c'est à l'Enseignement Primaire que l'apprenant passe beaucoup de temps et la question de la qualité se pose surtout dans ce cycle. Les préoccupations liées au développement de ce thème d'étude seront abordées à travers deux chapitres.

Le premier traite de la restitution des mécanismes de fonctionnement et le ciblage de la problématique. Quant au second, il est consacré à l'étude du cadre théorique de la recherche et les contributions pour l'amélioration de la qualité de la formation à l'enseignement du premier degré.

CHAPITRE PREMIER

DE LA RESTITUTION DES MECANISMES DE FONCTIONNEMENT AU CIBLAGE DE LA PROBLEMATIQUE

Dans le développement de ce premier chapitre, nous présenterons d'une part, le cadre qui nous a accueilli au cours de notre stage et, d'autre part, l'état des lieux centré sur la formation des enseignants du primaire au Bénin. Cette présentation nous conduira progressivement au ciblage de notre problématique.

SECTION 1 : CADRE INSTITUTIONNEL, PHYSIQUE DE L'ETUDE ET ETAT DES LIEUX DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS A L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE

Paragraphe 1 : Cadre institutionnel et physique de l'étude.

Le cadre institutionnel de notre étude est le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire tandis que le cadre physique est l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE).

A/ Le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP)

Le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire est créé par le décret n°2012-069 du 10 avril 2012 portant composition du Gouvernement. Il est régi par le décret n°2012-538 du 17 décembre 2012 portant attributions, organisation et fonctionnement du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire. Ce Ministère est né de la scission de l'ex-ministère des Enseignements Primaire et Secondaire (MEPS) en 2007.

Le MEMP a une mission déclinée en des attributions bien précises et fonctionne grâce à une organisation harmonieuse de ses différentes structures.

a) Mission et attributions du MEMP.

Aux termes du décret n°2012-538 du 17 décembre 2012 portant attributions, organisation et fonctionnement du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire, le MEMP a pour mission *la conception, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de la politique générale de l'Etat en matière d'éducation, d'enseignement et de formation, conformément aux lois et règlements en vigueur en République du Bénin*.

Le domaine de compétence de ce ministère couvre l'ensemble des activités spécifiques à l'éducation et à la formation au niveau des enseignements maternel et

primaire. A ce titre, les attributions relevant de son domaine de compétence et qui sont en relation avec le sujet se présentent comme suit :

- ✓ la détermination des objectifs de formation en concertation avec les partenaires dans les domaines des enseignements maternel et primaire ;
- ✓ la conception, l'élaboration, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des programmes d'enseignement et de formation dans les écoles maternelles, primaires publiques et privées ainsi que dans les écoles de formation des formateurs ;
- ✓ la détermination des conditions de recrutement, de formation, d'affectation et de promotion des enseignants ainsi que les conditions de leur habilitation à exercer la profession ;
- ✓ l'établissement et la mise en œuvre de la carte scolaire en liaison avec les autorités compétentes et les collectivités locales conformément aux objectifs d'égalité d'accès à l'enseignement et à la formation, ainsi que la détermination des conditions d'ouverture et de fermeture des établissements publics et privés des enseignements maternel et primaire ;
- ✓ l'amélioration des conditions de vie et de travail du corps de contrôle et d'encadrement du personnel enseignant, administratif et de soutien ainsi que celles des apprenants.

b) Organisation et fonctionnement

Aux termes des dispositions de l'article 3 du décret n°2012-538 du 17 décembre 2012 portant attributions, organisation et fonctionnement du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire, le MEMP comprend :

- ✓ **Les services et personnes directement rattachés au Ministre qui comprennent :**
  - l'Inspection Générale du Ministère (IGM) ;
  - la Cellule de Contrôle des Marchés Publics (CCMP) ;
  - la Cellule de Communication du Ministère (CCM) ;
  - le Secrétariat Particulier du Ministère (SP) ;
  - l'Assistant du Ministère (AM) ;
  - l'Attaché du Cabinet (AC) ;

- le Chargé de Protocole du Ministère (CPM) ;

✓ **Le cabinet du Ministre qui comprend :**

- un Directeur de Cabinet (DC) ;
- un Directeur Adjoint de Cabinet (DAC) ;
- cinq Conseillers Techniques (CT) ;
- un Assistant du Directeur de Cabinet (ADC) ;

✓ **Le Secrétariat Général du Ministère qui comprend :**

- le secrétariat administratif ;
- la cellule juridique ;
- la commission de Passation des Marchés Publics ;
- la Personne Responsable des Marchés Publics ;
- le Service de Protocole ;
- la Cellule Sectorielle de Pilotage de la Réforme Administrative et Institutionnelle.

✓ **Les Directions Centrales du Ministère qui comprennent :**

- la Direction des Ressources Humaines (DRH) ;
- la Direction des Ressources Financières et du Matériel (DRFM) ;
- la Direction de la Programmation et de la Prospective (DPP) ;
- la Direction de l'Informatique et du Pré-archivage (DIP).

✓ **Les Directions Techniques**

Elles sont au nombre de neuf. Il s'agit de :

- la Direction de la promotion de la Scolarisation (DPS) ;
- la Direction de l'Alimentation Scolaire (DAS) ;
- la Direction pour la Décentralisation dans l'Education et de la Coopération (DDEC) ;
- la Direction de l'Enseignement Maternel (DEM) ;
- la Direction de l'Enseignement Primaire (DEP) ;
- la Direction des Etablissements Privés des Enseignements Maternel et Primaire (DEPEMP) ;

- la Direction des Infrastructures, de l'Equipement et de la Maintenance (DIEM) ;
- la Direction des Examens et Concours (DEC) ;
- Les Directions Départementales des Enseignements Maternel et Primaire (DDEMP).

Ces Directions Départementales des Enseignements Maternel et Primaire sont des structures déconcentrées responsables de la mise en œuvre au niveau des départements, de la politique des Enseignements Maternel et Primaire. Elles sont aidées dans leurs tâches par des structures locales implantées au niveau des communes : les Circonscriptions Scolaires (CS).

✓ **Les Organismes Sous Tutelles (OST)**

Les OST du MEMP sont :

- l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) ;
- la Médiathèque de l'Education (ME) ;
- le Centre National de Production de Manuels Scolaires (CNPMS) ;
- les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) ;

✓ **Les Organes Consultatifs et/ou délibératifs :**

- le Conseil Consultatif National des Enseignements Maternel et Primaire (CCNEMP) ;
- la commission Nationale pour l'UNESCO (CNBU) ;
- le Conseil Sectoriel pour le Dialogue Social (CSDS).

B/ L'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education et les Ecoles Normales d'Instituteurs

Aux termes des dispositions du décret 2012-538 du 17 décembre 2012, l'INFRE et les ENI sont les structures chargées des formations initiale et continue des enseignants.

A ce titre, elles constituent pour le MEMP des centres d'ingénierie pédagogique et ont pour mission d'élaborer et de mettre en œuvre dans le domaine de la formation des enseignants, la politique de l'Etat en matière de programmes, de

méthodes, d'évaluation, de conception de manuel et de matériel pédagogique, d'animation pédagogique dans les établissements.

a- Organisation de l'INFRE

Au terme de l'article 5 du décret n°95-334 du 14 novembre 1995, l'INFRE est structuré en cinq (5) services :

- le secrétariat général ;
- l'agence comptable ;
- le service de la recherche ;
- le service de la production ;
- le service de la formation.

L'ensemble des attributions dont l'INFRE a la charge est réparti entre cinq (5) services ayant chacun à sa tête un chef de service nommé par arrêté ministériel.

Chaque service est subdivisé en divisions entre lesquelles sont réparties les attributions.

b- L'organisation des ENI.

Au terme du décret n°2005-794 du 29 décembre 2005, les ENI comptent cinq (5) services à savoir :

- un secrétariat administratif et du personnel ;
- un service des études et de documentation pédagogique ;
- un service de l'intendance ;
- une surveillance générale.

Chacun de ces services joue une partition dans la mise en œuvre de l'ensemble des attributions dévolues aux ENI.

Malgré ces différents organes, le volet ''formation des enseignants'' est géré par un ensemble de structures que nous avons eu l'occasion d'explorer et d'interroger.

Paragraphe 2 : Etat des lieux de la formation des maîtres au Bénin

A/ Présentation des observations de stage

Les exigences de développement durable et la qualité de l'enseignement dispensé dans nos écoles aujourd'hui doivent obliger les ministères en charge de l'éducation en particulier le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP) à accorder une attention particulière à la formation des enseignants.

En effet, le ciel aujourd'hui sera sans doute différent demain. A la naissance, qui peut deviner à travers le front rebondi du nourrisson les rides du vieillard qu'il deviendra ? Tout ceci explique que la vie sous toutes ses formes est changement permanent que seule la mort interrompt par un changement radical. L'éducation formelle par l'école, est un prolongement des dynamiques sociétales. A société enrhumée, « école qui tousse ». A société inquiète de son devenir, école qui se met à bruisser de ces angoisses, proposant des éducations à la santé, à la paix, à la sexualité, à la prévention routière, à l'environnement, au développement durable…. Caisse de résonnance de la société, passeur des velléités de transformations, l'école est le lieu du changement à travers des réformes de l'innovation, de la formation tout au long de la vie. Ainsi, les formations des enseignants ont pour finalité de susciter des changements. Non pas parce que les pratiques enseignantes disconviennent toujours, non pas parce que les maîtres ne font pas leur travail, mais parce que les contenus, les méthodes, les réalités sociales, technologiques, la conception de l'élève et les connaissances évoluent.

En effet, le but du système éducatif n'est pas seulement que tous les enfants accèdent à l'école, mais surtout que tous puissent arriver au bout du cycle entamé avec les connaissances et les compétences de base requises. L'aspect quantitatif de l'éducation est nécessaire certes, mais pas suffisant. La dimension qualitative apparaît tout aussi fondamentale. En effet, dans le contexte du développement durable et de la réduction de la pauvreté, le concept de l'éducation ne saurait être séparé de la notion des besoins fondamentaux de la personne et de la société.

Ainsi, l'état des lieux sera consacré à la présentation du dispositif mis en place pour la formation des maîtres par l'Etat à travers le MEMP et surtout l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education et les ENI afin d'en déceler non seulement les insuffisances mais aussi les atouts.

a) Cadre juridique et institutionnel de la gestion des formations des maîtres.

Sur le plan institutionnel, la gestion de la formation des maîtres est assurée par le MEMP à travers les différentes directions techniques, déconcentrées et des organes. Cette gestion est régie par un cadre juridique et une politique sous-sectorielle en la matière.

Ainsi, le cadre légal de la formation en République du Bénin est constitué d'instruments internationaux et des lois.

La Charte Africaine des droits de l'homme a proclamé en son article 17, « le droit à l'éducation pour tous ».

La loi n°90-32 du 11 décembre 1990 portant Constitution de la République du Bénin a internalisé ce principe et a prescrit le droit à la formation. La jouissance de ce droit est appuyée par des textes de loi dont : la loi portant orientation de l'éducation nationale et la loi portant statut général des Agents Permanents de l'Etat (APE).

En effet, la loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin précise :

- **Article 63** *: Les enseignants sont responsables de l'ensemble des activités scolaires ou universitaires des élèves et des étudiants. Ils en assurent le suivi et l'évaluation au sein d'équipes pédagogiques, sous la responsabilité des chefs d'établissements.*
- **Article 66** *: Il est organisé chaque année, à l'attention des personnels enseignants et d'encadrement et selon le cas, des programmes de formation obligatoire de perfectionnement ou de recyclage destinés à améliorer leurs prestations pédagogiques, techniques et professionnelles. De plus, il est précisé qu'en fonction des besoins de l'Etat ou sur demande, il peut être organisé, à l'intention de ce personnel, des stages de requalification*.
- **Article 67** *: Les enseignants doivent s'acquitter de leur mission avec conscience professionnelle et efficacité. Les plus méritants sont récompensés par l'Etat et élevés dans divers grades des ordres nationaux.*

Les enseignants qui se révèlent défaillants dans l'exercice de leur fonction et ceux coupables d'actes immoraux sont sanctionnés conformément aux textes en vigueurs.

Le champ d'application de la loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin, en matière de formation des agents de l'Etat ne prend en compte que les enseignants et le personnel d'encadrement. Cependant, la loi n°86-013 du 26 février 1986 portant statut général des Agents Permanents de l'Etat définit un domaine plus large. Le statut général des APE règle la question de la formation en confiant à chaque ministère sectoriel, en relation avec le ministère de la fonction publique, l'initiative. A cet effet, l'article 66 de **la loi 86-013** dispose :

Il est prévu compte tenu des nécessités de service et des particularités propres à chaque corps, une formation individuelle et une formation collective en faveur des agents ayant les aptitudes requises et dont le comportement général donne entière satisfaction.

La formation de l'agent public peut se faire sous forme de stage professionnel dans les administrations, les organismes, les entreprises publiques compétentes.

Outre ces textes essentiels qui prescrivent les règles générales applicables aux agents de l'Etat et dont les enseignants en matière de formation, des décrets et arrêtés d'application des dispositions légales ont été pris. Au nombre de ces textes, on peut citer, entre autres, le **décret n°2012-538 du 17 décembre 2012** portant attributions, organisation et fonctionnement du MEMP ; le **décret n°97-532 du 28 octobre 1997** portant statuts particuliers des corps des personnels des enseignements maternel et de base ; le **décret n°2015-373 du 24 juin 2015** portant régime juridique des agents contractuels de l'Etat, le **décret n°95-354 du 14 novembre 1995** portant statut, attributions, organisation et fonctionnement de l'INFRE ; **le décret n°2010-298 du 11 juin 2010** portant création, attribution, organisation et fonctionnement des ENI, les dispositions réglementaires précisent les structures et les conditions dans lesquelles les enseignants du MEMP bénéficient de formation, de stage, de recyclage, de perfectionnement et de formation professionnelle à savoir :

- les conditions d'ouverture et modalités d'organisation de la formation initiale des enseignants ;

- l'organisation de la formation en cours de carrière c'est-à-dire la formation continue.

b) Le dispositif actuel de la formation des maîtres.

Après les premières vagues d'enseignants formés dans les écoles fédérales de l'ex AOF, plus tard au plan national, ces écoles ont été relayées par des écoles normales de Parakou (pour les garçons) et d'Abomey (pour les filles). Ces écoles ont formé les meilleurs enseignants que nous n'ayons jamais eus, du moins pour l'enseignement du 1er degré. Cette époque glorieuse a été secouée par une crise de l'école qui a eu pour conséquence une pénurie d'enseignants pendant la période révolutionnaire et du Renouveau démocratique au point où désormais ne sont candidats pour enseigner que ceux qui ne peuvent pas aller loin. Dorénavant le corps des enseignants se remplit d'éléments sans un bon niveau académique et sans vocation. Deux vagues d'enseignants non qualifiés ont contribué à ruiner, d'abord le prestige des enseignants, ensuite le niveau de notre école. Et ces deux vagues de recrutement ont été des réponses au phénomène de pénurie d'enseignants liés à l'explosion des effectifs. La révolution a répondu à la pénurie d'enseignants en recrutant à partir de 1975 les « Jeunes Instituteurs Révolutionnaires » (JIR) titulaires du BEPC, pour intervenir dans l'enseignement primaire, au début sans formation initiale. Cette réponse apportée à la pénurie d'enseignants par la révolution, a été sévèrement critiquée par le séminaire bilan de l'Ecole Nouvelle organisé en septembre 1981. Mais le phénomène de la pénurie a perduré avec le départ massif à la retraite. De même, l'ajustement macro-économique imposé par les institutions financières internationales au cours des années 1980 a conduit au gel de recrutement dans la fonction publique, à la fermeture des écoles de formation des enseignants et à la mise à la retraite anticipée de nombreux enseignants en fonction.

Le renouveau démocratique a dû l'affronter à son tour, une vingtaine d'années plus tard. Les autorités et les parents d'élèves recrutèrent alors massivement pour enseigner, trois nouvelles catégories d'enseignants à partir de 1993.

- *Les communautaires, recrutés directement par les Associations des Parents d'Elèves, avec ou sans le BEPC en 2004.*
- *Les contractuels qui sont sous contrat avec le Ministère pour l'année scolaire, c'est-à-dire pendant 10 mois. Ils sont recrutés parmi les anciens communautaires ou directement par l'Etat.*

- *Les Agents Permanents de l'Etat qui sont des fonctionnaires recrutés après l'ENI, ou directement par le Ministère. La solution apportée par le renouveau démocratique au problème persistant de la pénurie d'enseignants a été globalement plus mauvaise que celle de la révolution. En effet, elle introduit massivement à l'école primaire, des titulaires de CEP et même des sans diplômes.*

Si ces mesures ont contribué à régler un tant soit peu le problème de la pénurie, en revanche, elles vont très rapidement montrer leurs limites par rapport à l'aspect qualitatif. Ce qui semble logique dans la mesure où ces différentes options ne semblent pas favorables à une amélioration de la qualité de l'enseignement, notamment en ce qui concerne la mise en œuvre des programmes en vigueur. De même, le recrutement d'enseignants contractuels a permis de doter les écoles d'enseignants aux profils variés et dans tous les cas, n'ayant pas reçu une formation suffisante à l'exercice du métier. Des options qui ont donc eu une influence négative sur la qualité des situations d'enseignement/ apprentissage.

Après le recrutement massif d'enseignants de toutes catégories et sans formation que notre pays a connu dans les années 90, la **loi n°2003-17 du 17 novembre 2003** a apporté une nouvelle réglementation.

A partir de 2006 et en application du **décret n°2005-794 du 29 décembre 2005 portant création, attributions, organisation et fonctionnement des ENI**, une nouvelle donnée vient renforcer le dispositif de formation des maîtres. Une formation initiale en institutions spécialisées (Ecoles Normales d'Instituteurs) est la modalité mise en place pour la formation initiale des enseignants.

Actuellement, il existe six (6) écoles de formation d'instituteurs et des établissements privés de formation d'instituteurs.

La capacité d'accueil de ces écoles se présente depuis la réouverture des ENI en 2006 à nos jours comme suit :

Tableau n°1 : Capacités physiques annuelles des écoles de formation initiale des enseignants du sous-secteur public**.**

N°	Options	Ecoles Normales d'Instituteurs	Capacités physiques des salles	Durée actuelle de formation	Diplôme d'admission	Diplôme de formation
1	Maternel	ENI Allada	300	2 ans	BEPC	CEAP
2	Primaire	ENI Porto-Novo	300	2 ans	BEPC	CEAP
		ENI Abomey	300	2 ans	BEPC	CEAP
		ENI Djougou	300	2 ans	BEPC	CEAP
		ENI Dogbo	300	2 ans	BAC	CAP
		ENI Kandi	300	2 ans	BAC	CAP
TOTAL		**06 ENI**	**1800**	**-**	**-**	**-**

Source : Compilation des données des différentes écoles normales d'instituteurs (ENI).

Ce total de 1800 enseignants formés chaque année par les ENI publiques est alourdi par le nombre important d'enseignants sortis des établissements privés.

Les écoles de formations ne proposent plus de formation en cours d'emploi au profit des enseignants. Leur activité se limite à la formation des enseignants nantis de diplôme académique (BEPC ou BAC). On aperçoit que l'entrée à la formation initiale dédiée aux enseignants de la maternelle et du primaire se fait sur concours, avec des conditions sur le niveau académique. Par exemple un minimum du BEPC exigé pour passer le concours pour l'obtention du CEAP, alors que c'est le Baccalauréat qui est exigé pour la formation initiale sanctionnée par le CAP.

Tableau n°2 : Résultats aux tests d'entrée et à l'examen final des élèves-maîtres des enseignements maternel et primaire au Bénin (octobre 2010-2011)

ENI	Note moyenne aux tests d'entrée* (sur 20)	Note moyenne à l'examen final**	Nombre d'étudiants
Porto-Novo	9,7	11,1	312
Abomey	9,4	10,7	412
Djougou	9,6	10,7	334
Allada	9,1	11,3	239
Dogbo	9,5	11,4	252
Kandi	10,1	11,4	198

Source : Direction des Examens et Concours et calculs des acteurs.

*Culture générale et étude de cas.

**Pédagogie générale, pédagogie appliquée.

Un premier regard sur les résultats aux tests d'entrée et de sortie ci-dessus permet de s'apercevoir que le niveau académique des élèves-maîtres admis aux tests est faible. Les EPFI recrutent des élèves-maîtres avec un niveau académique plus faible que les ENI. Finalement, il existe une différence mais elle est négligeable. Il est à remarquer que les résultats des élèves-maîtres des ENI Kandi et Dogbo montrent que les résultats peuvent être bons lorsque le niveau académique est acceptable.

Au-delà de ce constat, d'autres questions méritent d'être soulevées, le niveau académique à l'entrée est-il le plus adapté aujourd'hui pour suivre cette formation ?

Il est bien vrai que dans les enseignements maternel et primaire, la difficulté de la tâche de l'enseignant ne tient pas à la complexité des connaissances à transmettre, qui sont élémentaires, mais à la complexité de l'acte d'enseignement à des enfants en début de la pyramide éducative.

De même le profil des formateurs reste à revoir. Dans l'ensemble, il n'y a pas de normes précises fixées au niveau national par rapport au profil que devrait avoir un formateur dans les établissements de formation d'enseignants. En règle générale, ce sont souvent les conseillers pédagogiques (CP) et les inspecteurs pédagogiques qui interviennent comme formateurs, en dehors de quelques instituteurs titulaires de maîtrise en psychopédagogie. On se rend à l'évidence que ces formateurs sont à l'origine des instituteurs titulaires qui ont évolué de corps à travers des concours et examens professionnels organisés au niveau national. En effet, on devient CP à partir du corps des instituteurs titulaire en réussissant au concours du CAFCP. De même, c'est à partir du corps de CP que l'on rentre dans le corps des inspecteurs pédagogiques en passant le concours d'inspectorat. Ainsi, les formateurs dans les ENI sont à la base des instituteurs, recrutés comme tout autre enseignant avec un minimum du BEPC comme diplôme de base.

Apprendre aux enseignants à enseigner et les doter des compétences sur la ou les matières à enseigner à travers la formation initiale est certes fondamental, mais pas suffisant. L'appui lors de la prise de fonction et au cours de leur métier apparaît nécessaire. C'est dire que la formation ne s'arrête pas à la formation initiale. Il faut bien prendre en compte la formation continue.

Plusieurs acteurs aussi bien publics que privés interviennent dans ce volet de la formation en proposant des formations continues ponctuelles sur tels ou tels aspects du métier, le plus souvent non diplomantes. La formation continue se caractérise ainsi par une fragmentation tant en ce qui concerne les instances d'organisation des formations que du contenu de ces mêmes formations.

Seul l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE), en collaboration avec la Directeur de l'Enseignement Maternel (DEM) pour les enseignants de la maternel et la Direction de l'Enseignement Primaire (DEP) pour les enseignants du primaire, dispose d'un système de formation continue diplômant. Ainsi, l'INFRE la DEM, la DEP constituent des acteurs clés dans la réponse à apporter pour la qualification des nombreux enseignants en poste qui n'ont pas la formation professionnelle requise pour enseigner. Il y a donc lieu de s'intéresser à leurs capacités de formation et à la qualité de la formation offerte.

c) Point et partage de responsabilités

Le dispositif ci-dessus présenté est appuyé par d'autres structures dont le rôle n'est pas négligeable dans la gestion de la formation des enseignants.

Il s'agit de :

- **L'IGPM**

Elle est chargée de contrôler l'adéquation des plans et objectifs de formation avec les objectifs pédagogiques initiaux ainsi que la mise en œuvre des programmes d'études en vigueur. Elabore les référentiels de compétences professionnelles et s'occupe du suivi.

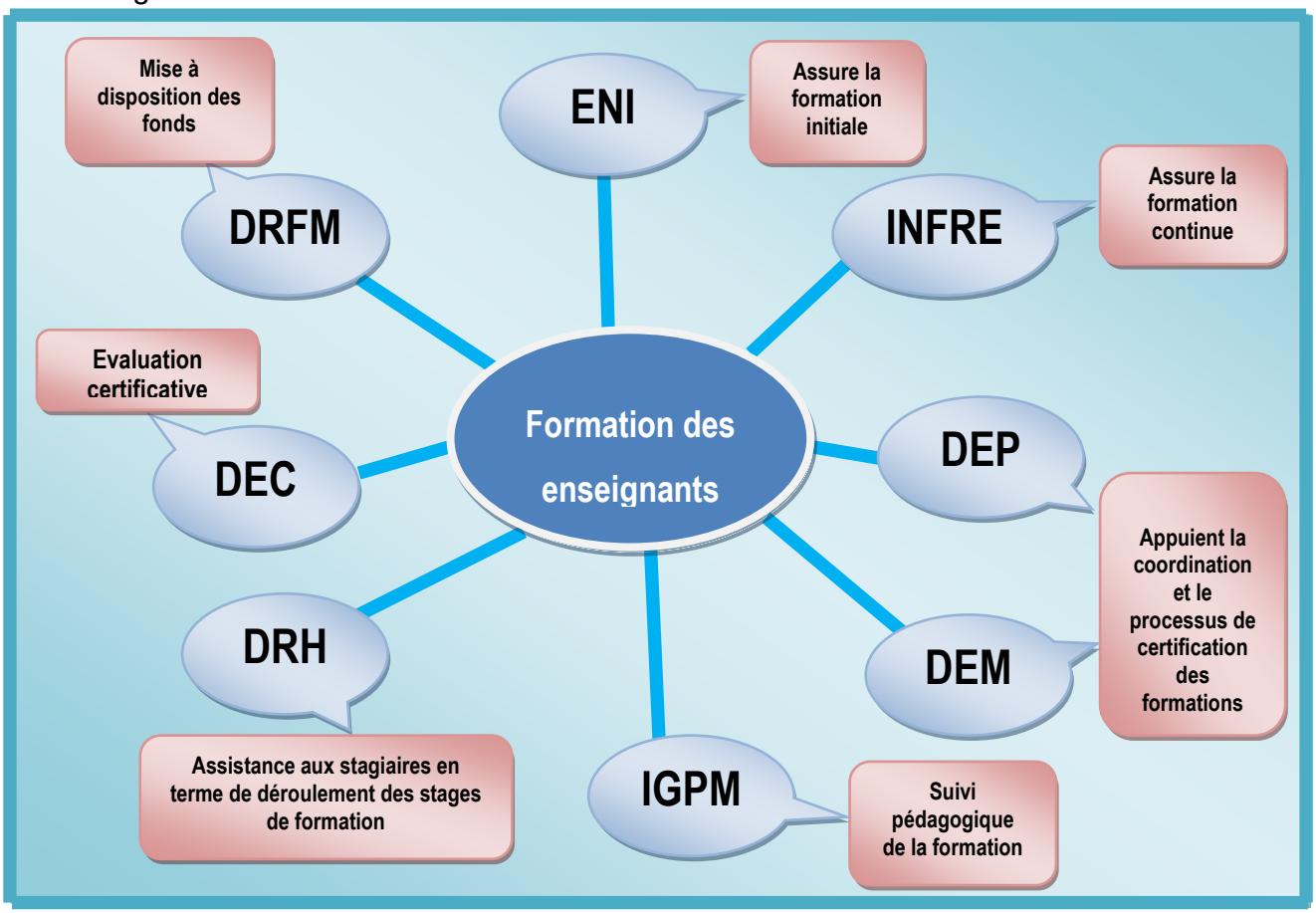
- **La DRH**

Elle met en place les cadres organiques, les plans de carrières, de promotion du leadership, de formation et de recrutement.

- **La DRFM**

Elle mobilise et met à disposition les fonds.

Schéma 1 : Partage des responsabilités dans le dispositif de la formation des enseignants au MEMP.



Source : Moi-même

d) Le cadre physique de l'étude

L'Institut National pour la formation et la Recherche en Education (INFRE) où s'est principalement déroulé notre stage a particulièrement retenu notre attention pour les raisons suivantes :

Aux termes des articles 1er et 2ème du décret n°95-354 du 14 novembre 1995 qui définissait le statut, les attributions, les modalités de son organisation et de son fonctionnement, l'INFRE est un établissement public à caractère scientifique et culturel doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière.

C'est un centre d'ingénierie pédagogique des Ministères chargés de l'Education Nationale. Il a pour mission d'élaborer pour l'ensemble des enseignements primaire, secondaire, technique et professionnel, des propositions en matière :

- de programmes d'enseignement, de méthodes pédagogiques, d'horaires et de procédures d'évaluation des élèves ;
- de manuels d'enseignements et de matériel didactique ;
- de formation et d'évaluation des personnels d'inspection, de direction et d'enseignement ;
- d'animation pédagogique dans les établissements et de documentation en direction des personnels enseignants.

A ce titre, l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education est chargé de :

- promouvoir la politique de recherche en éducation ;
- être le correspondant privilégié pour les ministères en charge de l'éducation nationale, des organismes étrangers ayant de fonctions analogues aux siennes ;
- mettre en œuvre les programmes de formation, de documentation, d'animation pédagogique ;
- réaliser des projets particuliers, telles la conception, la réalisation, la production et la diffusion des manuels et de matériels didactiques ou la réalisation d'expérimentation et d'évaluation pédagogique ;

- **exercer la tutelle de centres de formation ou d'organismes à vocation pédagogique** ;
- se voir confier toute étude ou réalisation de projets en relation avec ses activités d'ingénierie pédagogique ou de recherche en éducation.

L'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education comprend :

- le Secrétariat Général ;
- l'agence comptable ;
- le service de la recherche ;
- le service de la production ;
- le service de la formation ;

- Le secrétariat général

Il est chargé de :

- programmer et suivre toutes les activités de l'institut ;
- exercer la coordination des travaux de secrétariat entre la direction et les autres services ou organismes extérieurs.

- L'agence comptable

Elle assure :

- la gestion administrative du personnel ;
- exécute toutes les opérations de recettes, de dépenses ;
- élabore, suit le budget, les plans d'actions, gère la finance et le matériel de l'institut.

- Le service de la recherche

Il est charge de la réalisation de l'ensemble des travaux touchant aux objectifs et programmes d'enseignement, aux méthodes pédagogiques.

B/ Inventaire des éléments de l'état des lieux de la formation des enseignants.

L'inventaire des éléments de l'état des lieux nous permet de ressortir les forces et faiblesses de la formation des maîtres.

1- Inventaire des atouts (forces)

L'analyse de l'état des lieux de la formation des maîtres révèle un certain nombre d'atouts que les acteurs du système peuvent exploiter pour rendre plus performant et plus efficace la formation des enseignants du MEMP en vue de les rendre plus compétitifs. Il s'agit notamment de :

- ✓ l'existence d'une volonté politique d'amélioration de la qualité de formation professionnelle du personnel enseignant ;
- ✓ l'existence d'un cadre juridique et institutionnel de la formation professionnelle ;
- ✓ l'existence d'une ingénierie pédagogique de formation professionnelle du personnel enseignant ;
- ✓ la répartition des responsabilités et tâches entre les acteurs impliqués dans la formation ;
- ✓ l'existence d'un plan décennal de développement du secteur de l'éducation ;
- ✓ l'existence des écoles normales pour la formation initiale des enseignants ;
- ✓ l'appui technique et financier des partenaires au développement ;
- ✓ l'existence d'un conseil d'administration ;
- ✓ l'existence du conseil pédagogique des ENI.

2- Inventaire des problèmes (faiblesses)

L'analyse de l'état des lieux de la formation des enseignants du MEMP révèle quelques insuffisances qui nuisent à la qualité de la formation, dégradant ainsi l'enseignement donné aux apprenants. Ces insuffisances concernent :

- ✓ l'inexistence d'un dispositif efficace et formel de suivi des normaliens par les ENI ;
- ✓ l'inexistence d'un dispositif efficace d'évaluation et de contrôle de la qualité de la formation continue ;
- ✓ le retard du système de formation sur les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) ;
- ✓ les mauvaises conditions de travail ;
- ✓ l'insuffisance de formateurs permanents et de qualité ;

- ✓ la forte intervention des personnes déjà admises à la retraite ;
- ✓ l'absence de bibliothèques et de laboratoires ;
- ✓ l'insuffisance d'équipements et de matériel pédagogique dans les ENI ;
- ✓ la faible qualification professionnelle des encadreurs ; la faiblesse dans le programme de formation : la masse horaire consacrée à la formation est nettement insuffisante. Il n'y a pas équilibre entre la théorie et la pratique ;
- ✓ l'inadéquation des programmes de formation à l'évolution des réalités socio-économique ;
- ✓ le faible profil d'entrée des enseignants dans le métier ;
- ✓ l'inadéquation entre l'offre de formation et les besoins des enseignants.

SECTION 2 : CIBLAGE DE LA PROBLEMATIQUE

Dans cette rubrique, il s'agit de soulever une problématique, source de notre sujet d'étude, de spécifier cette problématique et d'approfondir sa compréhension pour une vision globale de résolution.

Paragraphe 1 : Etude et formulation du sujet

Avant d'opérer le choix de la problématique de la présente étude, il s'avère important de procéder à un regroupement des problèmes dégagés par centre d'intérêts.

A- Regroupement des problèmes par centre d'intérêts

Tous les problèmes ci-dessus dégagés seront regroupés dans le tableau suivant par centre d'intérêt pour aider à la reformulation des problématiques possibles.

Tableau n°3 : Regroupement des problèmes par centre d'intérêts

N°	Centre d'intérêt	Problèmes spécifiques	Problèmes généraux	Libellés de la problématique
1	Adéquation de la formation aux besoins des enseignants	L'institutionnalisation du contenu de formation	Inadéquation de la formation aux besoins réels des enseignants	Problématique de l'inadéquation de la formation aux besoins des enseignants
		L'inadéquation de formation à l'évolution des réalités actuelles		
		Non prise en compte des besoins réels des stagiaires		
2	Qualité de la formation des enseignants du MEMP	Insuffisance en quantité et en qualité de formateurs	Mauvaise qualité de la formation des enseignants à l'EMP	Problématique de l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants du premier degré
		Insuffisance d'équipements et de matériels pédagogiques		
		Faible profil d'entrée des enseignants dans le métier		
		Inexistence d'un dispositif efficace de contrôle de la qualité de la formation dispensée aux enseignants		
		Retard du système de la formation des enseignants sur les TIC		
3	Pilotage du système de formation du premier degré	Absence d'un cadre de concertation efficace entre les différents acteurs de la formation	Mauvais pilotage du système de formation des enseignants à l'EMP	Problématique de l'amélioration du pilotage du système de formation à l'EMP
		Mauvaise gestion des ressources financières		
		Absence d'un cadre stratégique de gestion des formations		
		L'inexistence d'un mécanisme d'évaluation, de contrôle et du suivi de l'impact de la formation des enseignants sur la qualité de l'enseignement		

Source : Enquête personnel, juillet 2015

Il apparaît à l'analyse que la résolution des problématiques ci-dessus dégagées s'avère indispensable pour une formation de qualité des enseignants au MEMP. Ceci constitue un défi nécessaire à relever pour la qualité de l'enseignement et du développement du système éducatif au Bénin.

B/ Identification de la problématique et formulation du sujet.

Le choix de notre problématique tiendra compte essentiellement des défis actuels liés à la formation comme condition sine qua non pour revitaliser le système éducatif béninois. A cet effet, nous avons ciblé trois problématiques qu'intègrent l'ensemble des préoccupations liées à la formation des enseignants. La résolution de ces problématiques doit permettre de rendre tout le système éducatif performant.

Il s'agit de :

- *la problématique de l'adéquation de la formation aux besoins spécifiques des enseignants ;*

- *la problématique de l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré ;*
- *la problématique de l'amélioration du pilotage du système de formation des enseignants à l'enseignement du premier degré.*

Ne pouvant aborder l'ensemble des problématiques dégagées bien qu'importantes, nous avons choisi celle qui nous semble la plus déterminante et dont la résolution contribuera comme un système d'engrenage à la maîtrise des autres problématiques.

En effet, la problématique relative à l'adaptation des formations aux besoins spécifiques des enseignants et celle ayant trait à l'amélioration du pilotage du système de formation des enseignants au MEMP vont être sûrement réglées avec les réformes en cours à l'enseignement du premier degré surtout avec l'amélioration du référentiel de formation dans les Ecoles Normales d'Instituteurs. Cette nouvelle réforme intervenue dans la formation initiale ajoutée aux diverses autres mesures prises par les autorités du MEMP et qui obligent les futurs enseignants à recevoir une formation initiale conformément aux dispositions de la loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale au Bénin permettra de trouver dans une certaine mesure, des solutions aux problématiques susmentionnées. Ces deux problématiques étant sans enjeu majeur pour le présent travail en raison des initiatives en cours dans le système éducatif béninois, nous retenons pour la présente étude la problématique de *l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants du primaire*. Il s'agit d'apporter notre contribution à l'amélioration de la qualité de la formation donnée aux enseignants à l'enseignement du premier degré en vue d'impacter positivement la formation des enseignants pour un enseignement qui répond aux normes.

Le problème général lié à cette problématique est celui de la mauvaise qualité des formations des enseignants du MEMP. A cette problématique se rattachent les problématiques spécifiques ci-après :

- insuffisance en quantité et en qualité de formateurs ;
- insuffisance d'équipements et de matériels pédagogiques ;
- faible profil d'entrée des enseignants dans le métier ;

- faible niveau de professionnalisme des enseignants formés ;
- insuffisance liée au contenu de la formation ;
- inexistence d'un dispositif efficace de suivi et de contrôle de la qualité de la formation dispensée ;
- retard du système de la formation des enseignants sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Il convient à présent de spécifier notre problématique et d'aborder la vision globale de sa résolution.

Paragraphe 2 : Spécification de la problématique retenue et vision globale de résolution

A- Spécification de la problématique de l'étude.

La problématique étant dégagée, il nous paraît nécessaire de réaliser que le présent travail est une étude qui porte sur le diagnostic de la qualité de la formation des enseignants du MEMP. Il ne s'agit pas d'une étude exhaustive des problèmes spécifiques liés à cette problématique mais d'une sélection de ceux qui nous paraissent plus pertinents pour notre réflexion.

En effet, le système de formation des enseignants du MEMP, s'il doit être de qualité aujourd'hui doit s'intéresser aux outils mis à la disposition des stagiaires (enseignants en formation) pendant la formation, à la qualité pédagogique du formateur, au contenu de la formation, au profil du stagiaire, à son niveau de professionnalisme et à un bon dispositif de suivi efficace de contrôle, d'évaluation et de management de la qualité de la formation .

Pour parvenir à cette finalité, l'amélioration de la qualité des formations devient une priorité pour le système éducatif au Bénin.

Les problèmes spécifiques identifiés ci-dessus peuvent se ramener principalement aux trois indiqués ci-après :

- **problème spécifique n°1** : faible niveau de professionnalisme des enseignants formés ;
- **problème spécifique n°2** : inadéquation et insuffisance d'équipements et de matériel pédagogiques ;

- **problème spécifique n°3** : manque de dispositif efficace de suivi, de contrôle de la qualité de la formation.

La résolution de ces trois problèmes spécifiques qui sont des manifestations du problème général relatif à la mauvaise qualité de la formation au MEMP, nous paraît pertinente pour la résolution globale de la problématique retenue.

B- Vision globale de résolution de la problématique

Une fois la problématique spécifiée et les problèmes spécifiques à résoudre retenus, il importe de préciser la vision globale pouvant permettre d'analyser et de résoudre les problèmes spécifiques retenus.

Ainsi, pour la résolution du problème spécifique n°1 relatif au faible niveau de professionnalisme des enseignants formés, nous proposons une approche générique qui consistera à former des enseignants spécialisés pour la formation des enseignants et les doter des moyens adéquats pour assurer l'encadrement des maîtres afin d'asseoir en eux les compétences dignes d'un enseignant de qualité. De même, il est nécessaire que le profil des maîtres à l'entrée dans le métier soit revu. C'est dire que le niveau BEPC exigé aujourd'hui et le mode de recrutement des enseignants doivent être analysés et revus face aux exigences d'une formation de qualité.

Quant au problème spécifique n°2 qui concerne l'inadéquation et l'insuffisance d'équipements et de matériels pédagogiques, nous suggérons la mise en place d'une politique de dotation de l'INFRE et des ENI de l'équipement matériel et d'une technologie adéquats pour donner aux enseignants une bonne formation.

Enfin, pour la résolution de la problématique n°3 relative au manque de dispositif efficace de suivi de la qualité de la formation, nous proposons une restructuration de l'INFRE et des ENI en vue de la mise en place d'un service de la démarche qualité en formation afin que les actions concourant à la formation des enseignants soient mieux coordonnées et bien assainies.

La vision globale de résolution précédemment spécifiée peut être restituée en dix étapes successives à savoir :

- état des lieux de base ;
- fixation des objectifs à atteindre ;

- identification des causes supposées être à la base des problèmes spécifiques ;
- formulation des hypothèses de recherche ;
- établissement du tableau de bord de l'étude ;
- revue de littérature et de modèles théoriques d'analyses ;
- choix des outils de collecte et d'analyse des données ;
- collecte et analyse des données ;
- établissement du diagnostic ;
- approches de solutions et conditions de mise en œuvre.

CHAPITRE DEUXIEME

DU CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE AUX RECOMMANDATIONS POUR L'AMELIORATION DE LA QUALITE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DU PREMIER DEGRE

SECTION 1 : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE

A cette étape de la présentation de l'étude, il s'agira dans un premier temps, de procéder à la fixation des objectifs poursuivis pour le travail, d'en formuler les hypothèses puis, dans un second temps, de déterminer la démarche méthodologique à suivre.

Paragraphe 1 : Objectifs, hypothèses et revue de littérature.

Nous procéderons dans cette rubrique à la fixation des objectifs, à la formulation des hypothèses de recherche et à la revue de littérature.

A- Fixation des objectifs et formulation des hypothèses.

La formulation des hypothèses de recherche dépend des objectifs fixés.

1- Fixation des objectifs

Elle s'est faite en termes d'objectif général par rapport au problème général et d'objectifs spécifiques par rapport aux problèmes spécifiques retenus.

a) Objectif général

L'objectif principal de la présente étude est de contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants de l'enseignement du premier degré.

b) Objectifs spécifiques

Ils seront formulés à partir des problèmes spécifiques identifiés.

S'agissant du problème spécifique n°1, l'objectif est de proposer des actions concrètes dans le sens d'assurer aux enseignants à l'enseignement du premier degré une formation professionnelle efficace et adéquate fondée sur les compétences dignes à développer par un bon enseignant.

Ainsi, pour le problème spécifique n°2, il est question de proposer des approches de solution pour assurer et adapter les formations des enseignants sur des équipements et des technologies modernes élargis à tous et dans un cadre adéquat.

Quant au problème spécifique n°3, il est question de proposer des actions de réforme structurelle dans le sens de doter le MEMP d'un service d'évaluation, de suivi efficace et de contrôle de la qualité de la formation.

2- Causes et hypothèses liées aux problèmes en résolution

Les causes et les hypothèses sont liées aux problèmes spécifiques retenus. Il convient de signaler qu'elles sont celles que nous pressentons être à la base des différents problèmes identifiés. Ces causes et hypothèses seront soit confirmées, soit infirmées par nos enquêtes sur le terrain.

a) Causes et hypothèses liées au problème spécifique n°1

Pour le problème spécifique n°1 relatif au faible niveau de professionnalisme des enseignants formés, quatre causes sont possibles à savoir :

- l'insuffisance de ressources matérielles et financières pour bien organiser la formation ;
- l'insuffisance en quantité et en qualité de personnel formateur ou d'encadrement ;
- le profil des stagiaires ou des maîtres apprenants ;
- le contenu de la formation.

Si la cause n°1 (manque de ressources matérielles et financières pour bien organiser la formation) peut à la limite expliquer ce problème spécifique, elle reste néanmoins partielle car les ressources matérielles et financières ne suffisent à elles seules pour réussir une mission ; il faut bien la disponibilité de ressources humaines comme semble le confirmer l'assertion selon laquelle : « une mission des hommes et des moyens ».

En ce qui concerne la cause n°2 (la quantité et la qualité du personnel d'encadrement), elle paraît pertinente dans la mesure où ce sont des personnes ressources, des CP et d'autres enseignants titulaires de diplôme universitaire spécialement en Sciences de l'Education qui sont sollicités pour apporter leurs expériences et leurs expertises à la formation des enseignants. Il est donc clair que le profil du formateur n'est pas bien défini. Donc, les enseignants dans les ENI pour la formation initiale n'ont pas reçu une formation spécialisée. En formation continue, l'ingénierie dont dispose l'INFRE est fragile. A tout cela s'ajoute le nombre insuffisant du personnel d'encadrement. Ainsi, la quantité et la qualité du personnel d'encadrement peut justifier le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés mais cette cause ne saurait être la cause principale car même si le profil reste à définir, c'est un personnel expérimenté.

S'agissant de la cause n°3 (le profil des stagiaires), cette cause nous paraît plus plausible car le niveau BEPC exigé et le mode de recrutement de la majorité des enseignants laissent plus à désirer même si une ouverture est donnée à ceux qui ont le baccalauréat (le tiers des personnes recrutées), ce problème reste la véritable cause du faible niveau de professionnalisme des enseignants formés. Nous estimons donc que cette cause, même si elle ne peut pas expliquer à elle seule le faible niveau de professionnalisme des enseignants, est la principale. La cause n°4 relative au contenu de formation est liée au profil d'entrée dans le métier quand on sait aujourd'hui ce que valent le BEPC et le Baccalauréat.

Nous pouvons donc formuler **l'hypothèse spécifique n°1 ainsi qu'il suit : le faible niveau de professionnalisme des enseignants à l'enseignement du premier degré est dû au profil des stagiaires.**

b) Causes et hypothèses liées au problème spécifique n°2

En ce qui concerne le problème spécifique n°2 relatif à l'inadéquation et l'insuffisance d'équipements et de matériels pédagogiques de formation dans la plupart de nos entités de formation, nous avons supposé trois causes possibles ci-après :

- l'insuffisance de ressources financières ;
- la mauvaise utilisation des équipements et matériel pédagogique ;
- le manque de politique d'acquisition et de renouvellement des matériels ;
- la non utilisation des TIC dans le système de formation.

La cause n°1 relative à l'insuffisance de ressources financières ne semble pas expliquer suffisamment la question. Il est vrai que le coût élevé de ces équipements et la crise économique mondiale aujourd'hui constituent un handicap non négligeable à leur acquisition en nombre suffisant et à leur renouvellement périodique. Aussi, la priorité accordée à ce sous-secteur par les pouvoirs publics et les partenaires financiers est-elle d'une grande importance. Cependant, il faut reconnaître que l'insuffisance de ressources financières n'a pas empêché le MEMP de doter les ENI des moyens roulants qui ne servent à rien et qui sont immobilisés au garage dans les ENI. Ces moyens roulants (Bus) au lieu d'aider à régler des problèmes constituent un souci de plus aux gestionnaires de ces écoles. Aussi, faut-il reconnaître que les ressources financières ne suffisent à elles seules pour réussir une mission ; il faut bien la disponibilité de ressources de qualité.

En ce qui concerne la mauvaise utilisation de ces équipements et matériel (causes n°2), il est vrai qu'elle contribue à la dégradation précoce desdits équipements mais ne saurait être la cause principale du problème en résolution.

Quant à la cause n°3, il est à reconnaître que l'Etat a fait un gros effort pour doter six départements sur les douze que compte le Bénin, d'écoles de formation d'enseignants. Cet effort est à encourager pour que les douze départements soient dotés d'écoles de formation qui serviront aussi de cadre non seulement pour la formation initiale mais aussi pour la formation continue qui souffre d'un cadre formel approprié et les meilleurs moyens pour accompagner en permanence les enseignants où qu'ils soient dans leur pratique pédagogique et les techniques appropriées de formation à distance. Mais en attendant cette politique d'élargissement du cadre de formation, il faut reconnaître que cette cause n'est pas fondamentale car le cadre existant déjà n'est pas toujours bien exploité.

Il ressort que la cause fondamentale ici reste la non utilisation des TIC dans le système de formation. Il semble donc évident que le problème de l'inadéquation et de l'insuffisance d'équipements modernes et de matériel pédagogiques trouve sa justification dans la non utilisation des TIC. On pourrait alors formuler l'hypothèse spécifique n°2 ainsi qu'il suit : **l'absence d'une politique d'introduction des TIC dans le système de formation des enseignants au MEMP est à l'origine de l'inadéquation et de l'insuffisance des équipements**.

c) Causes et hypothèses liées au problème spécifique n°3

Le problème spécifique n°3 évoque le manque de dispositif de suivi efficace d'évaluation, de contrôle de la qualité de la formation. A ce niveau, nous avons supposé deux causes à savoir :

- insuffisance de ressources financières ;
- absence d'un plan de suivi pour l'amélioration de la qualité des formations.

Le manque de ressources financières, nous l'avons dit ne peut pas expliquer entièrement ce problème. Mais il est important de souligner que même si les moyens existent, il faut les hommes qui vont bien faire le travail d'où le manque de ressources financières ne peut véritablement expliquer, à lui seul, l'inexistence d'un dispositif portant évaluation et contrôle des formations dispensées.

En revanche, l'inexistence d'un plan de suivi efficace devant aider à suivre les enseignants en formation peut expliquer l'inexistence d'un dispositif de suivi, d'évaluation, de contrôle de la qualité des formations. En effet, dans tout système de formation, le suivi et l'évaluation des stagiaires et tous les intrants est un impératif pour mieux apprécier l'impact du processus. Par conséquent, dans le cadre d'une meilleure gestion des formations des enseignants, le MEMP se doit de mettre en place dans les entités de formation ou de renforcer s'il existe déjà un dispositif de suivi efficace de contrôle de la qualité de la formation. On remarque donc que l'INFRE et les ENI manquent d'un plan de suivi élaboré des stagiaires. Cette cause peut expliquer l'inexistence d'un service d'évaluation, de suivi, de contrôle de la qualité des formations à l'INFRE.

Nous formulons, par conséquent **l'hypothèse spécifique n°3 de la façon suivante : le manque d'un plan de suivi pour l'amélioration de la qualité de la formation est à l'origine de l'inexistence d'un service d'évaluation, de contrôle de norme et de la qualité des formations**.

La problématique choisie, les problèmes spécifiques retenus, les objectifs poursuivis fixés, les causes supposées être à la base des problèmes et les hypothèses de ce travail de recherche exposés peuvent être synthétisés dans le tableau de bord ci-après :

Tableau n°4 : Tableau de synthèse de l'étude

Niveau d'analyse	Problèmes	Objectifs	Causes	Hypothèses
Niveau général	**Problème général** Insuffisance de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré	**Objectif général** Contribuer à l'amélioration de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré pour une offre éducative de qualité	-	-
Niveaux spécifiques	**Problème spécifique n°1** Le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés	**Objectif spécifique n°1** Proposer des actions concrètes en vue d'assurer un meilleur encadrement pédagogique, professionnel et le développement des compétences au niveau des enseignants à l'enseignement du premier degré	**Cause spécifique n°1** Profil d'entrée des maîtres dans le métier	**Hypothèse spécifique n°1** Le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés est dû au profil des enseignants à l'entrée dans le métier
	Problème spécifique n°2 L'inadaptation et l'insuffisance d'équipements et de matériel pédagogiques	**Objectif spécifique n°2** Suggérer des approches de solutions pour assurer des formations sur des équipements modernes.	**Cause spécifique n°2** Absence des TIC dans le système de formation et d'acquisition des équipements et matériels pédagogiques	**Hypothèse spécifique n°2** L'absence d'une politique d'introduction des TIC est à l'origine de l'inadaptation de la formation aux besoins
	Problème spécifique n°3 Absence de dispositif de suivi efficace d'évaluation, de contrôle de la qualité de la formation	**Objectif spécifique n°3** Suggérer des approches de solution et plaider pour la mise en place d'un service pouvant assurer, contrôler, suivre dans une démarche normalisée la qualité des formations	**Cause spécifique n°3** Absence d'un plan de suivi de contrôle pour l'amélioration de la qualité de la formation.	**Hypothèse spécifique n°3** L'absence d'un plan de suivi de contrôle pour l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré explique le manque de dispositif structurelle pour évaluer, suivre, contrôler la qualité de la formation.

Source : Tableau réalisé à partir des données, observations et enquête de stage, avril 2015.

B/ Revue de littérature

La revue de littérature permet de s'assurer au préalable de l'état des connaissances acquises sur les problèmes identifiés. Il s'agira pour nous de faire le point des connaissances doctrinales, des apports théoriques et pratiques déjà consacrés au thème de notre étude.

Mais avant d'exposer les contributions antérieures sur les problèmes spécifiques identifiés, il nous paraît convenable de procéder d'abord à la clarification des concepts comme formation et qualité.

1- Clarification conceptuelle

- **La formation**

Microsoft Encarta 2009 définit la formation comme ‘'un ensemble d'enseignements destinés à donner à une personne ou à groupe de personnes, les connaissances théoriques et pratiques nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une activité''. C'est l'une des solutions pour optimiser la gestion des ressources humaines et résoudre les dysfonctionnements. Elle fait ainsi appel aux capacités du sujet en apprentissage à ses aspirations, ses motivations à apprendre, à ses désirs, sa volonté, ses intérêts et à des aptitudes. Elle fait aussi appel aux acteurs de formation pour la qualité des offres, aux expériences et aux temps nécessaires pour que se réalise la formation.

La formation est perçue donc comme un droit au développement personnel dont dispose tout individu. Elle est considérée dans le milieu éducatif comme un devoir qui s'impose à chacun, tout au moins dans sa dimension de développement professionnel. Il n'est pas illégitime de s'interroger sur la place spécifique et de la qualité de la formation des enseignants dans le développement des compétences.

C'est dire que la formation professionnelle des enseignants est de nos jours une véritable préoccupation. Elle doit bénéficier d'une attention particulière dans un contexte où la demande est sans cesse croissante la démarche qualité est ignorée et les principes à mettre en œuvre pour une formation efficace ne sont pas respectés.

- **La qualité**

La qualité est aujourd'hui la valeur reconnue dans toutes organisations face à la pression de la concurrence et l'exigence de la clientèle. La gestion de cette qualité est devenue l'un des facteurs déterminants de la compétitivité, une organisation doit connaître les attentes et les souhaits de ses clients.

2- Point sur la question

La formation n'échappe pas à cette réalité. Ce qui devient central, ce qui fonde la valeur de la formation professionnelle, c'est son aptitude à produire des compétences qui soient effectivement mobilisées en situation de travail. La qualité d'usage des compétences est une composante déterminante de la qualité en formation. C'est dire combien la gestion de la qualité de la formation ne peut se désintéresser de ses conditions d'utilisation. Elle ne saurait s'arrêter au terme de l'acte pédagogique. Le contexte et les acteurs intervenant dans l'économie des compétences ne peuvent être considérés comme extérieurs à cette production de la qualité.

Selon **A. Voisin** (1996) « *ce que l'approche qualité nous apporte, c'est surtout une vision plus large, plus cohérente des systèmes de formation, un moyen d'organiser d'une manière différente nos connaissances et de ce fait, de rendre plus efficace notre action* ». Pour l'Organisation Internationale de Normalisation (ISO 8402, 1995), la qualité, « *c'est l'ensemble des caractéristiques d'une entité qui lui confèrent l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés et implicites* ».

Jean Gadry. (1994) bien avant l'Organisation Internationale de Normalisation conçoit la qualité comme :

> *l'adéquation entre un résultat, un objet, et ce qui avait été annoncé anticipé ou promis […] question d'une relation entre acteurs qui passent explicitement ou implicitement un contrat. Sera alors de qualité ce qui est en conformité avec le contrat passé. Ce qui est conforme aux attentes spécifiques ou négocié, en tout cas anticipé*.

Selon **un magazine paru au MEMP** (Août 2014) la qualité se réfère aux résultats obtenus aux examens professionnels des enseignants ou à un niveau

satisfaisant d'acquisition des enseignants par rapport aux objectifs d'apprentissage fixés, à de faibles disparités des acquis. Selon le même magazine, une importance capitale est accordée aux moyens mobilisés. Selon le même magazine (2014, p14)

> *l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants passe par la réouverture des ENI, l'augmentation des frais de fonctionnement des entités de formation et l'acquisition de moyens roulants*.

Tout ceci porte à croire que plus les moyens sont élevés, plus la formation donnée est de qualité. Ces moyens favorisent certes l'obtention des résultats escomptés, mais certaines études, dont celles du PASEC, démontrent qu'ils ne sont pas toujours synonymes de qualité.

A. Vision 'Education Permanente, 2001, P.13),

la qualité de la formation nécessite :

- *le leadership ;*
- *l'implication du formé dans la démarche ;*
- *la maîtrise de l'acte pédagogique, y compris la conception des ressources et l'amélioration continue, la résolution et le traitement des dysfonctionnements.*

Selon **un diagnostic** réalisé par l'UNESCO (Mars 2011) le mode d'organisation de la formation des enseignants au Bénin ne permet pas d'effectuer une analyse de l'efficacité des formations des pensées. D'abord, il n'existe pas une articulation entre la formation des enseignants dispensée dans les ENI et celle donnée par la DEP, le DEM et l'INFRE et les autres acteurs dans la stratégie générale de formation des enseignants.

Ensuite, il n'existe pas de structures physiques d'accueil des formations des enseignants en dehors des ENI. Les enseignants en formation continue font recours aux EPP et aux ENI pendant les congés. De même, il n'existe pas de critères spécifiques pour identifier les bénéficiaires. Le choix des bénéficiaires n'est pas

toujours basé sur l'identification préalable des insuffisances pédagogiques des enseignants. Cette dimension étant seulement prise en compte lors des formations ponctuelles de proximité c'est-à-dire les Unités Pédagogiques effectuées au niveau des écoles et des Circonscriptions Scolaires. De même, la durée effective de la formation et le contenu des modules de formation restent des dimensions insuffisamment formalisées. En outre l'absence d'un processus efficace d'évaluation ne permet pas d'apprécier l'effet des formations dispensées afin de se rendre compte si les compétences désirées ou nécessaires sont installées.

En effet, selon **ABRAHAM A.** (1984), la formation des enseignants pour être efficace et de qualité doit viser la construction de compétences.

Au regard des conceptions des divers acteurs, il convient de dire que les décideurs doivent s'intéresser à la qualité de l'éducation, non seulement dans le contexte de construction des infrastructures mais en aidant à l'acquisition des connaissances au développement de compétences durables.

Dans le contexte actuel de mondialisation et d'accélération des diverses technologies, la définition de la qualité de l'éducation doit tenir compte des attentes d'une société en perpétuelle évolution. Outre les aspects relatifs aux savoirs, pour la **CONFEMEN**, une formation d'enseignants de qualité doit tenir compte, dans les orientations et les curricula, du développement de savoir-être et de savoir-faire permanents, dont les compétences citoyennes, l'autonomisation de l'enseignant ainsi que sa préparation à s'adapter au changement.

Pour **AHOYO J. R.** dans son rapport sur la formation des enseignants du premier degré (forum IIème sur l'éducation nationale, 2014), trois causes fondamentales peuvent expliquer la faiblesse de notre système éducatif. Ce sont :

- la qualité des enseignants ;
- l'explosion des effectifs ;
- les méthodes d'enseignement en particulier les Approches Par Compétences (APC).

Pour lui, les maîtres d'autrefois étaient compétents parce que recrutés parmi les meilleurs de leurs générations et étaient bien formés. Aujourd'hui, ne sont

candidats pour enseigner que ceux qui ne peuvent pas aller loin dans les études et des gens sans vocation.

En **Tunisie**, la formation des enseignants est obligatoire pour tout enseignant titulaire, à la fois, un droit et un devoir ; elle constitue « *une nécessité dictée par les mutations qui affectent le savoir et la société et par dévolution des métiers* »[3].

Dans la communauté francophone de la Belgique, les enseignants subissent une formation initiale assurée par les hautes écoles qui offrent un enseignement supérieur de plein exercice. Cette formation dure trois années. Depuis 2004, des négociations sont en cours pour porter de trois à cinq ans la durée de la formation des maîtres à l'issue d'un programme de master dont l'organisation serait confiée soit aux hautes écoles, soit aux universités.

Quant à la formation continue, elle a pour objet :

la poursuite du développement des compétences entamées lors de la formation initiale, d'entretenir le perfectionnement ou l'ajustement des connaissances et des compétences dans la mise à jour des connaissances et des aptitudes professionnelles dans la fonction exercée, l'étude des facteurs sociaux, économiques et culturels qu'influencent le comportement des jeunes et leurs conditions d'apprentissage, le développement de la communication, du travail en équipe ainsi que l'implantation et le développement de projets au sein des établissements, la formation aux NTIC .

Elle est assurée par l'Institut de la Formation en Cours de Carrière (IFC).

Au **Québec**, les candidats à l'enseignement subissent une formation initiale professionnelle de quatre ans à l'université. Après cette première formation, la perfection de leurs compétences se poursuit en formation continue en vue de permettre un meilleur encrage dans la profession. Trois instances se partagent l'offre de formation continue : les universités, les commissions scolaires et le ministère de l'éducation.

[3] - Loi du 23 juillet 2002, Tunis, Ministère de l'Education et de la Culture.

Paragraphe 2 : Choix de la méthodologie de l'étude.

La méthodologie que nous avons adoptée comprend deux approches à savoir : une approche théorique et une approche empirique.

A- Approche théorique

Nous examinerons ici les normes et repères d'amélioration retenus ainsi que les outils d'analyse des données collectées. Ces normes et repères seront présentés pour chaque problème spécifique en vue de sa résolution. Il s'agira donc de faire ressortir à cette étape de notre étude les aspects concrets qui montreront qu'il y a amélioration du problème en résolution.

1) Approche théorique de résolution du problème général.

L'amélioration de la qualité des formations des enseignants à l'enseignement du premier degré contribuera à l'efficacité externe du système éducatif et favorisera de ce fait à « *offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer leur bien-être, de connaître et d'exercer leurs droits et de remplir leurs devoirs* »[4]

L'enseignant bien formé est capable :

> d'*assurer à chaque individu la facilité de […] se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a droit d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature et par là, établir entre les citoyens une égalité de fait et rendre réelle l'égalité reconnue par la loi* [5]

Ainsi, la formation des enseignants aujourd'hui doit leur permettre de diriger l'enseignement de manière que la perfection des arts augmente les jouissances de la générosité des citoyens et l'aisance de ceux qui les cultivent, qu'un plus grand nombre de citoyens deviennent capables de bien remplir les fonctions nécessaires à la société et que les progrès toujours croissants des lumières ouvrent une source inépuisable de secours dans nos besoins, de remèdes dans nos maux, de moyens de bonheur individuel et de prospérité commune.

[4] Rapport sur l'organisation générale de l'instruction publique (Condoret 20 et 21 avril 1792) Encarts Junior 2009.
[5] Selon le même rapport (Condoret, avril 1792)

Cette amélioration de la qualité professionnelle de l'enseignement passe par la résolution des problèmes spécifiques identifiés. Une fois ces problèmes résolus, la qualité de la formation sera améliorée.

2) Approche théorique de résolution des problèmes spécifiques.

a- Le problème du faible niveau de professionnalisme des enseignants formés

Ce problème connaîtra une amélioration quand il sera mis en place un plan de recrutement et de formation en nombre suffisant d'enseignants dont le profil et le contenu de formation répondent aux exigences d'une formation de qualité. De même, une politique de formation de personnel d'encadrement subséquent doit être développée.

b- Le problème de l'inadéquation et de l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques.

Le problème spécifique n°2 sera résolu s'il existe une politique de dotation des établissements et structures de formation d'enseignants au MEMP en équipements et matériels pédagogiques modernes en quantité suffisante et d'une technologie adéquate.

c- Le problème du manque de dispositif efficace de suivi , de contrôle d'évaluation et de la qualité des formations.

Ce problème spécifique n°3 sera résolu avec la mise en place d'un service de suivi, d'évaluation, de contrôle de la qualité et du management de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré dans toutes les entités chargées de former les maîtres.

En ce qui concerne les seuils de décision qui nous permettront de vérifier chacune des hypothèses formulées dans le tableau de bord, nous dirons qu'une hypothèse est vérifiée si 55% au moins des enquêtés se prononcent en sa faveur.

B- Approche empirique

Elle s'est faite à travers la documentation, les travaux de terrain, le dépouillement et le traitement des données.

1- Documentation

Il s'agit de la recherche documentaire. Celle-ci s'est basée sur la bibliographie existante et disponible sur place, dans les bibliothèques et centre de documentation des institutions et s'intéressant aux questions de formation des enseignants. A cet effet, il a été répertorié des ouvrages généraux et spécifiques ainsi que des rapports d'études et de travaux divers.

- **Ouvrages généraux** : ils ont été consultés à la bibliothèque des ENI, aux centres de documentation et d'information de l'INFRE, du MEMP et les sites de l'UNESCO, de l'UNICEF.
- **Ouvrages spécifiques** : il s'agit de ceux liés aux diverses formations, ils ont été consultés à la bibliothèque des structures qui interviennent dans les formations.
- **Quant aux rapports et travaux**, il s'agit des mémoires, des rapports de l'INFRE, des ENI sur les formations, les rapports réalisés par les Institutions Internationales, de l'Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres (IFADEM) de l'USAID, de l'UNESCO et autres PTF.

Cette recherche documentaire a été également appuyée par la bibliographie disponible sur internet. Ainsi, il a été possible de consulter de nombreux documents abordant les questions des formations des enseignants à l'enseignement du premier degré. Dans l'ensemble, les différents documents consultés ont permis d'exposer les concepts et réflexion développés par les différents acteurs sur les questions abordées.

2- Travaux de terrain

Il s'agit des travaux exécutés pour consulter la base de données nécessaires à la présente étude (enquêtes et entrevue).

A cet effet, il a été constitué un questionnaire et des fiches de collecte de données et d'investigations sur la base d'un échantillonnage.

a) Enquêtes et entrevues

Les enquêtes et les entrevues ont constitué la base fondamentale de collecte des données. A ce niveau, il est nécessaire de distinguer :

- ✓ les enquêtes et entrevues auprès des acteurs à l'aide du questionnaire : elles ont permis d'apprécier les opinions sur la qualité des formations dispensées au MEMP et au besoin, les pistes de solutions qu'ils préconisent en vue de leur amélioration ;
- ✓ les discussions et sondages à l'aide du guide d'entretien : ils ont permis de recueillir les appréciations des acteurs et autres sur la qualité des formations des enseignants et les questions liées à ceux-là chargés de former les enseignants.

b) Echantillonnage

Le cadre de notre étude a été le MEMP, à travers ses différentes structures notamment l'INFRE et les écoles de formation d'instituteurs. Les groupes cibles sont essentiellement les responsables de l'administration centrale du ministère, les cadres de l'INFRE et des Ecoles Normales d'Instituteurs, les personnes ressources impliquées dans la mise en œuvre des formations des enseignants du premier degré, les chefs d'établissements, des enseignants ayant déjà subi une formation initiale et qui subissent actuellement une formation continue de même que les représentants des parents d'élèves.

C'est le principe de choix raisonné qui a permis de sélectionner ces personnes ou groupes de personnes impliquées d'une manière ou d'une autre dans les questions de la formation des enseignants du premier degré.

Pour les enquêtes et entrevues, notre échantillon se compose de 100 enquêtés dont 40 ayant déjà bénéficié d'une formation initiale et qui subissent une formation continue dans le département de l'ouémé (anciens normaliens en formation continue), 10 anciens instituteurs approchés par questionnaire et 50 sujets (autorités administratives, cadres de l'INFRE, des ENI, chefs d'établissement, des personnes ressources et les représentants des parents d'élèves) interviewés à l'aide d'un guide d'entretien. Le tableau n°5 ci-dessous présente les différentes répartitions.

Tableau n°5 : effectifs de chaque catégorie de la population**.**

Nature	Nombre de sujets enquêtés
Sujets enquêtés par questionnaire	
Anciens normaliens en formation continue	40
Anciens instituteurs	10
Formateurs des écoles de formation	12
Encadreurs en formation continue	10
Sujets interviewés	
Autorités administratives	05
Cadres de l'INFRE	05
Cadres des autres structures en charge de la formation des maîtres	03
Personnes ressources impliquées dans la formation	10
Représentant des parents d'élèves	05
Total	**100**

Source : Données d'enquête, avril 2015

L'échantillon que nous avons retenu est donc composé de vingt-deux (12) formateurs ou encadreurs, cinq (5) autorités de l'administration centrale en fonction ou ayant servi dans le système, quarante (40) anciens normaliens en formation continue, dix (10) anciens instituteurs, trois (3) cadres des autres structures de formation, dix (10) personnes ressources et cinq (10) membres du bureau APE.

c) Dépouillement et traitement des données

Le questionnaire et les fiches d'enquêtes distribués aux personnes ciblées ont été dépouillés de façon manuelle. Les données dépouillées ont été traitées au moyen du logiciel Excel.

Ces données seront présentées et analysées pour servir de base pour la vérification de nos hypothèses.

SECTION 2 : VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS POUR UNE AMELIORATION DE LA QUALITE DES FORMATIONS DES ENSEIGNANTS A L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE.

Dans cette section de notre étude, il s'agit pour nous de présenter les résultats de nos investigations et de les analyser. Cela nous permettra d'établir des approches de solutions.

Paragraphe 1 : Enquêtes et vérification des hypothèses.

A- Réalisation des enquêtes, difficultés rencontrées et limites des données.

1) Réalisation des enquêtes

Le questionnaire a été adressé aux anciens normaliens en formation continue et aux anciens instituteurs dans le département de l'ouémé et à tous ceux qui ont une connaissance de l'enseignement du premier degré.

Nous avons pour ce faire, ciblé cent (100) personnes. L'objectif principal de notre démarche est de déceler les causes réelles se trouvant à la base des problèmes spécifiques de la problématique en résolution et par conséquent, vérifier les hypothèses émises.

Les entretiens ont été réalisés avec les autres acteurs ciblés : autorités de l'administration centrale, cadres des entités en charge de la formation des enseignants, des personnes ressources et des parents d'élèves.

Les entretiens avec ces autorités et personnes ont porté sur leur appréciation de la qualité des formations des enseignants du premier degré, les problèmes liés à la mauvaise qualité, leurs causes ainsi que les approches de solutions en vue de son amélioration.

2) Difficultés rencontrées et limites des données

Lors de la collecte des données, quelques difficultés se sont présentées à nous et ont constitué des obstacles au bon déroulement de l'enquête. Il s'agit d'abord de l'indisponibilité des interlocuteurs qui avaient très peu de temps à nous consacrer compte tenu de leurs occupations quotidiennes. Certains interlocuteurs se sont montrés méfiants dans la fourniture des informations. Ils ne voulaient pas être auteurs de propos malsains sur le système. Des enseignants en formations continue disent carrément qu'ils ne veulent pas jeter de l'opprobre sur leur corporation ou

''*scier l'arbre sur lequel ils sont assis*'' ou ''*salir le linge dont ils sont couverts*''. Avec ces gens, les échanges n'ont pas été très ouverts étant donné qu'ils se sont rassurés de l'utilisation qui sera faite de leur appréciation sur le système. D'autres, en revanche, se sont montrés disponibles mais semblaient ne pas détenir les informations recherchées.

Toutefois, certains ont peur de livrer des opinions qui peuvent éventuellement se retourner contre eux malgré l'assurance de l'anonymat.

Une autre difficulté rencontrée est structurelle. En effet, plusieurs structures du MEMP interviennent de façon disparate dans la formation des enseignants. Malgré tous ces volets, nous avons concentré notre étude sur celles qui interviennent dans la formation des enseignants de façon durable et permanente.

S'agissant des limites des données recueillies, elles concernent surtout la subjectivité de certaines opinions émises. En effet, certains ont été très critiques vis-à-vis de l'état actuel de la formation reçue par les enseignants alors que d'autres ont feint de ne pas voir les faiblesses du système sous le même angle.

B- Présentation et analyse des données de l'enquête

Les résultats des enquêtes de terrain sont présentés et analysés en tenant compte de chaque problème spécifique à résoudre.

a- Problème du faible niveau de professionnalisme des enseignants du premier degré formés.

Plus de la moitié des personnes à qui nous avons adressé notre questionnaire ont répondu ''Oui'' à la question de savoir si le faible niveau de professionnalisme des enseignants du premier degré formés pouvait expliquer la mauvaise qualité de l'enseignement donné dans nos écoles primaires.

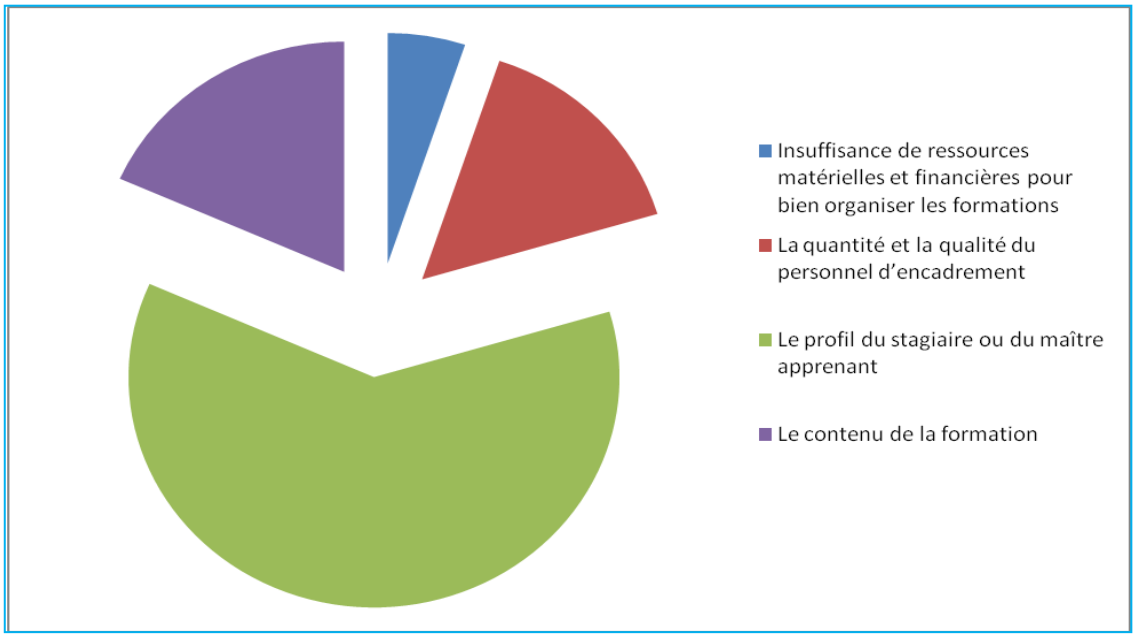
Quant aux causes liées au problème spécifique posé, les réponses sont variées, comme le montre le tableau ci-dessous.

Tableau n°6 : réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°1.

N°	Causes	Effectifs	Taux
1	Insuffisance de ressources matérielles et financières pour bien organiser les formations	7	7%
2	La quantité et la qualité du personnel d'encadrement	15	15%
3	Le profil du stagiaire ou du maître apprenant	60	60%
4	Le contenu de la formation	18	18%
TOTAL		100	100%

***Source** : résultats de notre enquête, juin 2015*

Figure n°1 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°1.



***Source** : Réalisé à partir du tableau n°6*

A l'analyse de la figure, les constats ci-après se dégagent :

- 60% des personnes enquêtées retiennent la cause liée au profil des enseignants à l'entrée comme étant à la base du faible niveau de professionnalisme des enseignants formés ;

- 18% des enquêtés attribuent la cause du faible niveau de professionnalisme des enseignants formés au contenu de la formation ;
- 15% mettent surtout l'accent sur l'insuffisance en qualité et en quantité des formateurs permanents ;
- Enfin, 5% estiment que l'insuffisance des ressources financières et matérielles est la cause du problème.

D'autres par contre justifient la cause du problème au manque de vocation de certains enseignants, à leur personnalité et à la paresse.

b- Présentation et analyse des données liées aux causes de l'inadéquation et de l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques.

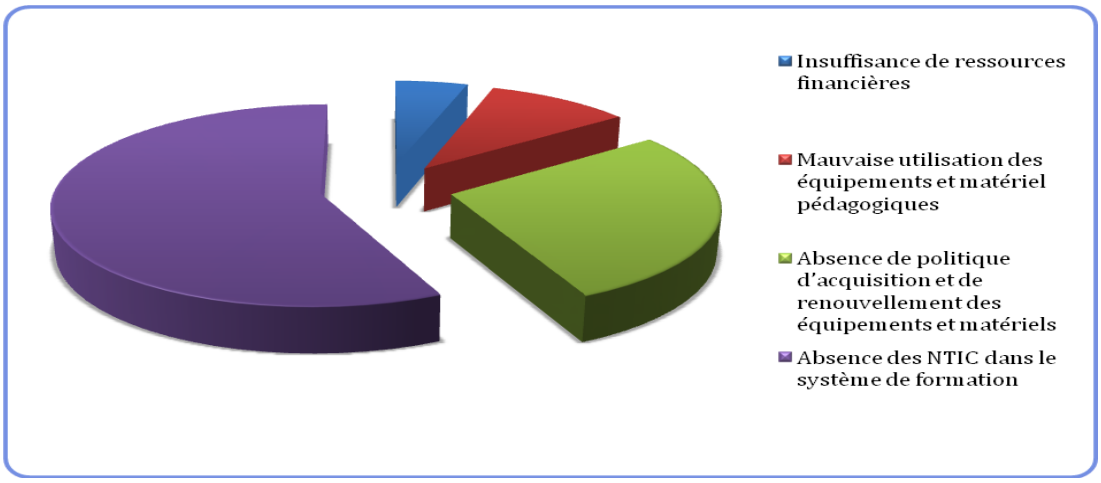
Pour vérifier les causes qui expliquent l'inadéquation des équipements et matériel pédagogiques (problème spécifique n°2) nous avons recueilli des opinions auprès des enquêtés dont la teneur suit :

Tableau n°7: réponses des enquêtés sur la cause du problème spécifique n°2.

N°	Causes	Effectifs	Taux
1	Insuffisance de ressources financières	5	5%
2	Mauvaise utilisation des équipements et matériel pédagogiques	10	10%
3	Absence de politique d'acquisition et de renouvellement des équipements et matériels	28	28%
4	Absence des TIC dans le système de formation	57	57%
TOTAL		100%	100%

Source : résultats de notre enquête

Figure n°2 : Réponses des enquêtés sur les causes du problème spécifique n°2.



***Source** : Réalisé à partir du tableau n°7*

A l'analyse de la figure, il ressort que 57% des personnes enquêtées pointent l'absence des TIC dans le système de formation des enseignants comme cause principale de l'inadéquation et de l'insuffisance des équipements et de matériel pédagogiques, 10% estiment que ce problème est dû à une mauvaise utilisation du matériel existant, 28% trouvent que c'est une mauvaise politique d'acquisition et de renouvellement des équipements et matériel par les structures et 5% estiment que c'est l'insuffisance des ressources financières et matérielles.

c- Présentation et analyse des données liées aux causes de l'inexistence d'un dispositif efficace portant suivi et contrôle de la qualité des formations initiale et continue des enseignants à l'enseignement du premier degré.

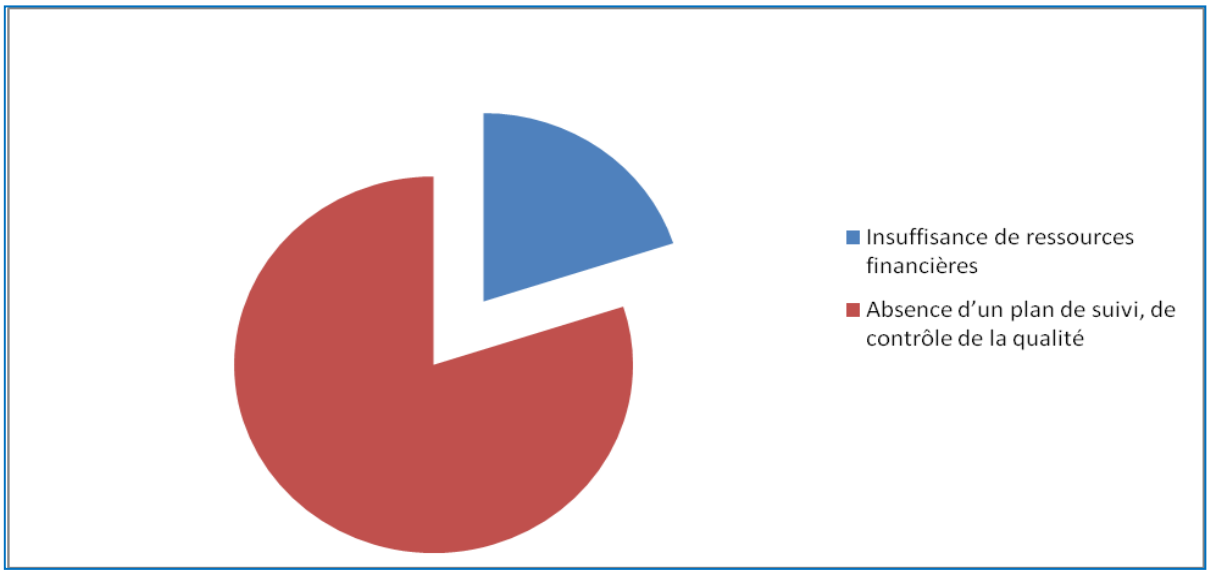
Afin de vérifier les causes qui expliquent l'inexistence d'un dispositif de suivi, de contrôle de la qualité et du management des formations des enseignants du premier degré, les réponses obtenues auprès des enquêtés se présentent comme suit :

Tableau n°8 : Réponses des enquêtés sur les causes liées au problème spécifique n°3.

N°	Causes	Effectifs	Taux
1	Insuffisance de ressources financières	20	20%
2	Absence d'un plan de suivi, de contrôle de la qualité	80	80%
TOTAL		**100**	**100%**

Source : résultats de notre enquête

Figure n°3 : Réponses des enquêtés sur les causes liées à l'inexistence d'un dispositif de suivi, de contrôle de normes de qualité et de management**.**



***Source** : Réalisé à partir du tableau n°8*

L'analyse de ces résultats fait ressortir que 80% des personnes enquêtées attribuent l'inexistence de dispositif efficace à l'absence de suivi, de contrôle de la qualité de la formation, 20% pensent que la cause est ailleurs. Ces derniers estiment que ce problème est dû à l'insuffisance de ressources financières et matérielles.

C- Vérification des hypothèses et établissement du diagnostic.

Il s'agit ici de procéder à la vérification des hypothèses formulées en tenant compte du seuil de décision antérieurement fixé, puis d'établir les éléments du diagnostic.

❖ **Degré de vérification de l'hypothèse n°1**

A ce niveau, toutes les causes paraissent importantes. Cependant, il ressort que pour la majorité des enquêtés, **le profil d'entrée des enseignants explique surtout le faible niveau de professionnalisme**. Ainsi si les candidats au métier d'enseignant ont un bon niveau académique et des prédispositions liées à la fonction enseignante, ils seront en mesure d'être à la hauteur de la mission à laquelle ils sont appelés. Mais une telle mesure exige des formateurs en nombre suffisant, qualifiés bien formés pour la cause et un contenu de formation adéquat.

Nous pouvons donc conclure que **l'hypothèse n°1** est vérifiée.

La cause réelle du problème étant identifiée, l'élément du diagnostic du problème peut s'énoncer comme suit : **le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés à l'enseignement du premier degré s'explique par le profil d'entrée des enseignants dans le métier**.

❖ **Degré de vérification de l'hypothèse n°2**

Les résultats de l'enquête montrent que l'inadéquation et l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques sont dues à l'absence de l'introduction des TIC dans le système des formations initiale et surtout continue des enseignants.

Actuellement, la formation initiale des enseignants se déroule dans un cadre infrastructurel bien construit mais dépourvu d'équipements et matériels modernes ; ce qui ne favorise pas une bonne formation des maîtres. Quant à la formation continue, elle ne se déroule pas dans un cadre approprié et techniques adéquates. Cette situation crée des conditions difficiles aux enseignants qui doivent parfois parcourir de longue distance avant de se faire former. De plus, l'absence des TIC ne permet pas une bonne formation à distance des maîtres en formation continue. Ceux-ci continuent de recevoir et de traiter des épreuves qu'ils convoient à l'INFRE

par la poste. Dans ces conditions, les produits du système ne peuvent pas faire face à des situations qui nécessitent la maîtrise des nouvelles technologies. L'effort à fournir dans ce domaine est contraignant mais les retombées pour les maîtres et par ricochet, pour l'école béninoise sont très importantes.

Il s'en suit donc que **l'hypothèse n°2** est vérifiée.

L'élément de diagnostic s'énonce donc comme suit : **l'absence des TIC dans les entités de formation à l'enseignement du premier degré est à l'origine de l'inadéquation et de l'insuffisance desdits équipements**.

- **Degré de vérification de l'hypothèse n°3.**

Par rapport à l'hypothèse concernant l'inexistence d'un dispositif efficace de contrôle de la qualité des formations, l'analyse des données a montré que 80% des enquêtés estiment que l'inexistence d'un dispositif portant suivi, contrôle de la qualité des formations données aux enseignants dans les ENI et par l'INFRE a pour cause l'absence d'un plan de suivi efficace, de contrôle de la qualité et du management des formations. Il va s'en dire que l'hypothèse selon laquelle le manque d'un plan de suivi, de contrôle de la qualité des formations est à l'origine de l'inexistence d'un dispositif efficace de suivi, de contrôle de la qualité des enseignants du premier degré par les entités de formation.

L'hypothèse n°3 de notre étude est par conséquent confirmée.

L'hypothèse étant confirmée, on peut établir comme élément de diagnostic que **l'absence d'un plan de suivi efficace, de contrôle de la qualité de la formation des enseignants du premier degré est à l'origine de l'inexistence d'un service ou d'outils portant suivi et contrôle de la qualité des formations des enseignants du premier degré**.

Paragraphe 2 : Approches de solutions et conditions de mise en œuvre

Il est important de rappeler que notre objectif général est de contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire, base de tout apprentissage ultérieur. Pour y parvenir, nous avons fixé des objectifs

spécifiques aux problèmes spécifiques dont les causes supposées nous ont conduit à formuler des hypothèses qui ont été toutes confirmées par les enquêtes de terrain. Cela nous a permis de retenir des éléments de diagnostic à partir desquels nous pouvons proposer des approches de solutions et en fixer les conditions de mise en œuvre en vue de l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants du premier degré.

A- Approches de solutions

Nous n'avons pas la prétention de trouver des solutions miracles aux différentes insuffisances notées. Il s'agit essentiellement pour nous de faire des propositions qui, à notre avis, pourraient contribuer à améliorer la qualité des formations au MEMP.

Nos propositions se feront suivant chaque problème spécifique.

a) Approches de solutions au problème spécifique n°1

Résoudre le problème du faible niveau de professionnalisme doit amener les acteurs du système éducatif à repenser le mode de recrutement des enseignants et les compétences à construire chez l'enseignant pour une bonne réussite professionnelle.

Ainsi, être enseignant de qualité ne signifie pas seulement d'exercer dans sa classe, avoir le CAP et se donner à la routine. Une telle attitude conduit rapidement à l'illettrisme et à la détérioration des qualités que doit avoir un bon éducateur.

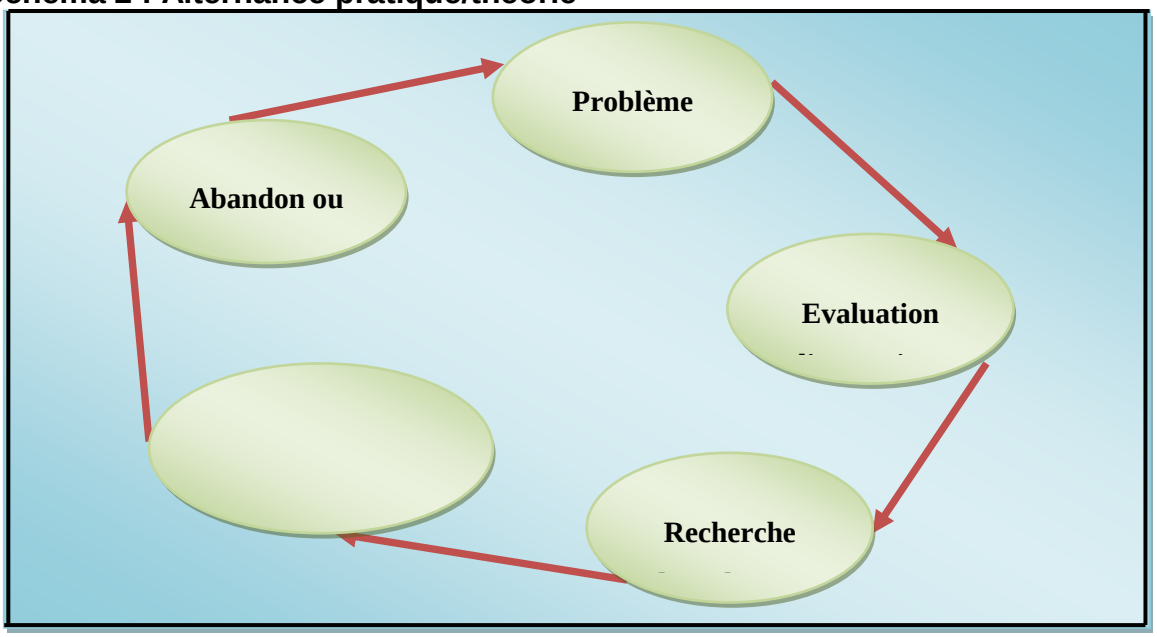
Pour la réussite de son métier, les formateurs doivent développer chez l'enseignant quelques compétences qui lui permettent de s'ancrer véritablement dans le métier.

- L'enseignant doit être un praticien réflexif.
- L'enseignant doit être un savant.
- L'enseignant doit être un artisan.
- L'enseignant doit être un acteur social.
- L'enseignant doit développer des compétences liées à sa propre personne.

- **Les compétences de l'enseignant réflexif.**

On considère qu'un bon enseignant doit être formé pour posséder des compétences de réflexion. C'est dire qu'il réfléchit en amont au moment de la préparation ; qu'il se penche sur ce qu'il va faire ou ce qu'il a fait. Cette action réflexive lui permettra dans son acte d'enseignement/ apprentissage/évaluation d'anticiper sur les actes cognitifs des apprenants, de constater leurs réussites et leurs échecs. Mais il ne devient un praticien réflexif que lorsque son activité intellectuelle, au-delà de la simple prévision, se fonde sur une analyse instrumentée par des outils conceptuels ; il peut se référer à des théories permettant de dépasser l'empirique, la routine ou le cas par cas, et qui donnent, c'est-à-dire à la fois signification et orientation, à l'ensemble de son action pédagogique. Dans tous les cas, c'est bien d'actions pédagogiques qu'il s'agit : le passage par les théories de référence n'est qu'un détour pour mieux agir. Le fondement est bien l'alternance pratique/théorie/pratique.

Schéma 2 : Alternance pratique/théorie



Source : Formation des enseignants sur la qualité en formation, Université de Rouen, 2013

La maîtrise des concepts et des théories enseignées dans les entités de formation est nécessaire et doit se faire souvent, bien dans le calme loin des élèves, seul avec d'autres enseignants avant qu'on ne puisse l'intégrer dans sa réflexion. Cette compétence de réflexivité s'installe nécessairement dans la durée. On ne peut

prétendre la maîtriser dans un temps court. La formation initiale reçue est largement insuffisante pour l'installer profondément, durablement et efficacement. Enfin, l'enseignant doit comprendre aussi que les théories qu'il a reçues ne sont pas immuables, elles évoluent ; elles sont approfondies, complétées par de nouvelles théories qui émergent et viennent apporter des angles d'attaques et d'analyses différents. Toutes raisons donc pour que l'on se remette toujours en cause et prendre au sérieux la formation continue.

- **Compétences de l'enseignant savant**

Nul ne contestera la nécessité que l'enseignant en sache un peu plus que ses élèves. Il doit accéder à un bon niveau de connaissances disciplinaires et académiques. En plus de cela, il doit se montrer capable de transformer ses savoirs de type académique en savoirs enseignés : cela implique une bonne maîtrise de la didactique des disciplines, des contenus notionnels. Mais à côté de ces savoirs liés aux disciplines, l'enseignant a également besoin de savoirs transversaux, que ce soit ceux qui viennent de sa culture ou de la culture du milieu.

Il est nécessaire pour l'enseignant de développer constamment ses connaissances sous peine d'être vite dépassées alors que aujourd'hui l'information circule facilement et parvient aux élèves par des voies nombreuses en dehors de l'école.

Chaque enseignant, pour améliorer son niveau professionnel, doit avoir un projet personne, en particulier de projets de mobilité. Par exemple, l'enseignant de qualité fera tous les efforts nécessaires pour se former de manière approfondie ; il lui faut approfondir ses connaissances dans tous les domaines. Mais sans projet personnel, la motivation interne est faible et la réussite professionnelle ratée.

Ceux qui ont des lacunes qui les empêchent de développer de bonnes compétences, le personnel d'encadrement est là et a un rôle important à jouer pour les aider à s'améliorer.

- **Les compétences de l'enseignant artisan**

Un troisième bloc de compétences professionnelles assimile l'enseignant à un ''artisan'' l'enseignant ''artisan'' a une vision générale de ce qu'il fait. L'importance pour lui, c'est l'action envisagée comme un ensemble rigoureusement charpenté. L'enseignant artisan fonctionne à l'aide des fiches techniques où un certain nombre d'actes sont répertoriés dans un ordre précis.

La paresse, le gain facile fait aujourd'hui que la plupart des enseignants veulent disposer des fiches toutes faites ; prêtes à l'emploi. Dans la mesure où le désir d'efficacité peut passer par le souci d'être doté de préparations structurées et rassurantes, on comprend cette attente vis-à-vis du corps d'encadrement. Mais l'enseignant doit savoir que c'est en travaillant dans sa classe qu'il se rend compte que telle procédure a marché, puis prend les décisions qui s'imposent, déterminer ses besoins en formation en vue d'un ancrage dans les pratiques. C'est dire qu'il ne peut pas y avoir de fiches toutes faites, prêtes à l'emploi. Toute préparation est en perpétuelle adaptation. La routine conduit à l'automatisme qui pourrait conduire à une certaine rigidité face à l'action.

- **Compétences de l'enseignant acteur social**

Le quatrième groupe de compétences professionnelles concerne le statut de l'enseignant. L'enseignant n'est plus seul dans sa classe, il doit maintenant et plus que jamais être capable de montrer des compétences liées à son rôle social. Il fait partie d'une équipe d'enseignants dans l'établissement avec laquelle il doit travailler à élaborer des projets, collaborer pour les échanges de service ou les décloisonnements, réfléchir au suivi des élèves dans la durée et hors de la classe. il doit aussi démontrer en dehors de l'école, dans sa circonscription, dans sa localité ou au-delà, son rôle social.

Acteur social, l'enseignant l'est également dans ses relations avec les parents, partenaires à part entière de l'action éducative. Conscient que l'enfant ne peut être envisagé que dans sa globalité, il doit savoir travailler étroitement avec les parents, entretenir avec eux une relation professionnelle, les plaçant sur un pied d'égalité, mais dans un rôle différent.

L'enseignant doit éviter de considérer l'école comme un monde clos replié sur lui-même, pour ouvrir les élèves au monde qui les entoure.

- **Compétences liées à la personne de l'enseignant**

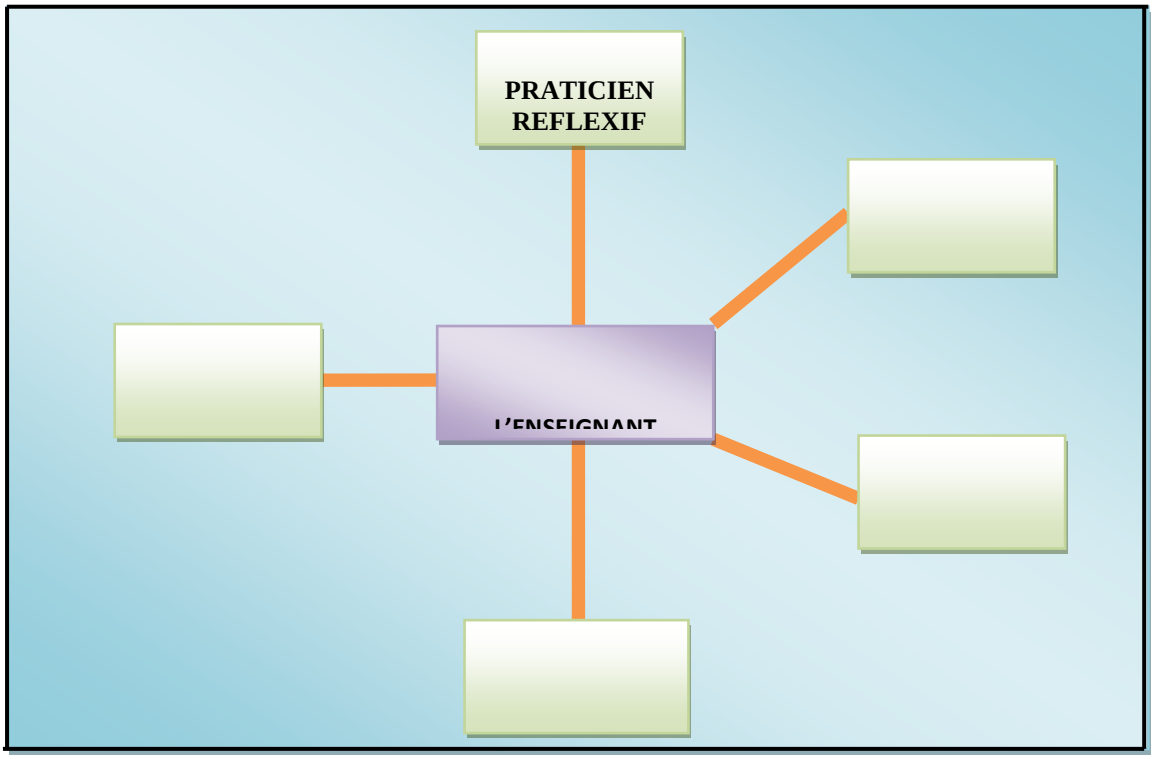
Quelle que soit l'importance du rôle de l'enseignant, il convient de ne jamais oublier que l'enseignant est un individu. Mais certaines compétences personnelles sont utiles dans le métier et dont on doit tenir compte à l'entrée.

La première, c'est la compétence de communication qui passe par l'empathie, la capacité à entrer en relation avec les autres, tous les autres : dans la classe avec tous élèves, avec chaque élève en particulier, avec les collègues, avec les parents d'élèves…. C'est dire que l'enseignant doit maîtriser les formes multiples de communication.

Une autre compétence à développer, c'est le contrôle des affects. Face à un élève qui l'émeut ou qui l'irrite, face à une classe qui le surprend, aux parents d'élèves qui l'agressent, l'enseignant doit contrôler ses émotions et rester maître de lui-même pour rester maître de sa situation professionnelle.

Une dernière compétence liée à la personne concerne l'engagement avec assiduité et ponctualité, sans plus. Mais l'institution attend davantage. Elle attend un engagement qui emplisse complètement le rôle professionnel. En particulier, l'enseignant doit montrer le goût d'apprendre dans l'immédiateté qu'à moyen terme. Il doit montrer le désir réel de la vocation d'enseigner.

Schéma 3 : Compétences de l'enseignant professionnel



Source : Formation continue des enseignants, Université de Rouen, 2013

b) Approches de solutions au problème spécifique n°2

Les approches de solution à l'inadéquation et à l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques reviennent à :

- mettre en place une politique d'acquisition et de renouvellement des équipements et matériel pédagogiques. Les équipements et matériel ont besoin d'être renouvelées pour se conformer à l'évolution et aux réalités éducatives. Pour ce faire, les ENI doivent être dotées de bibliothèques et de laboratoire dignes d'une école de formation. De même, l'INFRE doit mener une politique de dotation des circonscriptions scolaires, de bibliothèques pour les enseignants en formation continue et d'un site pour les recherches.
- faire un plaidoyer en direction du gouvernement pour que les ENI et l'INFRE puissent développer et introduire les NTIC dans leurs stratégies de formation des enseignants. De même, une politique d'acquisition et de renouvellement du matériel pédagogique soit intégrée à la politique générale du MEMP ;

- réorienter le financement du sous-secteur vers les priorités éducatives en particulier la formation de tous les enseignants en général suivant une périodicité bien définie ;
- créer beaucoup de centres de formation pour former des enseignants en nombre suffisant ;
- mettre en place un dispositif pour l'entretien et la maintenance des équipements et matériel pédagogique. C'est là un mal dont souffrent nos structures de formation. Cette politique permettra de maximiser la durée de l'utilisation des équipements et matériel pédagogique.

c) Approches de solutions au problème spécifique n°3

Après la confirmation des hypothèses, le diagnostic établi est que l'absence d'un plan élaboré pour le suivi et le contrôle de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré est à l'origine de l'inexistence de dispositif et d'outils pour l'amélioration de la qualité de la formation dispensée par les entités de formation à l'enseignement du premier degré.

En effet, il a été observé qu'en dehors des commissions de supervision, de suivi de routine confié aux corps de contrôle et des évaluations formatives et certificatives donnant droit au CEAP et au CAP, aucun outil digne du nom n'a été mis en place pour le suivi et le contrôle de qualité des enseignants en formation. Aucun document de suivi, de contrôle et de démarche de qualité n'a été élaboré à cet effet alors l'amélioration de la qualité des services publics exige la mise en place d'un dispositif de suivi-évaluation pour la qualité de toute action de service public. Ce dispositif de suivi et de contrôle constitue un mode de gestion des organisations qui permet de maintenir l'information, d'apprécier les résultats obtenus pour atteindre les objectifs stratégiques fixés. La prise en compte de cette réalité permettra de garantir la qualité des prestations mutuelles et ainsi engager les structures chargées des formations des enseignants dans une démarche de qualité totale et les hisser au rang des organisations de formation de qualité .Tout ceci crédibilise la formation des enseignants dont les compétences seront reconnues au plan international.

En effet, la démarche de qualité fait l'objet de standards internationaux : les normes ISO (International Standard Organisation) qui sont délivrées aux

organisations sur la base du respect d'un ensemble de procédures visant à assurer la qualité. En matière de standards internationaux, la norme qui est la plus indiquée dans les services de formation en éducation est la norme ISO 29990 (2010), mise en place pour définir les exigences de base pour les organisations de formation. Cette norme vise à définir un modèle générique pour une pratique professionnelle performante. Elle engage les organisations et les apprenants (enseignants en formation) dans l'atteinte des résultats de qualité en définissant les objectifs de base de la formation, les processus de leur mise en œuvre en orientant les apprenants et les entités de formation dans le processus qualité sur la base d'outils de management appropriés à savoir :

- les exigences générales de la formation ;
- les stratégies de gestion ;
- les revues de direction ;
- les actions préventives et correctives ;
- le management financier et les risques ;
- la gestion des ressources humaines ;
- le management de la communication ;
- l'allocation des ressources ;
- l'audit interne ;
- le retour d'informations ;
- la gestion axée sur les résultats.

Ces outils de management sont importants dans la mesure où les acteurs intervenant dans les formations au MEMP sont nombreux. Ainsi pour résoudre ce problème spécifique n°3, il est nécessaire de :

- doter les entités des formations initiale et continue d'un plan stratégique de formation des enseignants (il s'agit de faire un exercice de réflexion stratégique sur le long terme en matière de formation des enseignants, d'organiser des collectes de données et de projeter l'évolution future des besoins en formations des enseignants, ce qui permettra aux entités de formation de disposer d'outils de management de la formation des enseignants) ;

- s'inscrire dans la démarche qualité ;
- se doter d'un service de suivi-évaluation et de contrôle de qualité et d'un personnel bien formé.

En effet, un dispositif de suivi et de contrôle de qualité se présente comme le résultat des interactions entre acteurs d'une intervention dans un contexte donné visant à la production, la diffusion et l'utilisation d'informations concernant des projets, des programmes ou l'ensemble des interventions d'une organisation.

Dans notre contexte, pour ce qui concerne les formations initiale et continue des enseignants, nous suggérons un recentrage des activités de formation des enseignants du premier degré sur les ENI et l'INFRE et que les deux entités se donnent la main pour une bonne cohésion dans les actions.

B- Conditions de mise en œuvre des solutions

Les approches de solutions suggérées ci-dessus ne peuvent être efficaces que lorsque certaines conditions seront réunies. C'est pourquoi, nous voudrions ici formuler quelques recommandations à l'endroit des entités de formation, des enseignants, des autorités du MEMP et des Partenaires Techniques et Financiers.

a) Recommandations à l'endroit des entités de formation.

❖ Envisager de nouvelles politiques de recrutement qui :
- élargissent le vivier de recrutement pour pouvoir répondre durablement au défi qualitatif de besoins en enseignants qui se pose ;
- intègrent un dispositif ou une procédure de recrutement permettant de s'assurer que les candidats retenus ont une aptitude à exercer le métier et disposent d'un minimum de connaissances et de compétences requises.

❖ Repenser des stratégies pour développer l'offre actuelle de formation initiale ;

❖ Recourir aux technologies de l'information et de la communication afin de développer la formation à distance ;

❖ Inscrire la formation dans la démarche qualité en dotant les ENI et l'INFRE d'un service de suivi-évaluation et de contrôle de la qualité de la formation c'est-à-dire une structure pérenne de pilotage des formations ayant une mission, un mode de fonctionnement.

❖ Revoir la pertinence des contenus de formation.

- ❖ Améliorer l'ingénierie, c'est-à-dire la qualité des formateurs qu'il faut former en quantité et en qualité pour faire face aux enjeux de la formation.

b) Recommandations à l'endroit des enseignants.

- L'enseignant a une responsabilité personnelle de faire un effort de prise de conscience pour se projeter dans la formation.
- Il doit inscrire la formation dans son projet de développement professionnel et personnel.
- Il doit encrer la formation dans la pratique et se préoccuper des changements et des compétences professionnelles à y gagner.
- Il doit afficher une disponibilité et une motivation sans faille.

c) Recommandations à l'endroit des autorités du MEMP.

- ❖ Développer le souci permanent que l'éducation de base est le socle de tout développement et ceci n'a de sens que lorsque les enseignants sont bien formés.
- ❖ Développer un leadership éclairé afin de mobiliser davantage de ressources au profit du sous-secteur et les orienter vers les priorités.
- ❖ Promouvoir la bonne gouvernance, la GAR et les autres outils de management de qualité à tous les niveaux afin d'inscrire la formation des enseignants dans la démarche qualité.
- ❖ Ouvrir le MEMP au changement afin d'opérer des réformes importantes pour améliorer la formation des enseignants.
- ❖ Mettre en place un mécanisme pérenne et cohérent capable de répondre aux besoins immenses de formation des maîtres.
- ❖ Créer d'autres moyens de stimulation des enseignants après le CAP.
- ❖ Prendre les dispositions nécessaires pour que tous les nouveaux enseignants participent à un programme d'initiation leur offrant un accompagnement à la fois professionnel et personnel au cours de leurs premières années d'enseignement.

d) Recommandations à l'endroit des Partenaires Techniques et Financiers du MEMP.

- Maintenir leurs soutiens au sous-secteur pour l'accompagner dans ses priorités de développement du secteur de l'éducation.
- Adopter les processus d'équipement des entités de formation et les accompagner dans la démarche qualité à travers la mise en place d'un dispositif de suivi efficace de contrôle de qualité et de management du sous-secteur de l'enseignement du premier degré afin que les écoles publiques soient plus compétitives et plus crédibles.

CONCLUSION GENERALE

L'étude menée fait ressortir un certain nombre de problèmes factuels sur le défi que représente la formation des enseignants pour le système éducatif béninois en général et pour l'enseignement du premier degré en particulier.

De l'observation des actions des entités de formation au MEMP, il ressort que le MEMP fait beaucoup d'efforts pour assurer la formation des enseignants. Mais si le dispositif de la formation initiale semble être mieux organisé, il soulève toutefois des insuffisances pour assurer une formation de qualité.

De même, la formation continue ne présente pas un degré d'organisation similaire. Le dispositif est marqué par une multiplicité d'acteurs, chacun proposant des formations continues ponctuelles sur tels ou tels aspects du métier. En outre, il n'est pas bien structuré notamment en ce qui concerne les capacités physiques, l'ingénierie, le processus, le contenu, le public visé, les outils de gestion.

Ainsi, de nombreux problèmes ont été relevés et répartis en trois centres d'intérêt qui ont conduit à l'identification de trois problématiques. Celle relative à l'amélioration de qualité des formations des enseignants du premier degré a retenu notre attention.

Le problème général ayant conduit à la formation de cette problématique est celui de l'insuffisance de la qualité de la formation des enseignants. Il s'agit de la problématique de l'amélioration de la qualité de la formation donnée aux enseignants du primaire.

L'objectif général visé est de contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants au profit de l'enseignement du premier degré. Pour y parvenir, nous avons sur la base des problèmes spécifiques identifiés, émis des hypothèses dont la vérification à travers une enquête, a permis leur confirmation ; ce qui nous a conduit à la formulation du diagnostic.

Face au tableau peu reluisant que présentent la formation des enseignants du sous-secteur de l'enseignement du premier degré, les approches de solutions qui ont été suggérées, même si elles n'ont pas la prétention d'éradiquer les causes

identifiées constituent des pistes que les autorités en charge des formations des enseignants peuvent emprunter pour améliorer la qualité des formations dispensées aux enseignants.

Par ailleurs, l'étude a montré que les formations des enseignants du primaire souffrent de nombreux dysfonctionnements dont notamment le faible niveau de professionnalisme des enseignants, conséquence du mauvais profil d'entrée des enseignants dans le métier, l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques enfin l'absence d'un plan bien élaboré pour le suivi-évaluation, le contrôle de la qualité des formations, ce qui est à l'origine de l'inexistence d'un service portant suivi-évaluation, de contrôle et de qualité des formations par les entités de formation. Le suivi pédagogique continu du corps de contrôle de l'IGPM et les circonscriptions ne suffit pas pour atteindre la qualité recherchée.

L'étude propose une nouvelle conception de la formation des enseignants qui passe par la reconsidération du mode recrutement de ceux-ci, une réorientation du financement du sous-secteur qui doit avoir entre autre priorité l'amélioration de la qualité des formations données aux enseignants et faire d'eux de véritables professionnels plutôt que de limiter leur formation à l'obtention du Certificat d'Aptitude Pédagogique. L'étude propose également le développement de la politique d'équipement des entités de formation et de leur dotation en matériel pédagogique moderne. Par ailleurs, l'étude suggère une restructuration des structures de formation en un mécanisme pérenne capable de répondre aux besoins immenses qui pèsent sur le sous-secteur. A ce niveau, nous avons proposé que les ENI et l'INFRE collaborent étroitement dans ce sens. Enfin, nous suggérons l'utilisation des outils de management proposés afin de trouver des solutions aux dysfonctionnements identifiés.

Au regard de tout ce qui précède, le défi apparaît immense mais pas impossible. L'essentiel est de pouvoir traduire ces données en leviers de politique enseignante au travers d'un plan d'actions à mettre en œuvre pour l'amélioration de la qualité des enseignements dispensés dans les écoles béninoises.

Voilà en quelques mots notre modeste contribution à la résolution de la situation observée comme nous avons eu à le présenter dans notre introduction. Nos réflexions sont axées sur la formation des enseignants du primaire. Nous ne saurons

prétendre avoir abordé tous les problèmes soulevés. C'est pourquoi, nous voudrions espérer que des recherches futures pourront être consacrées aux autres centres d'intérêt. Nous formulons le vœu que les autorités en charge des formations des enseignants agissent efficacement et avec détermination pour améliorer la qualité des formations au MEMP afin que la proclamation de l'enseignement du premier degré comme première priorité en matière d'éducation ait tout son sens.

BIBLIOGRAPHIE

1- OUVRAGES GENERAUX

- ALTET M., « *La formation professionnelle des enseignants. Analyse de pratiques et situations pédagogiques* », Paris : PUF, 1994.
- ALTET M. et BRITEN D., « *Micro-enseignement et formation des enseignements* ». Paris, PUF, 1983.
- ARDOINO J. et BERGER G., « *D'une évaluation en miettes à une éducation en acte, le cas des universités* » Matrices : Andsha, 1989.
- AUDUC J-L, « *Le système éducatif : un état des lieux, les instances et les mécanismes, les évolutions, les enjeux, les débats* », Paris : Hachette éducation, 2005.
- SAILLAUQUES S. KEMPF M. et ROUSVOAL J. « *Représentations du métier et de la formation chez les futurs enseignants* », Paris 1994.
- PAUL J-J., « *Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs* », Paris, 1999.
- PLANTE J., « *L'école et les organisations du système éducatif* », dans « *la gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire* », J-J.
- ROUSVOAL J., « *Les représentations du métier d'enseignant. Insuffisance des actions de formation* » Paris : INRP, 1993.
- SCHÖN D-A., « *Le praticien réflexif* » Montréal : Editions logiques, 1994.
- TOCHON F., « *L'enseignant expert* » Nathan, 1993.

2- DOCUMENTS SPECIFIQUES

- ACDI « *La gestion Axée sur les Résultats à l'ACDI : guide d'introduction aux concepts et aux principes* » Canada : ACDI.
- AUBY J. F., « *Le management public* » Bordeaux : SIREY, 1996.
- BELANGER L., « *Gestion stratégique des ressources humaines* » Montréal : Gaétan Morin éditeur, 1988.
- HELLERIELGEL D., SLOCUM J. et WOODMAR, « *Le management des organisations* » Paris : De Boeck, 1993.
- Ministère en charge de l'éducation, Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education (PDDSE) Cotonou, 2010.
- PNUD, « *Le Guide du suivi et de l'évaluation axés sur les résultats* », 2002.

- UNESCO, « *La question enseignante au Bénin : Un diagnostic holistique pour la construction d'une politique enseignante consensuelle, soutenable et durable* », Dakar, 2011.

3- RAPPORTS

- « *L'administration de l'éducation : quelles compétences* ? » La revue des échanges, AFIDES n°2, 2007.
- « *Ateliers thématiques sur le 2ème Forum national de l'éducation* », Cotonou : Star Edition, 2014.
- BOURDONCLE R., « *La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe* », revue française de pédagogie, 105, PP 83-119, 1993.
- Conseil National de l'Education, « *Bilan du système éducatif national* » 2012.
- « *Etats Généraux du Développement de l'Education au Bénin* », 1990.
- COUMARE M., « *La formation à distance et les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation au service de la professionnalisation des enseignants : une approche évaluative de dispositifs expérimentaux* » thèse de doctorat, université de Rouen, laboratoire CIVILC, 2010.
- Gouvernance et la République du Bénin, *« Orientations Stratégiques du Développement du Bénin* » 2006.
- Institut National pour la Formation et la Recherche en Education, « *Rapport National sur le développement de l'éducation* » Conférence Internationale sur l'Education, 2014.
- PERRENOUD P., « *Compétences, habitus et savoirs professionnels* », European journal of teacher education, 17 (1-2) PP 45-48, 1994.

4- MEMOIRES

- COUMARE M. « *La formation à distance et les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation au service de la professionnalisation des enseignants du Mali : une approche évaluative de dispositifs expérimentaux* » thèse de doctorat, université de Rouen, laboratoire CIVILC, 2010.
- GBAGUIDI J., « *Contribution à l'amélioration de la gestion de la formation des enseignants du secondaire* », UAC : ENAM, 2014.

- HOUINSINOU P., « *Contribution à l'amélioration de la qualité de la formation à l'enseignement technique et la formation professionnelle au Bénin* », UAC, ENAM 2012.

5- LOIS

- La déclaration universelle des droits de l'homme du 10 décembre 1948.
- La loi 86-013 du 26 février 1986 portant statut général des agents permanents de l'Etat et la décision loi n°2004-27 du 31 janvier 2005 qui la modifie.
- La loi n°90-32 du 11 décembre 1990 portant constitution de la République du Bénin.
- La loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin et la loi n°2005-33 du 6 octobre 2005 qui la modifie.

6- DECRETS

- Le décret n°95-354 du 14 novembre 1995 portant statut, attributions, organisation et fonctionnement de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education.
- Le décret n°97-532 du 28 octobre 1997 portant statuts particuliers des corps du personnels des enseignements maternel et primaire.
- Le décret n°2004-627 du 10 novembre 2004 portant transfert de compétences du Ministère chargé de la fonction publique aux ministères chargés de l'éducation.
- Le décret 2004-627 du 10 novembre 2004 portant transfert de certaines attributions du ministère chargé de la F.P. aux ministères en charge de l'éducation nationale.
- Le décret n°2010-298 portant création, attributions, organisation et fonctionnement des Ecoles Normales d'Instituteurs.
- Le décret n°2012-538 du 17 décembre 2012 portant attributions, organisations et fonctionnement du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire.

7- ARRETES

- Arrêté n°140/MEPS/CAB/DC/SG/DRH/SP du 27 octobre 2005 portant transfert de certaines compétences attributions aux Directeurs Départementaux des Enseignements Primaire et Secondaire en matière de Gestion du Personnel.
- Arrêté n°130/MEMP/DC/SGM/D-ENI/SP du 12 juin 2012 portant fixation de la périodicité des réunions du conseil des formateurs des ENI.
- Arrêté n°132 /MEMP/DC/SGM/D-ENI/SP du12 juin 2012 portant attributions et charges horaires des formateurs permanents es service dans les ENI.
- Arrêté n°164 /MEMP/DC/SGM/D-ENI/SP du 11 juin 2010 instituant le CEAP et le CAP dans les ENI.

8- SITOGRAPHIE

- Centre INFFO : http://www.centreinfo.fr, juin 2015
- GALINOU F. « *Le tour de Babel et la lingua franca. Formation professionnelle et norme ISO 29990* » http://www.pédagogicagency.com. juin 2015
- GALINOU F., « *Norme ISO 29990 Incidences sur les pratiques de formation* » http://www.professionnels.cariflr.fr, juin 2015
- Ntic.org : http://ntic.org .juin 2015
- PAIR C. LADERRIER P. et DUTERCQ Y., « *La logique managériale en question* », Nouveaux regards sur l'éducation, Paris. http://institut.fsu.fr/nvxregards/1....juin 2015
- Généralités sur les méthodes de recherche qualitative http://www/recherchequalitative.qc.ca/Revue.html. juin 2015

ADDENDUM

Tableau n°9 : Tableau de synthèse de l'étude

Niveau d'analyse	Problèmes	Objectifs	Causes	Hypothèses	Approches de solutions
Niveau général	**Problème général** Insuffisance de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré	**Objectif général** Contribuer à l'amélioration de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré pour une offre éducative de qualité	-	-	-
Niveaux spécifiques	**Problème spécifique n°1** Le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés	**Objectif spécifique n°1** Proposer des actions concrètes en vue d'assurer un meilleur encadrement pédagogique, professionnel et le développement des compétences au niveau des enseignants à l'enseignement du premier degré	**Cause spécifique n°1** Profil d'entrée des maîtres dans le métier	**Hypothèse spécifique n°1** Le faible niveau de professionnalisme des enseignants formés est dû au profil des enseignants à l'entrée dans le métier	- Revoir le mode de recrutement des enseignants - Construire et développer des compétences chez les enseignants en formation
	Problème spécifique n°2 L'inadaptation et l'insuffisance d'équipements et de matériel pédagogiques	**Objectif spécifique n°2** Suggérer des approches de solutions pour assurer des formations sur des équipements modernes.	**Cause spécifique n°2** Absence des TIC dans le système de formation et d'acquisition des équipements et matériels pédagogiques	**Hypothèse spécifique n°2** L'absence d'une politique d'introduction des TIC est à l'origine de l'inadaptation de la formation aux besoins	- Mettre en place une politique d'acquisition et de renouvellement des équipements et matériel et pédagogique - Introduire les TIC dans le système de formation
	Problème spécifique n°3 Absence de dispositif de suivi efficace d'évaluation, de contrôle de la qualité de la formation	**Objectif spécifique n°3** Suggérer des approches de solution et plaider pour la mise en place d'un service pouvant assurer, contrôler, suivre dans une démarche normalisée la qualité des formations	**Cause spécifique n°3** Absence d'un plan de suivi de contrôle pour l'amélioration de la qualité de la formation.	**Hypothèse spécifique n°3** L'absence d'un plan de suivi de contrôle pour l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants à l'enseignement du premier degré explique le manque de dispositif structurelle pour évaluer, suivre, contrôler la qualité de la formation.	- Inscrire la formation ou les organismes de formation dans la démarche qualité - Elaborer un plan de suivi, de contrôle de la qualité de la formation. - Doter les organismes de formation, de structure de suivi et de contrôle de la qualité.

Source : Tableau réalisé à partir des données, observations et enquête de stage, avril 2015.

TABLE DES MATIERES

IN MEMORIUM……	**i**
DEDICACE …….…….……..	**ii**
REMERCIEMENTS …….…….....…	**iii**
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES ……...……..	**V**
LISTE DES TABLEAUX, SCHEMAS ET FIGURES ...……...……...	**viii**
RESUME…….…….....	**iv**
SOMMAIRE ……..	x
INTRODUCTION GENERALE ……	**1**
CHAPITRE PREMIER	
SECTION 1 : CADRE INSTITUTIONNEL ET PHYSIQUE DE L'ETUDE ET ETAT DES LIEUX DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS A L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE ……..	4
Paragraphe 1 : Cadre institutionnel et physique de l'étude. …….	**4**
A/ Le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP)……...	4
a- Mission et attributions du MEMP……	4
b- Organisation et fonctionnement ……..	5
B/ L'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education et les Ecoles Normales d'Instituteurs ……...	7
c- Organisation de l'INFRE…….	8
d- L'organisation des ENI……	8
Paragraphe 2 : Etat des lieux de la formation des maîtres au Bénin……	**9**
A/ Présentation des observations de stage……..	9
e) Cadre juridique et institutionnel de la gestion des formations des maîtres……..	10
f) Le dispositif actuel de la formation des maîtres. …….	12
g) Point et partage de responsabilités …….	16
h) Le cadre physique de l'étude …….	17
B/ Inventaire des éléments de l'état des lieux de la formation des enseignants. ……	18
3- Inventaire des atouts (forces)……...	19
4- Inventaire des problèmes (faiblesses)……..	19
SECTION 2 : CIBLAGE DE LA PROBLEMATIQUE……	20
Paragraphe 1 : Etude et formulation du sujet ……	20

A- Regroupement des problèmes par centre d'intérêts……..	20
B/ Identification de la problématique et formulation du sujet. …….	21
Paragraphe 2 : Spécification de la problématique retenue et vision globale de résolution..	23
C- Spécification de la problématique de l'étude……..	23
D- Vision globale de résolution de la problématique ……	24
CHAPITRE DEUXIEME	
SECTION 1 : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE…	**26**
Paragraphe 1 : Objectifs, hypothèses et revue de littérature……	**26**
B- Fixation des objectifs et formulation des hypothèses……...	26
3- Fixation des objectifs …….	26
c) Objectif général……	26
d) Objectifs spécifiques ……...	26
4- Causes et hypothèses liées aux problèmes en résolution ……	27
d) Causes et hypothèses liées au problème spécifique n°1…….	27
e) Causes et hypothèses liées au problème spécifique n°2……..	28
f) Causes et hypothèses liées au problème spécifique n°3……...	29
C- Revue de littérature ……..	32
2- Clarification conceptuelle ……...	32
2- Point sur la question ……..	33
Paragraphe 2 : Choix de la méthodologie de l'étude. ……	**36**
C- Approche théorique ……..	37
3) Approche théorique de résolution du problème général……..	37
4) Approche théorique de résolution des problèmes spécifiques…….	38
d- Le problème du faible niveau de professionnalisme des enseignants formés …….	38
e- Le problème de l'inadéquation et de l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques……	38
f- Le problème du manque de dispositif efficace de suivi, de contrôle d'évaluation et de la qualité des formations……..	38
D- Approche empirique …….	38
3- Documentation ……	39
4- Travaux de terrain ……...	39
d) Enquêtes et entrevues ……..	39
e) Echantillonnage ……...	40

f) Dépouillement et traitement des données ……	41
**SECTION 2 : VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS POUR UNE AMELIORATION DE LA QUALITE DES FORMATIONS DES ENSEIGNANTS A L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE…….. **	**42**
**Paragraphe 1 : Enquêtes et vérification des hypothèses…… **	**42**
D- Réalisation des enquêtes, difficultés rencontrées et limites des données ……...	42
3) Réalisation des enquêtes……..	42
4) Difficultés rencontrées et limites des données ……	42
E- Présentation et analyse des données de l'enquête…….	43
d- Problème du faible niveau de professionnalisme des enseignants du premier degré formés. ……..	43
e- Présentation et analyse des données liées aux causes de l'inadéquation et de l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques. ……..	45
f- Présentation et analyse des données liées aux causes de l'inexistence d'un dispositif efficace portant suivi et contrôle de la qualité des formations initiale et continue des enseignants à l'enseignement du premier degré. ……	46
F- Vérification des hypothèses et établissement du diagnostic. …….	48
**Paragraphe 2 : Approches de solutions et conditions de mise en œuvre ……. **	**49**
C- Approches de solutions ……..	50
d) Approches de solutions au problème spécifique n°1……...	50
e) Approches de solutions au problème spécifique n°2……...	55
f) Approches de solutions au problème spécifique n°3……...	56
D- Conditions de mise en œuvre des solutions ……	58
e) Recommandations à l'endroit des entités de formation. …….	58
f) Recommandations à l'endroit des enseignants…….	59
g) Recommandations à l'endroit des autorités du MEMP……..	59
h) Recommandations à l'endroit des Partenaires Techniques et Financiers du MEMP…….	60
**CONCLUSIONGENERALE ..…….. **	**61**
BIBLIOGRAPHIE……	64
ADDENDUM ……	68
ANNEXES	

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

1- Questionnaire

2- Guide d'entretien

3- Organigramme du MEMP

4- Curriculum de formation dans les ENI

5- Les principales formations en cours d'emploi

6- Le coût de la formation initiale d'un normalien.

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

Dans le cadre de notre formation en Management des Services Publics (MSP) au second cycle de l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM), nous avons élaboré ce questionnaire pour la réalisation de notre mémoire de fin de formation. L'étude dont le thème est intitulé «**Contribution à l'amélioration de la qualité de la formations des enseignants à l'enseignement du premier degré** » se propose de faire une analyse de la qualité des formations des enseignants du premier degré afin d'apporter une contribution pour son amélioration.

Le présent questionnaire que nous vous adressons a pour objectif de recueillir des informations, des données qui nous permettront de déceler les causes réelles liées au faible niveau de professionnalisme des enseignants formés, à l'inadéquation des équipements et du matériel pédagogiques et enfin à l'inexistence d'un dispositif de suivi-évaluation et de contrôle de la qualité des formations données aux enseignants.

Cela permettra de proposer des solutions pour une amélioration de la qualité de ces formations.

Nous vous prions de bien vouloir apporter votre contribution en répondant aux différentes questions que nous vous soumettons.

Les données recueillies seront exclusivement utilisées à des fins de recherche.

A- QUESTION D'ORDRE GENERAL

1- *Quels sont vos regards aujourd'hui sur la qualité de l'enseignement* ?

……

……

……

……

……

2- *Quelle appréciation faites-vous des enseignants de l'enseignement primaire aujourd'hui* ?

……

……

……

……

……

3- *Que pensez-vous qu'on puisse faire pour améliorer la qualité de l'enseignement.*

……

……

……

……

……

B- QUESTIONS SPECIFIQUES

1- *Qu'est-ce qui selon vous, explique le faible niveau de professionnalisme des enseignants du primaire* ?

☐ Insuffisance de ressources financières pour bien organiser leur formation.

☐ Insuffisance en quantité et en qualité de formateurs pour bien s'occuper de leur encadrement.

☐ Le profil d'entrée des candidats à l'enseignement.

- Niveau d'étude ☐ Je ne sais pas ☐
- Personnalité ☐ Je ne sais pas ☐
- Aptitude à exercer le métier ☐ Je ne sais pas ☐
- Comment êtes-vous venu dans l'enseignement ?
  - Choix personnel ☐ Tu n'as plus d'autres choix ☐

- Contenu de la formation ☐
- Autres ……

……..

……

……

2- *A quoi sont dues l'inadaptation et l'insuffisance des équipements et matériel pédagogiques dans les entités de formation*?

- ☐ Insuffisance de ressources financières
- ☐ Mauvaise utilisation des équipements et matériel pédagogiques
- ☐ Absence d'une politique de renouvellement des équipements et matériel pédagogiques
- ☐ Absence des Nouvelles technologies de l'Information et de la Communication

Autres ……

……..

……

……

……

……

3- *Qu'est-ce qui selon vous explique l'inexistence d'un dispositif efficace de suivi-évaluation, de contrôle de la qualité des formations dans les entités de formation*

- ☐ Insuffisance de ressources financières
- ☐ Inexistence d'un plan de suivi-évaluation de contrôle de la qualité et de management.
- ☐ Inexistence d'un service de suivi-évaluation de contrôle de la qualité.

Autres ……

……..

……

……

4- *Avez-vous des attentes ou suggestions pour une amélioration de la qualité des formations des enseignants du premier degré* ?

Oui ☐ Non ☐

5- *Y-a-t-il d'autres préoccupations que vous aimeriez partager avec nous au sujet de la qualité des formations données aux enseignants pour l'amélioration de l'offre éducative dans nos écoles* ?

Oui ☐ Non ☐

Si Oui, lesquelles ? ……

……

……

……

……

Nous vous remercions

GUIDE D'ENTRETIEN

A l'endroit des autorités et autres acteurs de l'éducation

Dans le cadre de notre formation en Management des Services Publics (MSP) au Second Cycle de l'Ecole Nationale d'Administration et de Management (ENAM), nous entreprenons des recherches pour la rédaction d'un mémoire sur le thème : « **Contribution à l'amélioration de la qualité des formations des enseignants l'enseignement du premier degré** ».

Le présent guide nous permet de mieux appréhender la question de la formation des enseignants à travers les questions ci-après :

1- ***Quelle appréciation faites-vous de la qualité de l'enseignement dispensé dans nos écoles aujourd'hui ?*** ……..

……

……

…….

2- Quelle appréciation faites-vous des formations données aux enseignants chargés d'animer nos écoles ? ……

   a. Formation initiation ……

      ……

      ……..

   b. Formation continue ……

      ……

      …….

3- Quels sont, selon vous les problèmes qui peuvent être à la base de la mauvaise qualité des formations des enseignants à l'enseignement du premier degré ?

……

……

……

……

……

4- Quelles sont vos attentes en matière de formation des enseignants ?

……

…..……

……..

5- Quelles sont, selon vous, les approches de solutions pour améliorer la qualité des formations à l'enseignement du premier degré ?.....

……..

……

……

……..

6- Quelles sont vos suggestions ? ……

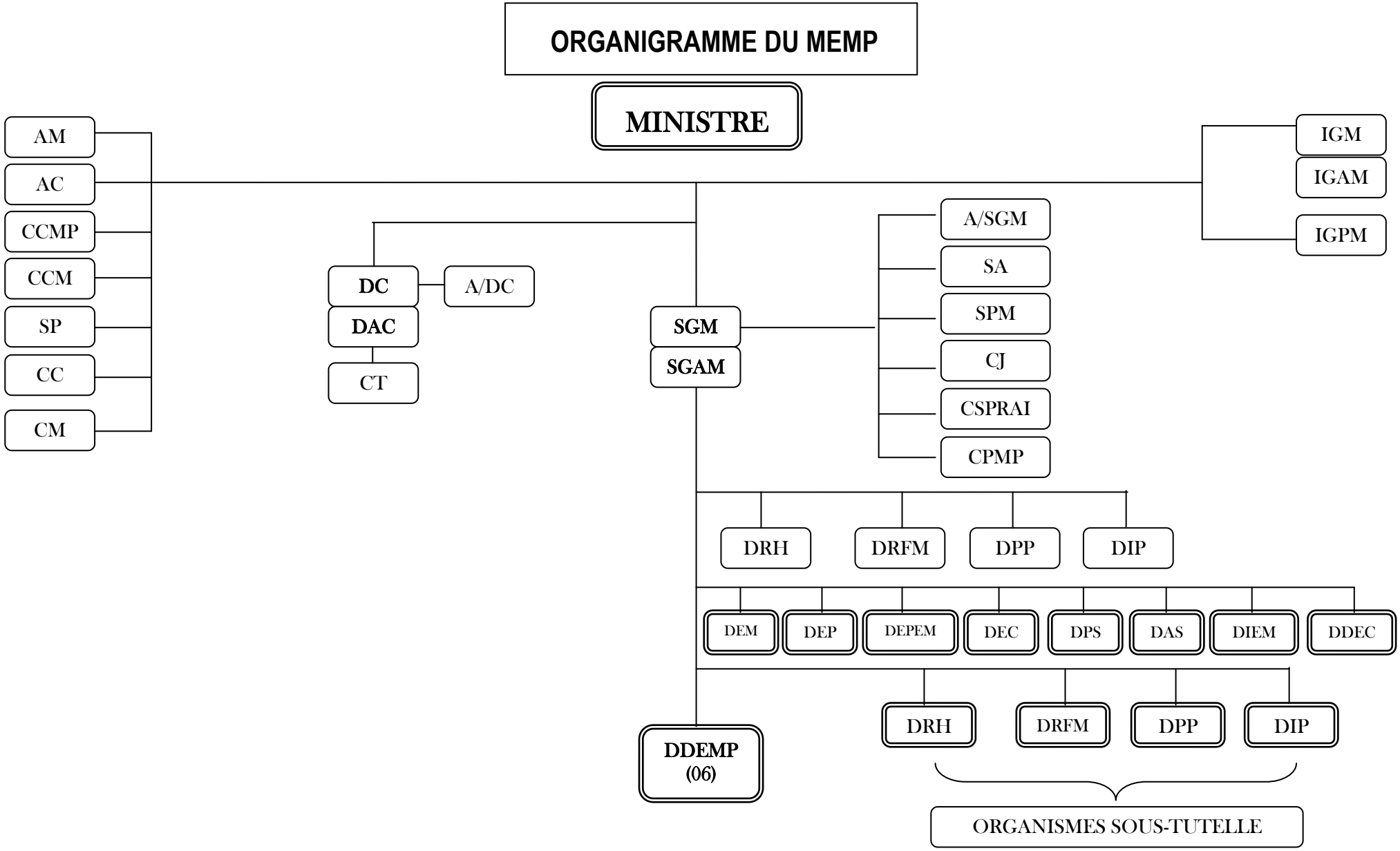
……..

……

……

……

Nous vous remercions


ORGANIGRAMME DU MEMP
MINISTRE
AM
AC
CCMP
CCM
SP
CC
CM
IGM
IGAM
IGPM
DC
A/DC
DAC
CT
SGM
SGAM
A/SGM
SA
SPM
CJ
CSPRAI
CPMP
DRH
DRFM
DPP
DIP
DEM
DEP
DEPEM
DEC
DPS
DAS
DIEM
DDEC
DDEMP
(06)
DRH
DRFM
DPP
DIP
ORGANISMES SOUS-TUTELLE

CURRICULUM DE FROMATION DANS LES ENI

Sous-commission chargée de la planification et de la ventilation des masses horaires par domaine.

I- METHODOLOGIE

Lecture du curriculum compétence par compétence suivie de l'interprétation des composantes, des capacités, des habiletés du contexte réalisation et d'évaluation de la compétence.

Identification des connaissances et techniques.

Regroupement des connaissances et techniques suivant les domaines de formation.

Attribution de mase horaire à chaque domaine.

II- RESULTATS : Estimation des masses horaires

1- Pédagogie générale : **50 heures**

2- Psychologie : **50 heures**

3- Législation et administration scolaire : **50 heures**

4- Morale Professionnelle : **30 heures**

5- Pédagogie appliquée : **50 heures**

- **5-1**- Français didactique : **50 heures**
- **5-2**- Mathématique didactique : **50 heures**
- **5-3**- Education scientifique et technologique didactique : **50 heures**
- **5-4**- Education Sociale didactique : **40 heures**
- **5-5**- Education Artistique didactique : **40 heures**
- **5-6**- Education Physique et Sportive didactique : **40 heures**

6- Anglais : **40 heures**

7- Langues nationales : **40 heures**

8- Evaluation des apprentissages : **40 heures**

9- TICE : **40 heures**

Soit 660 heures

NB : Le groupe n'a pas abordé le domaine élévation de niveau à l'Ecole Primaire. Il n'a pas non plus abordé le curriculum de l'enseignement maternel.

Domaine : Pédagogie Appliquée (50 heures)

- Les contenus des programmes officiels dans les différents champs de formation : **6h**
- Les séquences dans une optique d'intégration (par rapport à leur place dans la planification des apprentissages) : **4h**
- L'objet d'un apprentissage ponctuel des connaissances, des savoirs faire de base : **3h**
- Les caractéristiques d'une situation d'intégration : **2h**
- La notion de progression (planification au niveau d'une séquence) : **3h**
- Les étapes d'une séquence selon l'approche par compétence : **3h**
- La notion de représentation ou de préconception en didactique des disciplines : **3h**
- Les procédés d'identification des représentations auprès des élèves : 3 **h**
- L'exploitation des représentations dans les apprentissages : **3h**
- La notion de pré-requis et les façons de les exploiter dans les apprentissages (remédiations, régulation des objectifs initialement prévus dans la séquence…etc) : **3h**
- Le contexte des classes propres au système éducatif béninois : **2h**
- Les démarches déductives et inductives : 3**h**
- Les modèles de communication en classe : **2h**
- La gestion de la communication et des interactions en classe : **2h**
- Les techniques d'utilisation et d'exploitation des outils audio-visuels dans le contexte scolaire : **2h**
- La gestion de l'hétérogénéité des élèves : **2h**
- Les grilles d'observation des pratiques de classe : **2h**

Domaine : Morale professionnelle : 30 heures

- Notion d'éthique : **2h**
- Les qualités de l'instituteur : **3h**
- La vie de l'instituteur : **3h**
- Les devoirs de l'instituteur : **3h**
- Les relations de travail de l'instituteur avec ses collègues : **2h**
- Les rapports de l'instituteur avec les autorités politiques et administratives : **3h**
- Les rapports de l'instituteur avec les familles des élèves : **3h**
- Les rapports de l'instituteur avec la population : **3h**
- Les occupations extrascolaires de l'instituteur : **3h**

Domaine : Evaluation des apprentissages : 40 heures

- Evaluation des acquis et remédiation : **2h**
- Formes et fonctions de l''évaluation : **2h**
- Place de l'évaluation par rapport aux apprentissages : **2h**
- Les principes de l'intégration des acquis : **4h**
- Les démarches de l'évaluation : **4h**

- L'évaluation : concept, composantes, fonctions, démarche, moments, types, acquis, pré-acquis, critères et indicateurs, niveaux de maîtrise : **6h**
- Construction d'instruments de mesure et leur administration : **6h**
- Appréciation des productions : critères- indicateurs- règles des 2/3 et des ¾ : **4h**
- Remédiation : démarche en 4 étapes (repérage de l'erreur, description de l'erreur, recherche des sources de l'erreur, mise en place d'un dispositif de remédiation : **6h**

Domaine : Législation et Administration Scolaire : 50 heures

- La notion de projet d'établissement : **2h**
- La méthodologie d'évaluation d'un projet d'école : **2h**
- Le leadership : **2h**
- Les différents types de partenariat : **2h**
- L'action sociale en milieu scolaire
- Les techniques d'animation de réunion : **2h**
- Les critères de réussite d'un projet : **2h**
- Connaissance de la hiérarchie administrative : **2h**
- Les textes officiels et administratifs : les documents réglementaires et types de correspondance administrative : **10h**
- Loi d'orientation de l'éducation : **2h**
- L'organisation des ministères en charge de l'éducation : **2h**
- Les examens scolaires (CEPE- BEPC-BAC) et les concours professionnels) : **4h**
- Les statuts particuliers des enseignants : **4h**
- Les partenaires du système éducatif (APE- syndicats et autres) : **2h**
- Notion de statistiques et de leur exploitation : **4h**
- Les indicateurs de rendement de l'école : **6h**

Domaine : Psychologie : 50 heures

- La notion de développement psychologique des enfants : 4**h**
- Les étapes de développement mental de l'enfant : **3h**
- L'attention chez l'enfant : **3h**
- La motivation : **3h**
- L'affectivité : **3h**
- L'enfant et le jeu : **3h**
- L'enfant la connaissance : **3h**
- Le raisonnement logique : **3h**
- L'imagination : **2h**
- Le langage : **3h**
- La mémoire : **3h**
- L'environnement familial : **2h**
- Les types de progression en rapport avec le développement mental et psychologique de l'enfant : 2h

- Les modèles d'apprentissage tenant compte des différents niveaux ou section : **2h**
- Les types d'activités en ES- Français- EST-Math : **2h**
- Les types de supports utilisés dans les différents domaines d'activités : **2h**
- Les ressources dont l'école ou l'enfant doit disposer pour la réalisation de la
- séquence : **2h**

Domaine : Pédagogie Générale : 50 heures

Compétence 1 : Planifier les activités d'enseignement/ apprentissage/ évaluation

- Les formes : **2h**
- Méthodologie (selon l'APC ou selon l'approche par objectifs) : **2h**
- Planification et calendrier scolaire : **2h**
- Conceptualisation de la planification des apprentissages (ressources, calendrier
- scolaire, etc.) : **4h**
- Les approches et stratégies centrées sur l'enseignement : **2h**
- Les approches centrées sur l'apprentissage : **2h**
- Le constructivisme : **2h**
- Le socioconstructivisme : **2h**
- Le cognitivisme : **2h**
- Le béhaviorisme : **2h**
- **Compétence 2 : Préparer les situations d'apprentissage**
- **Compétence 3 : Gérer les situations d'apprentissage**
- La pédagogie différenciée (PA et PG) : **2h**
- Approche privilégiées par les programmes d'études (approche socioconstructivisme, approche cognitivisme, approche interactive, approche systémique et global, approche coopérative d'apprentissage) : **6h**
- Définition, caractéristiques et différentes phases de l'acte d'apprentissage : **4h**
- Stratégies : définition, caractéristiques et différents types de stratégies : **6h**
- Enseignement, apprentissage et évaluation : **2h**

Compétence 4

Compétence 5

Cours théoriques : 660 heures

Stages pratiques : 264 heures

LES PRINCIPALES FORMATIONS CONTINUES OU EN COURS D'EMPLOI DANS LE SYSTEME EDUCATIF BENINOIS : CARACTERISTIQUES, MODALITES ET INCIDENCES SUR LA CARRIERE ENSEIGNANTE

	Type de formation continue	Pré requis	Modalités de sélection des bénéficiaires	Modalités de formation (durée, organisation, contenu, période, cycle	Incidence sur la carrière des enseignants
IFESH Bénin International Formation for Education and Self Help (Financée par la Fondation SULLYVAN)	- ONG américaine à vocation exclusivement formation continue des enseignants du Primaire. - renforcement des compétences de tous les enseignants catégorie par catégorie (Communautaires, Contractuels, APE, Directeurs d'écoles, Responsables d'UP, CP et Inspecteurs)	Cette ONG pendant plus de 10 ans a pris des initiatives, modulé des comportements, créé des réflexes, motivé le personnel. Il a terminé en 2008 et n'est plus renouvelé. La pérennité n'est pas assurée par le Ministère.	Etre enseignant dans la zone d'intervention de l'ONG	Durée : Variable entre 02 à 05 jours Organisation : à la charge de l'ONG Contenu : selon l'objet et le budget de l'ONG Période : toujours pendant les congés Cycle : chaque année scolaire	Formation destinée à parfaire les prestations du Personnel enseignant pour une animation pédagogique axée sur les résultats.
BORNEFoden Fondation pour les Enfants (ONG Danoise)	- Formation des enseignants débutants et en 2010, introduction des fiches de suivi des élèves et formation de tous les enseignants à son utilisation. - Intervient dans la Maternel et au Primaire pour 15 ans dans chaque localité couverte.	Les enseignants et directeurs d'écoles des zones couvertes.	Etre enseignant dans la zone d'intervention de l'ONG	Durée : Variable entre 02 à 05 jours Organisation : à la charge de l'ONG Contenu : selon l'objet et le budget de l'ONG Période : toujours pendant les congés Cycle : chaque année scolaire	Formation destinée à parfaire les prestations du Personnel enseignant pour une animation pédagogique axée sur les résultats.
Plan International Bénin	- aide au recrutement et à la rémunération de communautaires - de formation des enseignants débutants aux rudiments pendant l'emploi	Identique au précédent	Identique au précédent	Identique au précédent	Identique au précédent
Aide et Action	Formation des enseignants sur du préscolaire.	Idem	Idem	Idem	Idem
Word Education	Formation des enseignants à la promotion de la scolarisation primaire universelle et à la lutte contre la traite des enfants.	Idem	Idem	Idem	Idem
UNICEF	Très souvent partenaire de financement des activités de formations organisées par les ONG ou les structures du ministère.	Idem	Idem	Idem	Idem
CAEB Conseil des Activités Educatives du Bénin	- Formation des enseignants à la conception de matériels didactiques (travaux manuels pour la réalisation des objets et jouets). - Formation des enseignants du préscolaire	Idem	Idem	Idem	Idem
CLEF, EQUIPE, ABELINK, TMT	Des ONG financées par l'USAID qui se sont succédé jusqu'à ce jour pour le compte de l'enseignement primaire - formation des enseignants à l'appropriation des programmes d'études - soutient aux directions centrales dans les activités de formation	Idem	Idem	Idem	Idem
EDUCOM Education Communautaire	Formation des enseignants au suivi scolaire des élèves.	Idem	Idem	Idem	Idem
UFLS Unité Focale de Lutte contre le SIDA	- Formation des enseignants aux comportements responsables de prévention du VIH SIDA - Formation à l'exécution des thèmes du programme d'étude relatifs au VIH.	Idem	Idem	Idem	Idem
DHAB Direction de l'Hygiène de l'Assainissement de Base (Ministère de la Santé)	- Formation des enseignants aux comportements responsables de maintient de l'hygiène et de l'assainissement en milieu scolaire à la Maternelle et au Primaire.	Idem	Idem	Idem	Idem
RACINES	Spécialisée en formation des enseignants du préscolaire	Idem	Idem	Idem	Idem

Source : Ministère des Enseignements Maternel et Primaire, Année 2012.

DECOMPOSITION DU COÛT DE LA FORMATION INITIALE D'UN NORMALIEN

Ecole normale d'instituteurs de:	Décomposition du coût de la formation initiale d'un enseignant dans les ENI				
	Personnels	Fonctionnement	Social (Bourse)	Activités pédagogiques	Total
Allada	130 235	152 204	384 238	428 669	1 095 345
Porto-Novo	97 981	109 476	578 947	350 942	1 137 346
Dogbo	97 187	178 260	517 723	344 604	1 137 774
Kandi	177 049	115 528	592 416	296 772	1 181 764
Djougou	75 515	93 835	492 980	275 861	938 191
Abomey	117 581	73 380	439 024	229 941	859 927

Source : Ministère des Enseignements Maternel et Primaire, Année 2012