UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI

×_×_×_×_×_×_×

FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES (FASHS)

×_×_×_×_×_×_×

DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

×_×_×_×_×_×_×

MEMOIRE DE MAITRISE

FILIERE : Sciences de l'Education

OPTION : Psychopédagogie de l'Education et de la Formation

La Formation continue des instituteurs dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey : réalités et perspectives

Présenté et soutenu par :
Moïse GBEMADON

Sous la supervision de :
Dr. Hubert MIGNANWANDE
Maître-assistant des Sciences psychopédagogiques des Universités (CAMES)

Juin 2017

SOMMAIRE

SOMMAIRE 2
IN MEMORIAM 3
REMERCIEMENTS 4
SIGLES ET ACRONYMES 5
LISTES DES TABLEAUX ET FIGURES 7
RESUME 8
INTRODUCTION 9
PREMIERE PARTIE : CADRES THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE 13
CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE 14
CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE 28
DEUXIEME PARTIE : PRESENTATION, ANALYSE DES RESULTATS ET SUGGESTIONS ... 34
CHAPITRE I : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE 35
CHAPITRE II : ETAT DES LIEUX ET PROBLEMES DES ACTIVITES DE FORMATION CONTINUE MISE EN ŒUVRE DANS LA CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE DE DJAKOTOMEY 64
CONCLUSION 82
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 85
ANNEXES 90
TABLE DES MATIERES 103

IN MEMORIAM

Je dédie ce document à la mémoire de mon feu père **Marcelin K. GBEMADON et ma défunte mère Victorine K. EDOU** qui malgré leurs nombreuses luttes pour mes études ont répondu prématurément à l'appel de Dieu.

REMERCIEMENTS

Le présent mémoire de maîtrise a été mené à terme, grâce à la franche collaboration de certains guides de bonne volonté à qui nous témoignons toute notre gratitude.

Nos remerciements s'adressent particulièrement:

- Au Docteur Hubert MIGNANWANDE, notre Maître de mémoire, Maître-assistant des Universités du CAMES qui a accepté de diriger ce mémoire ;

- A toutes les autorités et tout le personnel enseignants du Département de Psychologie et des Sciences de l'Education qui se sont sacrifiés quatre années durant pour assurer notre formation ;

- D'avance tous les membres du jury de soutenance qui ont accepté d'examiner les résultats de mes travaux de recherche pour l'amélioration de sa qualité scientifique.

- Aux Conseillers Pédagogiques du Premier degré Messieurs Cossi A. ABANIGAN et Jean-Paul K. HOUNKPE dont les soutiens nous ont beaucoup aidé ;

- A ma femme Cécile DIKI et mes enfants Edwige et Bienvenu.

Enfin, tous mes parents Dadjè, Paulin, Marcos, Gaston et à tous ceux qui de près et de loin ont contribué à la réussite de ce travail de recherche.

SIGLES ET ACRONYMES

ACE : Agents Contractuels de l'Etat

APE : Agents Permanents de l'Etat

BAC : Baccalauréat

C/CS : Chef de la Circonscription Scolaire

CAFCP : Certificat d'Aptitude à la Fonction de Conseiller Pédagogique

CAIP : Certificat d'Aptitude à l'Inspection Pédagogique

CAP : Certificat d'Aptitude Pédagogique

CEAP : Certificat Elémentaire d'Aptitude Pédagogique

CFA : Communauté Financière Africaine

CM 2 : Cours moyen Deuxième année

CP : Conseillers Pédagogiques

CS : Circonscription Scolaire

DDEMP : Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire

DEM : Direction de l'Enseignement Maternel

DEP : Direction de l'Enseignement Primaire

DES : Direction de l'Enseignement Secondaire

ENI : Ecole Normale d'Instituteurs

FOAD : Formation Ouverte et à Distance

IEPD : Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré

IFADEM : Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres

IFESH : International Foundation for Education and Self-Help

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

IUFM : Institut Universitaire de la Formation des Maîtres

MEMP : Ministère des Enseignement Maternel et Primaire

MEMP : Ministère en charge de l'Enseignement Maternel et Primaire

PDC : Plan de Développement Communal

PDDC : Programme d'Appui à la Décentralisation et au Développement Communal

PME : Petites et Moyennes Entreprises

PMI : Petites et Moyennes Industries

PSE : Psychologie et Sciences de l'Education

RUP : Responsable d'Unité Pédagogique

CO-RUP : Co-Responsable d'Unité Pédagogique

SDAC : Schéma Directeur d'Aménagement Communal

TICE : Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement

UP : Unité Pédagogique

LISTES DES TABLEAUX ET FIGURES

Liste des tableaux

Tableau I : Evolution de la population 29

Tableau II : récapitulatif de l'échantillon 31

Tableau III : Les pourcentages des différentes options obtenus 41

Tableau IV: Les différents domaines d'intérêt 42

Liste des figures

Graphique 1 : La participation aux activités de formation continue 36

Graphique 2: Bilan des activités de formation continue 39

Graphique 3: Les qualités des encadreurs des activités de la formation continue 41

Graphique 4 : Les formes des activités de la formation continue 43

Graphique 5 : La formulation des demandes de formation continue 44

Graphique 6 :L'organisme qui serait responsable de la formation continue 45

Graphique 7 : Les moments de déroulement des activités de formation continue. 45

Graphique 8 :Le lieu de déroulement des activités de formation continue 46

Photo 1 et 2 : Entretiens à l'EPP /A Djakotomey 39

RESUME

Cette recherche a porté sur la formation continue des instituteurs. Son objectif d'analyser le dispositif de formation continue des instituteurs dans la Circonscription scolaire de Djakotomey. Elle a permis de d'enquêter 250 instituteurs et deux membres du personnel d'encadrement.

Les résultats ont montré que le processus de suivi organisé au sein des programmes de formation a amélioré les performances des enseignants et la participation des élèves en classe, d'une part, et la nécessité de renforcer la coopération entre enseignants, formateurs et centre de formation d'autre part.

Par contre, l'effet escompté sur l'auto-formation des enseignants n'a pu être confirmé. Les résultats ont permis de faire quelques recommandations pour d'autres recherches, entre autres une étude qui examinerait l'inspection professionnelle des enseignants.

Mots clés : formation continue, primaire, instituteurs, réalités, perspectives, Djakotomey.

INTRODUCTION

Tous les pays du monde déploient des efforts quotidiens pour assurer leur existence. Il suffit de suivre une émission de la radio, de la télévision ou de lire une revue scientifique pour s'en convaincre. Ainsi aujourd'hui, le monde s'approprie les services de la haute technologie qui offrent d'immenses possibilités de développement. Nous constatons également que ces résultats proviennent des hommes qui bénéficient de tous les moyens actuels et disponibles de formation. Il est donc évident que la rentabilité d'une entreprise, la vie d'une industrie et surtout l'efficacité des systèmes éducatifs exigent une haute qualification des hommes. Dans ce sens, les pays en développement, prenant conscience de leur état d'arriération, ont un souci majeur : former des cadres, car « *rien n'est plus nécessaire à un pays qu'un bon enseignement ; pour être bon, un enseignement doit disposer d'un personnel nombreux et de qualité* » (Thomas Jean, 1968).

Ainsi, la formation d'une façon générale et la formation continue des formateurs en particulier, s'inscrivent-elles au centre de tout système éducatif.

En effet, les compétences des futurs citoyens dépendent de la qualité du formateur. Et l'on perçoit par la même l'orientation des échecs ou des résultats médiocres qu'enregistrent les pays du tiers-monde dans l'application des politiques de développement car « *si les élèves sont mal formés, c'est d'abord aux formateurs qu'il faut s'en prendre et c'est la formation de ces derniers qu'il faut améliorer ou corriger* » (Norman M., Goble et James F., Porter, 1977 : 200). En conséquence, envisager la formation du maître sur de nouvelles bases s'impose. Cette préoccupation devient davantage pertinente quand on considère que la fonction enseignante exige assurance et savoir-faire, qualité que seule l'expérience confère et que la formation initiale ne suffit pas à développer. Par ailleurs, dans un monde en mouvance continuelle comme le nôtre, l'école ne

peut former les animateurs du développement en leur donnant des recettes toutes faites.

La méthode d'enseignement doit être « *essentiellement active et dynamique* » (Programme d'édification de l'Ecole Nouvelle, 1983). Il s'agit en d'autres termes d'apprendre à apprendre. Une telle méthode d'enseignement exige de la part du maître de nouvelles compétences sans cesse actualisées. Face à de telles exigences, les responsables de l'éducation béninoise, dans le souci d'avoir une école rénovée ont conçu et mis en place des structures de formation continue dont les activités sont supervisées et coordonnées par l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE).

« Le suivi-évaluation de l'enseignant dans sa préparation et dans l'exécution des cours, les conseils sur les questions de gestion pédagogique de la classe et de l'école, l'assistance des enseignants débutants par le Directeur et des maîtres d'application, l'organisation de formations de proximité à travers les séances d'Unités Pédagogiques et les conférences pédagogiques, l'assistance des enseignants débutants par les CP à travers les visites de classes, les séances de démonstration pédagogique et la cogestion en salle de classe, la préparation des enseignants candidats aux examens professionnels (phase écrite, pratique et orale) par les CP, le CCS et parfois à titre totalement informel par certains enseignants expérimentés ou même par des retraités, la détermination de thèmes à développer en Unité Pédagogique pour les Directions d'Ecole Maternelle (DEM), les écoles primaires (DEP) et les écoles secondaires (DES), les sessions de formation en renforcement des compétences sessions de formation en appropriation des innovations pédagogiques et des nouveaux manuels et matériels didactiques et la contribution à la formation diplômante des enseignants contractuels du primaire sur la base des thèmes de l'INFRE »

(INFRE, n.d.) représentent des structures dont les principaux objectifs sont de développer de façon permanente l'animation pédagogique.

Elles visent à travers leurs activités, à former les concepteurs du système éducatif, les formateurs et les enseignants, à la maîtrise de la didactique des diverses disciplines scolaires, des orientations de l'Education au Bénin ainsi que des concepts clefs des Programmes par compétences. Ce faisant, elles préparent également les enseignants aux divers examens professionnels.

A ce titre, l'ensemble des formations continues a pour mission d'aider à élever et à améliorer sans cesse la rentabilité du système éducatif. Par la généralisation des activités de formation continue sur le plan national, les responsables venaient de donner une chance à l'école béninoise de s'épanouir en bénéficiant des services d'un personnel qualifié.

Mais qu'en-est-il en réalité ?

Nos années déjà passées dans la pratique de classe à l'Ecole Primaire, nos réflexions portées sur des prestations de bons nombres de nos collègues en situation, des contre-vérités que nous avons vu enseigner et enfin la position de désinvolture qu'affichent la plupart des participants à certaines activités de formation continue nous ont incité à nous interroger sur la validité de la formation qui se donne au sein des activités de formation continue. De cette méditation a découlé notre thème de réflexion à savoir : *« La formation continue des instituteurs dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey : réalités des et perspectives »*.

En effet, les activités de formation continue sont considérées comme des creusets par excellence d'échanges d'expériences, d'apprentissages et de recherches. Tous les efforts consentis par les responsables de l'éducation pour y parvenir, n'ont jamais conféré aux maitres les compétences dont-ils ont besoin

pour une heureuse réalisation de leur tâche. Ainsi nos années d'études universitaires nous offrent l'occasion d'approfondir la réflexion sur la question et d'agir pour le changement.

Dans la voie de notre analyse de la situation, nous nous posons la question de savoir si le manque de moyens matériels, financiers et humains adéquats pour l'organisation, la méthode d'animation non motivante et l'absence de conditions physiologiques favorables ne constituent-ils pas les facteurs de blocage du bon fonctionnement des activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey ?

Notre recherche a pour but de s'adresser aux enseignants, formateurs des futurs animateurs du développement, déroutés et inquiets devant les changements qui s'opèrent dans tous les secteurs d'activités. Nos réflexions visent aussi à les sécuriser et à leur montrer qu'aujourd'hui la conquête de la compétence passe par la formation continue dans des structures rassurantes.

Dans la perspective des objectifs ainsi visés, ce travail de recherche est basé sur l'exploitation des archives, la consultation des usagers, des formateurs et des responsables de l'éducation impliqués à divers niveaux dans la vie des activités de formation continue, au moyen d'entretiens et de questionnaires.

Le présent mémoire est subdivisé en deux parties : la première est con sacrée aux cadres théorique et méthodologique. Quant la seconde partie, elle est consacrée à la présentation et l'analyse des résultats et aux suggestions.

PREMIERE PARTIE : CADRES THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE

CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE

1. Problématique

Comme dans tout système éducatif national, l'enseignant béninois reste un acteur central dans la construction des savoirs. C'est en partie ce qui explique l'importance généralement accordée à ses qualifications professionnelles. Pour la plupart des acteurs du système éducatif, il devrait disposer d'une « bonne formation académique » qui lui permet d'avoir une culture générale acceptable, susceptible de lui faciliter la compréhension des matières ou champs de formation inscrits au programme. De plus, une « bonne formation professionnelle » lui est indispensable afin qu'il soit en phase avec le métier d'enseignant.

Cependant, la référence à ce qu'est une bonne formation académique ou professionnelle pour le métier d'enseignant n'est pas bien définie. De fait, la formation professionnelle constitue avec le niveau académique requis pour enseigner l'une des questions les plus discutées au sein du système éducatif. Sans occulter ce débat, il ne fait aucun doute que l'enjeu le plus important réside dans la capacité des enseignants à dispenser un enseignement de qualité. Cela suppose qu'ils aient reçu la formation professionnelle requise, et que cette formation les dote des compétences nécessaires pour réaliser un enseignement de qualité.

Dans les faits, les enseignants qui exercent au sein du système éducatif béninois n'ont pas systématiquement effectué une telle formation. D'où la nécessité de repenser à une formation continue des enseignants, qui devient dès lors un défi majeur pour le système éducatif.

Les enseignants de nos jours sont regroupés en trois grandes catégories à savoir : les Agents Permanents de l'Etat (APE), les Agents Contractuels de l'Etat (ACE) et les Communautaires dont une bonne partie est reversée en

Agents Contractuels de l'Etat (ACE). En 2017, la majeure partie des Agents Permanents de l'Etat (APE) sera à la retraite et du fait de la lenteur du reversement des Agents Contractuels de l'Etat (ACE) en Agents Permanents de l'Etat (APE), l'école béninoise sera confiée majoritairement aux Agents Contractuels de l'Etat (ACE) et aux communautaires reversés ou non.

Les Agents Contractuels de l'Etat (ACE) reçoivent des formations qui sont sanctionnées au bout de trois ans par un examen professionnel : le Certificat Elémentaire d'Aptitude Professionnel (CEAP). Signalons au passage que difficilement les candidats au Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP) subissent une formation avant la composition de l'écrit dudit examen. Mais en réalité, les enseignants devraient suivre régulièrement des formations que ce soit en période d'examen ou non afin d'être au contact des nouvelles stratégies d'enseignement. Cela leur permettrait aussi d'acquérir de nouvelles expériences dans la résolution des problèmes pédagogiques auxquels ils sont confrontés. Les enseignants communautaires recrutés sans aucun concours subissent les mêmes traitements. *Signalons que depuis 2005, l'effectif des enseignants communautaires dépasse celui des Agents Permanents de l'Etat (APE) et des Agents Contractuels de l'Etat (ACE)*. Ils sont ceux qui guident les enfants pendant le processus d'enseignement/ apprentissage/ évaluation. Or, il est souvent dit que l'élève est à l'image de son maître. Si ce dernier n'a pas une formation digne du nom, il ne pourra former des apprenants humainement équilibrés et techniquement compétents. Le manque de formation continue des enseignants conduit inéluctablement à une mauvaise formation des apprenants, ce qui engendrerait d'office un mauvais rendement.

Pour assurer la formation de proximité des enseignants, les écoles sont organisées en Unités Pédagogiques (UP). Chaque unité regroupe quelques écoles proches et est animée par un Responsable d'Unité Pédagogique (RUP) qui est généralement l'un des directeurs d'école. Les RUP sont, à leur tour,

encadrés par les Conseillers Pédagogiques (CP) de zone qui se trouvent dans chaque Circonscription Scolaire (CS) et agissent sous la responsabilité de l'Inspecteur, Chef de Circonscription Scolaire (C/CS). En principe, la formation des enseignants dans les UP devrait être assurée deux fois par mois pendant une demi-journée selon un planning précis. En outre, les C/CS et les CP sont supposés effectuer régulièrement des visites aux écoles afin d'assurer leurs fonctions de supervision pédagogique qui constituent à fournir aux enseignants le soutien direct dont ils ont besoin. Il est généralement reconnu que ce système ne fonctionne pas dans les mêmes conditions de performance que dans les circonscriptions scolaires bénéficiant d'un appui du programme mis en œuvre par IFESH. Les Inspecteurs sont beaucoup plus absorbés par les tâches administratives au point de ne plus pouvoir assurer leur mission de contrôle, encore moins d'accompagnement pédagogique des enseignants. La mauvaise qualité de l'encadrement exercé par les maîtres à l'égard des élèves est renforcée par l'insuffisance des contrôles pédagogiques de la part de leurs supérieurs hiérarchiques. Si la norme stipule que chaque enseignant doit être inspecté au moins une fois tous les deux ans, très peu d'entre eux le sont réellement. Les raisons qui peuvent expliquer ces dysfonctionnements sont multiples, parmi lesquelles les plus souvent citées sont : le nombre insuffisant de Conseillers Pédagogiques et surtout l'insuffisance des moyens de fonctionnement.

Dès lors la nécessité de repenser les nouveaux profils des instituteurs pour une formation continue s'impose tout comme la pierre de touche d'une réforme fondamentale du système éducatif. La formation des instituteurs exige une culture générale sur laquelle sera greffée la formation professionnelle proprement dite**.** Nous pensons fermement que les instituteurs doivent s'interroger sur la qualité de leurs prestations, chercher à suivre des séances de recyclage ou se tourner résolument vers la formation continue, processus plus pratique et plus pragmatique.

C’est pourquoi nous avons choisi de réfléchir sur **«** *La formation continue des instituteurs dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey : réalités et perspectives* ».

2. Revue de la littérature

2.1 Etat de la question

La formation continue est un domaine relativement jeune par rapport à la formation initiale des enseignants. Il n’existe pas encore de structures stables et éprouvées, ni de consensus explicite sur la direction à prendre (Vaniscotte, 1995).

Dans le secteur privé, la formation des employés prend une envergure de plus en plus grande. Ainsi, beaucoup de pratiques ou réflexions des organisations privées connaissent un succès dans les organismes publics comme l’école (Donnay et Charlier, 1991). D’un autre côté, ces organismes publics commencent à faire plus souvent appel à des entreprises privées pour assurer la formation continue de leur personnel. Ainsi dans certaines écoles au Québec, des entreprises privées ont assuré la formation aux logiques du projet éducateur dans le contexte de la réforme qui a débuté en Septembre 2000.

Dans les entreprises privées, les budgets alloués à la formation constituent 2 à 10 % de la masse salariale et parfois plus. La formation continue du personnel devient un investissement au service des objectifs de l’entreprise, un moyen privilégié de mise en œuvre de ses objectifs. Dans ces milieux, on porte de plus en plus d’attention à la qualité de la formation des employés.

Dans la même perspective, on assiste dans la plupart des pays européens à une remise en question de la formation initiale et continue des enseignants. Les reformes de celle-ci se succèdent de façon à rencontrer les nouvelles exigences du métier (Donnay et Charlier, 1991). En éducation, la part du budget public affectée à la formation continue ne dépasse pas 1 % dans la majorité des pays de

l'Union Européenne (EURYDICE, 1995). Il ne faut pourtant pas conclure qu'un faible montant équivaut à peu d'activités de formation continue. Dans beaucoup de pays, les enseignants participent à des activités pendant leur temps libre. Ils ne sont pas remplacés si les activités ont lieu pendant les heures de classe. A ce moment, le coup est en fait porté par les élèves et leurs familles, vu qu'ils sont privés d'une partie du temps scolaire (OCDE, 1998).

A l'encontre des formations dans le secteur privé, la formation continue des enseignants n'est que rarement liée « à des processus de sanction positive ou négative, de mobilités ou de promotion sociale » (Cautermann, Demailly, Suffys et Bliez-Sullerot, 1999 : 11). L'injonction au changement est plus confuse et beaucoup moins contraignante que dans le secteur privé. La formation des enseignants vise « essentiellement l'adoption de nouvelles conduites professionnelles, au même poste de travail, dans le même cadre de travail » (Ibid. : 11). L'auteur se réfère ici à la réalité des enseignants du secondaire en France, mais ces informations restent vraies pour la plupart des pays européens. Les enseignants sont donc moins forcés à changer par l'intermédiaire de la formation continue et il s'y ajoute que l'enseignement est un métier relationnel qui est difficilement évaluable.

L'impact d'une activité de formation continue sur les pratiques d'un enseignant en classe parait un «écheveau inextricable » (Ibid. : p.10). La difficulté de l'évaluation est double : comment mesurer l'influence de la qualité de l'enseignement sur les performances et les réussites des élèves et comment la qualité de l'enseignement est-elle influencée par quelle activité de formation continue ? (OCDE, 1998 ; Cauterman *et al*., 1999). Pour Cauterman *et al.* (1999 : 9), « *les effets concrets d'opérations de formation sur les cultures et pratiques professionnelles, le rapport au travail, l'exercice du métier, indépendamment de la mobilité sociale ou professionnelle, ne sont quasiment pas étudiés empiriquement* ».

Dans le cadre des activités de formation continue individuelle, il s'y ajoute que pour l'instant, les enseignants évaluent eux-mêmes leurs besoins et jugent de la nécessité d'une participation. Cette démarche a l'avantage que l'enseignant ou l'enseignante peut construire une continuité dans son développement personnel par le choix réfléchi de ce qui le préoccupe. Elle ne constitue pourtant pas de garantie que le personnel enseignant actualise ou construise les compétences nécessaires pour favoriser la réussite éducative (Brousseau et Laurin, 1997).

Un autre problème est que les enseignants ne se considèrent pas comme un groupe lié par des objectifs communs. Ainsi les enseignants peuvent se rallier pour un projet général, mais ils ont plus tendance à poursuivre des objectifs individuels (Baluteau, 1995). Croizier (1995 : 25) mentionne que le choix individuel d'activités dans l'offre de formation continue s'inscrit « *dans une logique de liberté et de responsabilité individuelle et par conséquent toute volonté extérieure d'interférer avec celle-ci constitue une violence symbolique* ». En effet, ce n'est pas seulement le libre choix des activités, mais aussi le libre choix de participer qui constituent des caractéristiques spécifiques à la formation continue des enseignants.

La participation volontaire aux activités de formation continue reste l'approche privilégiée par la plupart des pays occidentaux. En analysant plusieurs études (Bouffard, 1992 ; EURYDICE, 1995 ; OCDE, 1998), nous pouvons apporter quelques exceptions et nuances à cette règle. Ainsi la Grèce et l'Italie, pour ne nommer que ces pays-là, ont adopté des mesures qui contraignent les enseignants à la participation. L'usage assez fréquent dans certains pays (par exemple au Luxembourg et au Québec) de journées pédagogiques avec une participation obligatoire nuance le volontarisme. Comme au Luxembourg, d'autres pays ont mis en place des crédits de formation. Certains pays comme l'Allemagne sont passés par la voie du remplacement en

organisant ou en offrant des activités de formation continue pendant les heures de classe. Cette façon de faire a pourtant dû être abandonnée à cause des coûts qu'elle engendrait. D'autres pays (Australie, Etats-Unis) ont instauré des modalités d'avancement dans les carrières ou dans les salaires. Certaines activités de formation continue permettent même d'obtenir des diplômes ou grades universitaires, par exemple au Québec. Pourtant, ces diplômes offrent aussi aux enseignants concernés la possibilité de s'engager dans une autre carrière, que ce soit dans secteur public ou dans secteur privé. Ainsi l'obtention de diplômes académiques peut encourager les enseignants concernés à changer d'ordre d'enseignement et à continuer leur carrière professionnelle à l'Université par exemple (Bouffard, 1992).

La carrière hétérogène de la population enseignante est influencée non seulement par des dispositifs différents de formation initiale, mais aussi par sa composition démographique. Celle-ci devient de plus en plus un défi de taille. Ainsi, la population enseignante en exercice est relativement âgée dans un certain nombre d'Etats. A titre d'exemple, nous citons le Luxembourg, les Pays-Bas et l'Allemagne, où l'âge moyen des enseignants est d'à peu près 40 ans (EURYDICE, 1995). Ces données ne sauraient être ignorées ni dans l'offre de formation continue qui doit considérer la diversification et l'optimisation des ressources humaines existantes à l'intérieur et en dehors des systèmes éducatifs, ni dans la manière de conduire les politiques d'innovation en éducation (EURYDICE, 1995). L'aspect démographique est très important pour les orientations et les modalités de la formation continue.

La population enseignante est constituée de personnes ayant été formées selon des logiques pédagogiques différentes qui reflétaient à ce moment les philosophies dominantes en éducation. Or durant les dernières décennies, la recherche en éducation progresse à grands pas, de même que les changements dans la société (Mialaret, 1996 ; De Landsheere, 1995). Pour aborder ces défis

constants, la formation continue doit pouvoir respecter et intégrer l'hétérogénéité de la population enseignante, si elle veut contribuer à une homogénéité et une cohérence interne dans l'instruction publique.

Un autre argument en faveur de la formation continue, est qu'en moyenne le capital des connaissances double tous les sept ou huit ans (De Landsheere, 1995). Il ne sert donc à rien de faire apprendre aux élèves juste ce que les enseignants ont déjà appris dans leur scolarité. Il faut vraiment passer du concept de l'enseignant qui est un simple livreur de connaissances et de savoirs à l'enseignant qui continue lui aussi à se développer et qui est aussi maître de son propre développement personnel dans une perspective collective (Perrenoud, 1999). Dans cette optique, l'enseignant devient un médiateur qui met en place les conditions favorables à l'apprentissage de l'élève (Chappaz, 1995).

Les orientations regroupent les objectifs très généreux que les différents organismes responsables tentent d'accomplir par le biais de la formation continue en éducation. Plusieurs études ont relevé que les objectifs, les interrogations principales et les problématiques des différents pays occidentaux se ressemblent (EURYDICE, 1995 ; OCDE, 1998 ; Vaniscotte, 1995).

A titre d'exemple, nous reprenons les idées d'EURYDICE (1995) qui a regroupé les objectifs selon trois axes :

-Le premier axe concerne l'amélioration des habiletés et des compétences de base et de mise à jour des connaissances didactiques et disciplinaires ; l'acquisition de nouvelles compétences ; la didactique des disciplines et l'initiation à de nouvelles méthodes et matériaux ou du nouveau matériel didactique.

- Le deuxième axe concerne l'amélioration de la qualité des systèmes d'éducation, des enseignements dispensés, des établissements scolaires et des pratiques pédagogiques des enseignants. On favorise l'interdisciplinarité et le

développement du travail en équipe ; on encourage l'innovation ; on forme à la gestion de l'école et de la classe ainsi qu'à la résolution des problèmes ; on met en œuvre des propriétés pédagogiques et éducationnelles et on développe les comportements propres à gérer les relations humaines.

- Enfin, le troisième axe tourne autour de la connaissance du milieu social et environnemental, l'amélioration de l'interaction entre le monde de l'éducation et de l'ensemble de la société et le développement des relations avec l'entreprise. Il s'agit de rapprocher le système éducatif et le système économique ; inciter à l'étude des facteurs économiques et sociaux qui influencent les comportements de jeunes et permettre l'adaptation au changement social et culturel.

Ces orientations des différents pays membres de l'EURYDICE intègrent les approches pédagogiques et les disciplines, donc le travail en classe des enseignants, la coopération et les relations humaines entre le personnel enseignant d'une école, et les relations avec le monde extérieur de l'école. Nous constatons que les orientations sont devenues bien plus complexes et multiples qu'au début des systèmes de formation continue.

L'importance et la nécessité de la formation continue pour l'amélioration des services éducatifs en général sont deux principes qui sont aujourd'hui largement acceptés dans la majorité des pays occidentaux (OCDE, 1998 ; Bouffard, 1992). La formation continue n'est donc plus centrée sur les enseignants et l'enseignement. Par la remise en question des systèmes d'éducation, l'intérêt se focalise plus sur l'apprentissage des élèves. Ce changement d'optique a eu plusieurs conséquences sur la formation continue : l'enfant devient un sujet actif et responsable, il n'est plus vu comme un simple récipient de savoirs et de connaissances, mais comme un être complet. La mission des enseignants porte sur le développement des démissions intellectuelles, morales et sociales de sa personnalité. L'éducation s'ajoute à l'enseignement. L'ouverture sur le monde extérieur fait appel à la coopération

avec tous les partenaires de l'école. Ce changement, auquel nous avons déjà fait allusion, se manifeste aussi dans les modalités de la formation continue (OCDE, 1998).

L'EURYDICE (1995) distingue trois types de formation continue : les formations dans les universités, les formations dans les établissements de formation d'enseignants et les formations dans les établissements scolaires.

Les formations dans les universités valorisent davantage le savoir théorique et son mode de transmission traditionnel : cours magistraux et conférences. Ces formations peuvent souvent être qualifiantes et sanctionnées par des diplômes. L'engagement des enseignants est de nature volontaire et ces formations portent sur une longue durée.

Les formations dans les établissements de formation d'enseignants jouissent d'une autorité déléguée par le pouvoir central, régional ou local pour donner des formations qui peuvent revêtir des aspects obligatoires. L'accompagnement des reformes ou des nouvelles orientations politiques est souvent organisé dans ce cadre. Ces formations peuvent avoir une orientation contractuelle lorsque les formateurs et les formés établissent un accord précis sur une formation. Les projets d'étude au Luxembourg connaissent une telle démarche avec une analyse des besoins, un projet négocié entre partenaires, un cahier des charges et de modalités précises quant aux aspects pédagogiques de la formation. Dans le cadre d'une orientation contractuelle de la formation, celle-ci s'adresse à une majorité ou à l'ensemble de l'équipe-école et le lieu de la formation peut ainsi être l'établissement scolaire respectif.

Les formations dans les établissements scolaires peuvent avoir une orientation interactive et réflexive. Ce dernier type de formation est lié à la résolution de problèmes et à la pratique professionnelle. Elle s'appuie sur le savoir d'expérience des enseignants et elle essaie de leur faire acquérir de nouveaux savoirs professionnels. L'auto-analyse et l'auto-formation occupent

une place importante. La formation se fait en partie entre pairs avec le soutien ou l'accompagnement d'une personne-ressource qui peut être par exemple un expert ou un inspecteur. L'aspect réflexif consiste à « rendre explicites les présupposés implicites à la pratique » (Brousseau et Laurin, 1997 : 46). Ces présupposés sont des croyances et des conceptions de l'apprentissage et de l'enseignement qui devrait être associés à des concepts ou modèles théoriques pour que « l'enseignante ou l'enseignant réajuste ses interventions en classe et réalise que la conception de l'apprentissage et de l'enseignement qu'il a, influe sur la cohérence des interventions en salle de classe et par conséquent sur la réussite éducative » (Ibid. : p.46)

Artaud (1981, 1987) et Stein *et al*. (1999) défendent ces mêmes principes, mais ils les présentent un peu différemment. Ces auteurs insistent sur l'importance d'une mise en commun des deux types de savoirs.

2.2 Clarification des concepts

Le concept de formation ne fait pas toujours l'unanimité. Il désigne en effet tantôt un processus ou un objectif global, tantôt des activités spécifiques (Legendre, 1993 ; OCDE, 1998). La notion de formation continue est d'origine récente. En fait, Fabre (1994) soulève que ce n'est que dans les années soixante que les dictionnaires spécialisés intègrent le sens pédagogique du mot ''formation''. La notion de formation se distingue d'autres notions utilisées dans les champs des pratiques éducatives comme l'instruction, l'enseignement ou l'Education. Il affirme que la formation implique la transmission des connaissances, comme l'instruction, mais également de valeurs et de savoir-être comme l'éducation (...). La formation se caractérise par un aspect global : il s'agit d'agir sur la personnalité entière. (….). Dans le même ordre d'idées, Legendre (1993 : 622) ajoute : « *En plus des connaissances nécessaires, la formation implique le développement d'habiletés et d'attitudes ainsi que*

l'intégration des savoirs dans la pratique quotidienne de la vie ». La formation se fait donc en vue de l'exercice d'une tâche ou d'un emploi, elle n'a pas d'objet particulier ou circonscrit.

Selon De Peretti (1991), la notion de formation trouve sa première application dans le champ du développement personnel et professionnel des adultes. L'auteur affirme que l'usage de la notion de formation est lié à la notion de formation initiale, dans le sens que la première présuppose l'existence de l'autre. Il ne peut y avoir formation continue que s'il y a eu formation initiale.

Legendre (1993) ne fait pas de différence entre le concept de formation continue des enseignants et celui de perfectionnement des enseignants. Ce dernier concept est défini comme la ''Formation faisant suite à la formation initiale d'un enseignant et ayant pour but de lui permettre d'approfondir un domaine de connaissances ou d'améliorer l'emploi de méthodes ou de techniques pédagogiques'' (ibid. : 976-977). L'inconvénient de cette définition est qu'elle se résume à une conception de transmission de savoirs ou savoir-faire, sans inclure l'idée de changement de la personnalité professionnelle du formé. Ainsi la définition ne prend pas en compte tous les aspects et critères que ce même auteur a dégagés pour circonscrire la notion de formation.

Nous remarquons que la simple définition des thèmes qui composent la notion de formation continue implique deux principes fondamentaux :

1- La formation continue est considérée comme étant un processus qui vise à transformer le formé. La formation continue veut donc aboutir à un changement de la personnalité du formé ou avoir une influence sur ses pratiques professionnelles. Dans le cadre de la formation continue des enseignants, celle-ci vise à changer leurs attitudes et leurs manières de faire. En bref, la formation continue veut aboutir à l'amélioration des pratiques éducatives des enseignants.

2- La formation continue nécessite par essence l'existence d'une formation initiale. La formation initiale des enseignants devient ainsi le début d'un long

processus qui s'étale sur toute la vie professionnelle du personnel enseignant. La formation initiale est considérée plus comme une première étape qui certifie la qualification à l'exercice de la profession et autorise l'enseignant débutant à entamer sa vie professionnelle. Par conséquent, la formation initiale n'est pas jugée suffisante pour exercer le métier d'enseignant tout au long de la vie professionnelle : elle doit être complétée et réajustée par des activités de formation en cours de service.

L'OCDE (1998) interprète la formation continue comme la manière par laquelle les enseignants développent leurs connaissances, leurs compétences, leur savoir-faire et leur compréhension du métier d'enseignant tout au long de leur carrière. La formation continue ''fait partie intégrante d'une entreprise plus vaste visant à adapter l'éducation à de nouveaux enjeux et à un nouveau contexte'' (Ibid. : p.11).

Nous avons vu que le concept de ''formation continue'' est relativement récent. Pour parler du même phénomène, on utilisait et on continue d'utiliser des expressions comme ''perfectionnement'' et ''mise à jour''. Le perfectionnement ou les cours de perfectionnement, font référence plutôt à des activités ponctuelles bien déterminées dans le temps, leur durée et leur contenu. Quant à la mise à jour (ressourcement), elle fait plus appel à l'idée de recyclage, mais dans le contexte de programmes ou manuels scolaires (Brousseau et Laurin, 1997). Ces termes ne reçoivent pas un ensemble d'activités tout à fait précis et l'utilisation d'une multiplicité de termes reflètent le caractère complexe de la formation continue à l'heure actuelle (OCDE, 1998).

La formation continue recouvre donc l'ensemble de toutes les activités qui impliquent un changement ou un accroissement des compétences et des savoirs des enseignants et dont le but ultime est un changement des pratiques en classe avec une amélioration de l'apprentissage et des performances des élèves. La formation continue est une situation éducative qui se définit comme ''un

processus interpersonnel, intentionnel, qui utilise essentiellement la communication verbale, le discours dialogique finalisé comme moyens pour provoquer, favoriser, faire, faire réussir l'apprentissage'' (Altet, 1994 : 3). En bref, la formation continue n'est pas une fin en soi.

3. Objectifs de recherche

Pour mieux réussir nos travaux de recherche, il importe de fixer un objectif général dont découlent des objectifs spécifiques.

3.1 Objectif général

Analyser le dispositif de formation continue des instituteurs dans la Circonscription scolaire de Djakotomey.

3.2 Objectifs spécifiques

- Identifier les problèmes liés à la formation continue des instituteurs dans la Circonscription scolaire de Djakotomey.

- Proposer des approches de solution pour une formation continue efficace des instituteurs dans la Circonscription scolaire de Djakotomey.

4. Hypothèses de recherche

Pour que les objectifs fixés soient atteints, les hypothèses suivantes ont été émises :

- Les problèmes liés à la formation continue des instituteurs dans la Circonscription scolaire de Djakotomey sont de plusieurs ordres.
- Les approches de solutions pour une formation continue efficace des instituteurs dans la Circonscription scolaire de Djakotomey sont aux ressources humaines et financières.

CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE

1. Champ d'investigation

Le souci d'une étude valide et fiable nous a conduits à choisir Djakotomey, notre lieu de travail, pour vérifier la pertinence de nos hypothèses. Quelles sont les caractéristiques de la commune de Djakotomey ?

1.1 Aspects physiques

1.1.1 Situation géographique

La commune de Djakotomey, se situant dans le département de Couffo, est limitée au Nord par la commune d'Aplahouè et Klouékanmè, au Sud par la commune de Dogbo-Tota, à l'Est par la commune de Toviklin et Klouékanmè et à l'Ouest par la République du Togo. Elle s'étend sur une superficie de 325 km^2

1.1.2 Climat

Le climat est de type subéquatorial et est caractérisé par la succession annuelle de quatre saisons : deux saisons sèches et deux saisons pluvieuses en alternance :

- une grande saison pluvieuse de mars à juillet
- une petite saison sèche de juillet à août
- une petite saison pluvieuse d'août à novembre
- une grande saison sèche de novembre à mars.

1.1.3 Relief

Djakotomey est une commune située essentiellement sur un plateau de terre de barre.

1.1.4 Sols

Il y a trois types de sols

- Des sols ferralitiques communément appelés terre de barre ou terre rouge sur le plateau ;

- Des sols hydromorphes dans la vallée du fleuve Mono ;
- Des sols gravionnaires dans la zone de transition entre la vallée et la région du plateau.

1.1.5 Faune

La plupart des espèces animales sont en voie de disparition sur le territoire de la commune de Djakotomey à cause de la pression démographique. Néanmoins on y rencontre des petits rongeurs tels que les aulacodes, les rats, les rats palmistes, les écureuils, les souris, les lièvres, mais également quelques espèces de reptiles. Il n'y a plus nulle part à Djakotomey de grands ruminants tels qu'on en rencontrait autrefois.

1.1.6 Réseau hydrographique

Il est constitué exclusivement du fleuve Mono qui alimente la commune dans sa partie Ouest par ses affluents. Le fleuve Mono s'étend sur 19 km environ.

1.1.7 Végétation

La végétation est couverte de savane arborée et arbustive sèche, jonchée de palmiers à huile spontanés.

1.2 Evolution de la population

Tableau I : Evolution de la population

Année	1979	1992	2002	2013
Population	52800	71502	96732	134704

Source : INSAE.

Le taux de croissance est de 2,19 % entre 1979 et 1992, de 3,07 % entre 1992 et 2002 et de 2,99% entre 2002 et 2013.

2. Organisation administrative

2.1 Evolution administrative

La commune de Djakotomey est composée de 10 arrondissements (Djakotomey 1, Djakotomey 2, Adjintimey, Bétoumey, Gohomey, Houégamey, Kinkinhouè, Kokohouè, Kpoba, Sokouhouè) de 13 quartiers et de 59 villages.

2.2 Services techniques, administratifs et partenaires des bureaux communaux

- 1 résidence
- 1 circonscription scolaire
- 1 antenne CeRPA
- 1 agence de CLCAM

Dotée d'une Circonscription Scolaire (CS) administrée par deux Conseillers Pédagogiques de l'Enseignement du Premier Degré(CEPD), la commune de Djakotomey compte 98 Ecoles Primaires Publiques réparties en trois zones pédagogiques animées par deux Conseillers Pédagogiques.

C'est dans l'optique de mieux répondre à notre question de recherche que nous avons suivi une démarche méthodologique bien définie.

3. La recherche documentaire

Elle a pour but de constituer la base documentaire de notre étude. Les documents que nous aurons à consulter seront les ouvrages généraux sur la pédagogie générale et la législation, des ouvrages spécifiques des Instituteurs, des thèses, mémoires, rapports et articles, des arrêtés, décrets et lois éventuelles portant sur la formation des instituteurs au Bénin. Pour constituer ce fonds documentaire, nous avons visité des centres de documentation et bibliothèques, des revues pédagogiques des sites web, etc.

4. La population cible et le mode d'échantillonnage

La population que nous envisagerons considérer sera celle des enseignants, des membres d'administration de la Circonscription Scolaire de Djakotomey.

La réalisation de ce travail a nécessité les types d'échantillonnage suivants :

-L'échantillonnage aléatoire systématique qui nous a permis d'identifier des instituteurs qui ont subi des formations.

- L'échantillonnage de commodité qui a porté sur la population, des enseignants et des membres d'administration et d'encadrement afin de recueillir leurs opinions et perceptions sur la formation continue des instituteurs au Bénin.

Tableau II : récapitulatif de l'échantillon

	Effectif
Instituteurs	250
Personnel de l'encadrement	02
Total	**252**

Source : Données de l'enquête, novembre 2013.

5. Techniques et instruments

Pour réussir à mettre en œuvre notre démarche méthodologique, nous avons utilisé trois types de techniques :

- Les consultations : L'instrument utilisé dans ce contexte est les visites de classe qui nous a permis de recueillir des données sur la qualité et la capacité des élèves-maîtres en stage de professionnalisation. A cet effet, nous avons consulté des instituteurs en situation de classe, sur autorisation des autorités académiques. Nos attentions se sont focalisées sur les journaux de classe, les registres d'appel, les cahiers de bord, les documents administratifs et pédagogiques et autres.

- Les entretiens directs : Cette technique nous a permis de recueillir auprès des instituteurs leurs connaissances par rapport à la formation continue.

- Les entretiens semi-directs individuels : Cette pratique utilise comme instrument :

- ✓ Le questionnaire d'enquête adressé aux instituteurs a permis de recueillir auprès d'eux des données qui, traitées, nous a permis d'analyser de fond en comble la situation de la formation continue des instituteurs. Nous avons choisis cet instrument pour recueilli donnée auprès des instituteurs parce que vu le nombre qu'ils font dans l'échantillon (250), il serait plus facile de les enquêter à l'aide d'un questionnaire (ce qui est plus rapide).
- ✓ Le guide d'entretien adressé au personnel d'encadrement de la Circonscription Scolaire de Djakotomey (Inspecteur et Conseillers Pédagogiques) a permis de recueillir des données liées à la formation continue des instituteurs. Le guide d'entretien étant un instrument qui est souvent utilisé sur un échantillon peu élevé, nous l'avons utilisé pour enquêter les deux membres de l'encadrement.

6. Difficultés rencontrées

Comme toute recherche, nous avons eu assez de difficultés dans la collecte des informations. Pendant que certains enquêtés sont prêts à nous faciliter la tâche, d'autres sont réticents malgré qu'ils soient informés de l'objet de notre visite.

De plus, contrairement aux agents de la mairie de Djakotomey et ceux de la Circonscription Scolaire de Djakotomey, qui nous ont fourni les informations dont nous avons besoin et qui sont à leur disposition, ceux de la Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire (DDEMP) du Mono-Couffo ne nous ont pas facilité la tâche dans la collecte des données.

Par ailleurs toutes nos tentatives pour rencontrer le Chef de la Circonscription Scolaire de Djakotomey en personne ont été vaines. Cependant

nous avons surmonté ces difficultés afin d’obtenir toutes les données qui ont rendu possible la réalisation de ce travail.

DEUXIEME PARTIE : PRESENTATION, ANALYSE DES RESULTATS ET SUGGESTIONS

CHAPITRE I : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE

1. Présentation et analyse des résultats de l'enquête par questionnaire adressé aux enseignants

1.1 La présentation des résultats

Les résultats sont présentés dans l'ordre où ils apparaissent dans le questionnaire. Nous avons sélectionné les histogrammes pour bien visualiser les fréquences.

1.1.1 Expérience vécue

Les questions de cette partie concernent des aspects de l'expérience vécue en situation de formation continue. Ils incluent les types d'activités auxquelles les enseignants ont participé durant les deux dernières années, leurs sources d'informations à propos des activités disponibles, les objectifs visés, les raisons de la non effectivité des activités de formation continue et le bilan personnel des enseignants à propos de l'ensemble des activités auxquelles ils ont participé.

1.1.1.1 La ou les formation(s) suivie (s)

A cette question, sur un total de 243 questionnaires retournées, 230 (94,65 %) répondants ont affirmé qu'ils ont reçu en plus de la formation initiale une formation diplômante tandis que les 13 (5,34%) restants affirment qu'ils ont reçu uniquement une formation initiale.

1.1.1.2 La formation continue

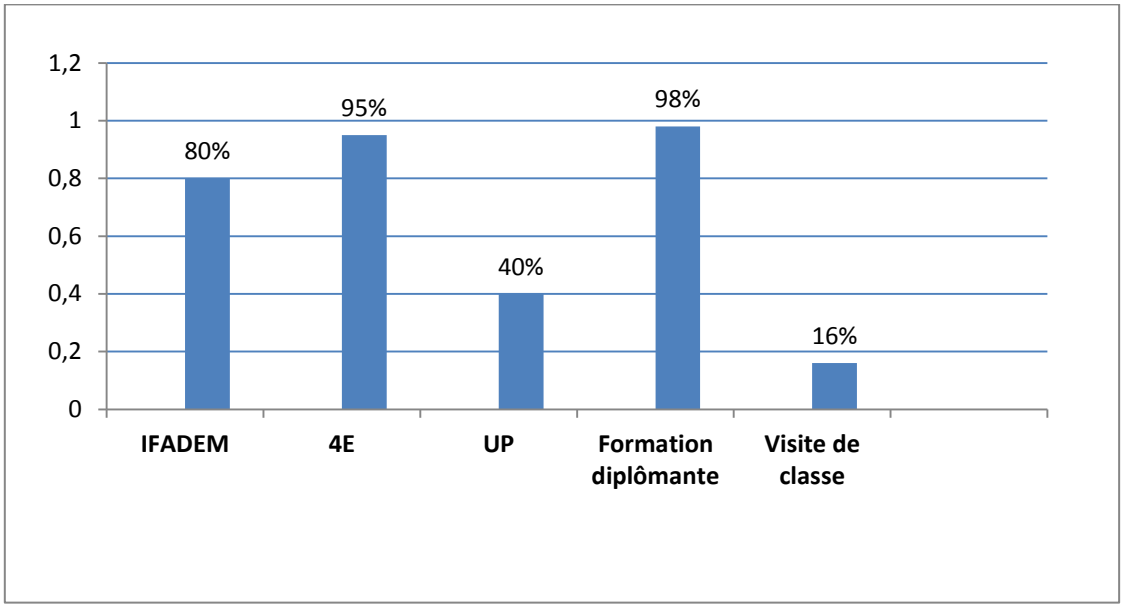
A la question « Que savez-vous de la formation continue ? », 220 ont tenté de répondre passablement à cette question alors que 23 ne savent rien de la formation continue.

1.1.1.3 L'effectivité des activités de la formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey

A cette question, 12,12 % pensent que la formation continue se déroule réellement dans la Circonscription. 18,18 % pensent qu'elle ne se déroule pas du tout alors que 69,69 % pensent que la formation continue ne se déroule pas comme cela se doit.

1.1.1.4 La participation aux activités de formation continue

Les répondants ont participé à 16,% au moins à une activité (Graphique 1) selon le type d'activité.



Graphique 1 : La participation aux activités de formation continue

La formation diplômante représente 98% ; les 4E représente 95% ; l'IFADEM représente 80% ; l'UP représente 40% alors que la visite de classe représente 16%.

Parmi toutes les activités, ce sont : les activités de formation diplômante, les 4 E et l'IFADEM qui occupent les premières places alors les séances d'Unité Pédagogique et les visites de classe occupent les dernières places. Nous pouvons quand même affirmer que la majorité de ces personnes fait preuve d'un

engagement très significatif en matière de participation à des activités de formation continue.

1.1.1.5 Les sources d'information sur les activités offertes

La question demandait les voies par lesquelles les répondants reçoivent les informations sur les différentes activités de la formation continue. Les répondants ont choisi les RUP et CO-RUP (au niveau des écoles); les Modules et Tuteurs (dans le cadre de l'IFADEM) et les CP ou Inspecteurs pour ce qui concerne les visites de classe.

Pour les enseignants en début de carrière, les anciens communément appelés doyens, les directeurs représentent leurs sources importantes.

1.1.1.6 Les résultats escomptés de la participation aux activités de formation continue

La présente question servait à relever les retombés attendues par les enseignants dans le contexte d'une offre de formation continue ouverte et optimale. Les résultats indiquent que plus de 70 % des répondants accordent aux énoncés suivants une catégorisation de l'importance variant de « moyennement » à « beaucoup ».

-Améliorer la qualité de mes stratégies d'enseignement 82 %
-Contribuer à améliorer l'apprentissage de mes élèves 81 %
-Favoriser le partage de connaissances et d'expériences 78%
-Etre une occasion d'apprendre ‘’ pour le plaisir d'apprendre ‘’ 76 %
-Autres (à préciser) 6,32 %

Nous ne pouvons pas dégager de dénominateur unique sur la base des fréquences pour les retombées escomptées qui sont recherchées fortement par les enseignants. Par contre, parmi les retombées qui sont moins fréquemment attendues, nous constatons que les aspects qui touchent les relations avec les supérieurs et la vie à l'école, dans le cadre d'une coopération d'équipe-école ne connaissent pas beaucoup d'intérêt de la part des enseignants.

Les énoncés de cette question ont été regroupés sur une base thématique. Ainsi, nous avons analysé en premier lieu, les énoncés qui traitaient des approches pédagogiques, plus précisément de la contribution à l'amélioration des apprentissages des élèves et celle de la qualité des stratégies d'enseignement. En deuxième lieu, nous avons regroupé des énoncés qui concernent des retombées d'ordre personnel comme la satisfaction personnelle, la curiosité intellectuelle et l'occasion d'apprendre « apprendre pour apprendre ». En troisième lieu suivent les facteurs d'un échange professionnel illustré par le questionnement sur la pratique enseignante et le partage de connaissances et d'expériences.

Le personnel enseignant du primaire attend beaucoup d'effet de la formation continue comme un développement de nouvelles relations professionnelles et d'un élan à la motivation professionnelle.

Le personnel enseignant de sexe masculin ne recherche que peu les retombées de l'ordre de la motivation personnelle. Ce profil répond parallèlement à la majorité des enseignants des niveaux 2 et 3.

Les jeunes enseignants (3 à 5 ans) de sexe féminin tendent à valoriser le partage des connaissances et expériences ainsi que le questionnement de la pratique professionnelle. Pour les enseignants de 11 à 20 ans d'expérience, il existe une tendance similaire, mais ils y attachent moins d'importance.

1.1.1.7 L'importance de la formation continue dans notre contexte actuel

A cette question 96,96 % ont répondu oui et pensent entre autre que la formation continue permet d'améliorer les prestations des enseignants dans les classes, d'améliorer et renforcer la capacité intellectuelle de l'enseignant, de qualifier l'enseignant, d'actualiser les connaissances de l'enseignant, d'amener l'enseignant à faire face aux programmes par compétences. Les différents

résultats sont issus des entretiens respectivement avec la Directrice et un instituteur de l'EPP Djakotomey/A (photos 1 et 2).





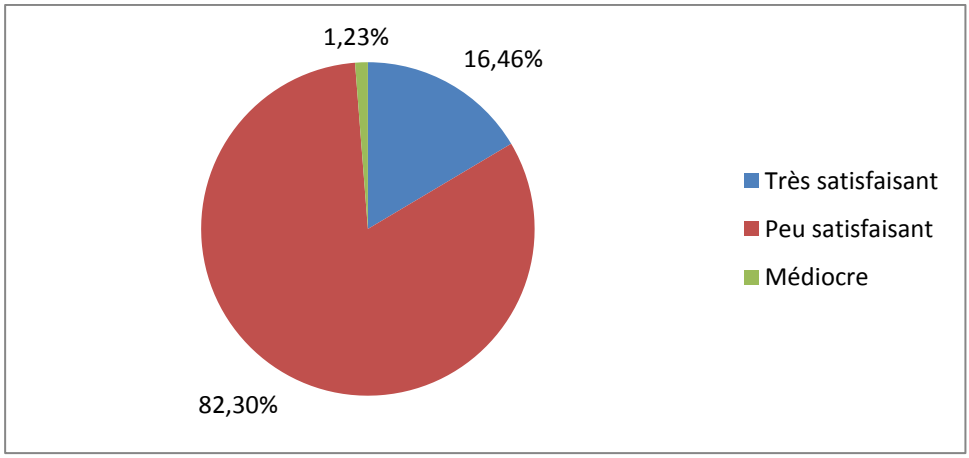
Photo 1 et 2 : Entretiens à l'EPP /A Djakotomey
Source : Enquête de terrain, Avril 2014.

1.1.1.8 Les catégories d'enseignants qui doivent suivre les activités de formation continue

A cette question, 12,12% de répondants pensent que ce sont les Communautaires Reversés qui doivent suivre les activités de formation continue alors que la majorité soit 87,87% pense le contraire et affirme que c'est tous les enseignants qui doivent suivre les activités de formation continue.

1.1.1.9 Le bilan fait des activités de formation continue

A cette question, 16,46 % des répondants pensent que le bilan est très satisfaisant, 82,30 % pensent que le bilan est peu satisfaisant et enfin 01,23 % pensent que le bilan est médiocre.



Graphique 2**: Bilan des activités de formation continue**

Le deuxième volet de cette question met en exergue les causes de l'insatisfaction des participants.

A ce niveau, plusieurs raisons ont été avancées par les répondants. Il s'agit entre autre :

-des activités de formations offertes qui ne répondent pas à leurs besoins

-de la distance entre la résidence où l'école et le lieu des activités qui est trop énorme

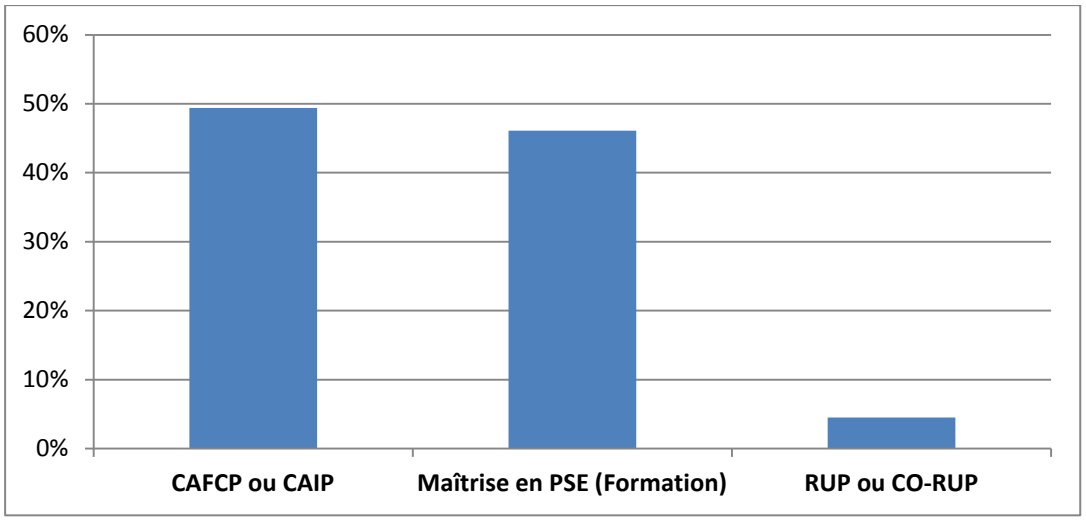
-des jours, heures et périodes de déroulement des activités de formation continue qui ne conviennent pas

-de l'insuffisance voir l'absence de motivations matériels, morales, professionnelles et surtout financières avant pendant et après les activités de formation continue.

1.1.2 La vision idéale

1.1.2.1 Les qualités des encadreurs des activités de la formation continue

La question concernait les différents types de formateurs envisageables. La graphique ci-dessous (Graphique 3) indique que les avis sont beaucoup plus partagés. Parmi les formateurs possibles, il y a deux qui ont été retenues de façon significative dans l'ordre suivant : Le CAFCP ou le CAIP et la Maitrise en Psychologie et Sciences de l'Education (Formation) respectivement 49,38 % et 46,09%. Seuls 04,52 % des répondants pensent que les encadreurs doivent être des RUP ou CO-RUP.



Graphique 3: Les qualités des encadreurs des activités de la formation continue

1.1.2.2 La formation continue obligatoire

Pour cette question, nous voulions connaitre l'avis des enseignants à propos d'une formation continue obligatoire. Dans l'affirmation, les enseignants devaient préciser quelles possibilités de renforcement leur conviendraient le mieux.

Une formation continue obligatoire ne convient qu'à 10 soit 04,11% des répondants.

232 soit 95,88 % des répondants pensent que la formation continue doit être facultative.

Le tableau II présente les pourcentages des différentes options obtenus.

Tableau III : Les pourcentages des différentes options obtenus

Possibilité de renforcement	Pourcentage
1. Prévoir un crédit de formation par année (formation pendant une partie de l'horaire d'enseignement)	6%
2. Rattacher à l'avancement dans les échelons	92%
3. Ajouter des activités de formation continue à la tâche régulière d'enseignement	12%
4. Rémunérer la participation	96%

Source : Données de l'enquête, avril 2014.

Les possibilités 2 et 4 obtiennent les majorités. Rappelons qu'au nombre des activités de formation continue réalisées dans la Circonscription Scolaire

tous les cas de figures du tableau ci-dessus sont présents à l'exception de celle relative au « crédit de formation ». Des formations sont rémunérées, d'autres sont rattachées au changement de grade tandis que d'autres sont réalisées sans rémunération ni changement de grade.

1.1.2.3 Les domaines d'intérêt à l'heure actuelle

La question offrait des domaines pour lesquels les enseignants devaient donner leur degré d'intérêt. Les fréquences sont très variées selon le sujet et nous pouvons les regrouper selon les thèmes communs.

Les domaines qui dominent sont tous pluridisciplinaires, ou bien ils concernent des aspects pédagogiques.

Le tableau 3 présente les domaines (avec les pourcentages) dans lesquels les répondants souhaitent suivre des activités de formation continue :

Tableau IV: Les différents domaines d'intérêt

Mathématique	**78%**
Français	75%
Technologies de l'Information et de la Communication	80%
Education Artistique	82%
Morale Professionnelle	41%
Psychologie de l'enfant	38%
Tous les champs de formation	22%

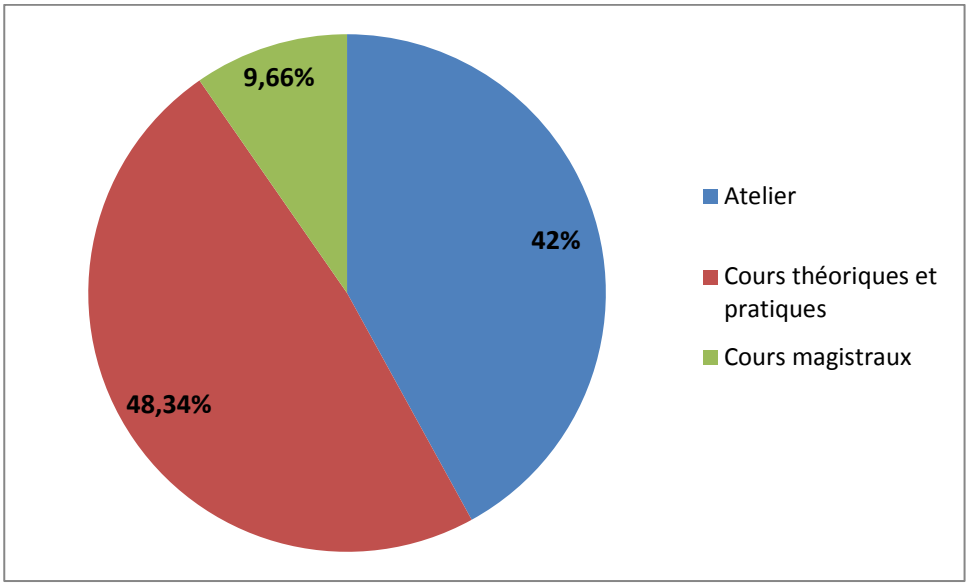
Source : Données de l'enquête, avril 2014.

Le tableau III montre aisément que les différents domaines qui ont trait aux approches pédagogiques (mathématique, français, Education Artistique) et les Technologies de l'Information et de la Communication préoccupent d'une façon ou d'une autre une forte majorité du personnel enseignant.

1.1.2.4 Les formes des activités de la formation continue

La question servait à relever les préférences des enseignants à propos des formes des activités.

Les répondants ont retenu les deux formes suivantes: les ateliers, les cours avec un volet théorique suivi d'un volet pratique. Le cours magistral n'est pas une forme acceptable ou recherchée par la majorité des enseignants comme l'indique la figure ci-dessous.



Graphique 4 : Les formes des activités de la formation continue

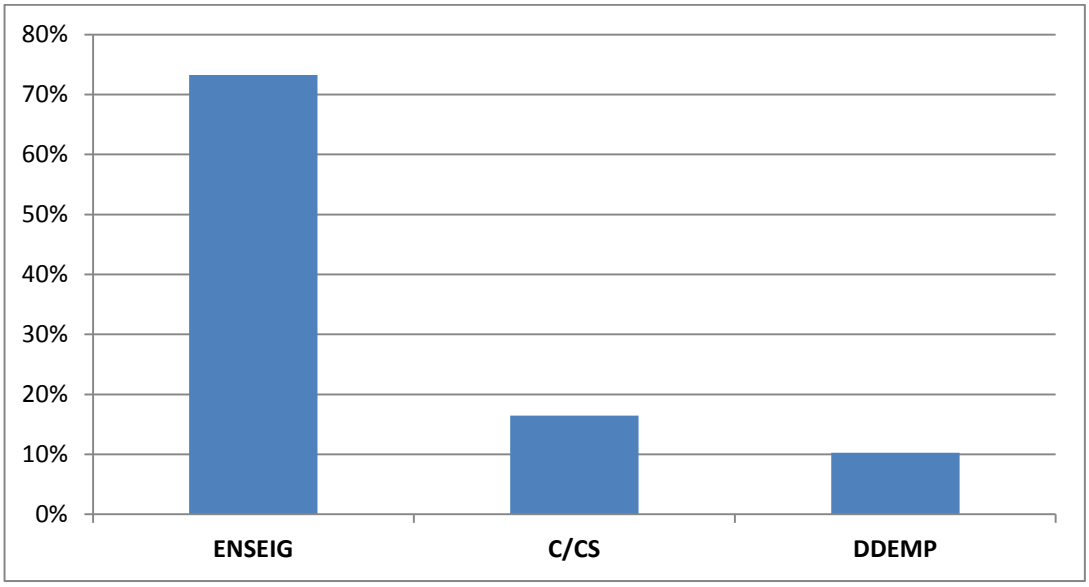
1.1.2.5 La formulation des demandes de formation continue

La question servait à relever à qui incombe la responsabilité, le pouvoir de formuler les demandes de formation continue. Les réponses à cette question parlent d'elles-mêmes (graphique 5). Les enseignants ont choisi comme première option « chaque enseignant individuellement » (ENSEIG) à 73,25%, comme deuxième option « le Chef de la Circonscription Scolaire » (C/CS) à 16,46%, comme troisième option « la Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire » (DDEMP) à 10,28%.

Le personnel enseignant considère donc que l'évaluation des besoins dépend surtout d'eux-mêmes, et ensuite de leur Chef de Circonscription Scolaire, éventuellement en concertation avec la Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire.

La formulation des demandes de formation continue se distingue surtout par les années d'expérience.

Les enseignants débutants sont les seuls à afficher une légère tendance pour le corps enseignant comme premier choix.



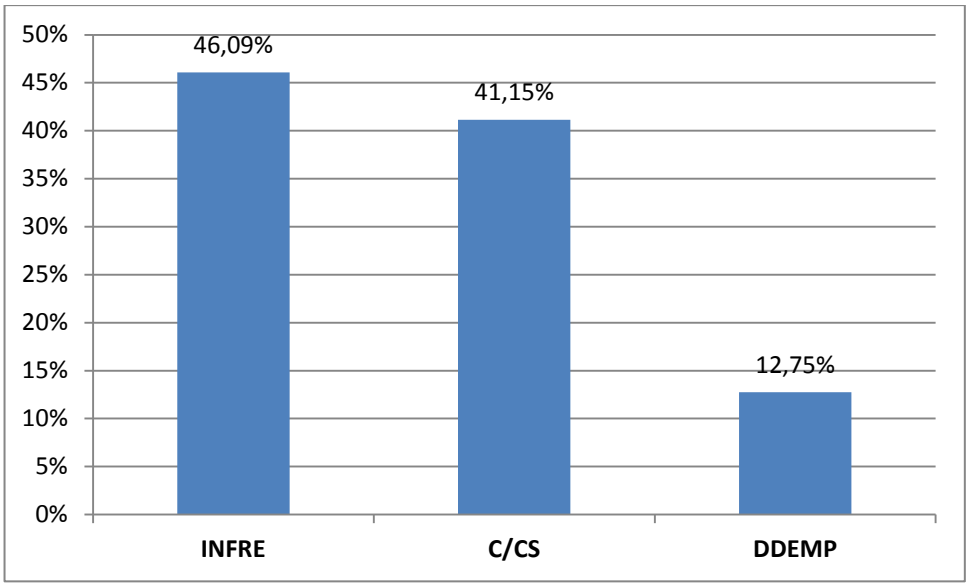
Graphique 5 : La formulation des demandes de formation continue

1.1.2.6 L'organisation des activités de formation continue

A la question, les enseignants avaient l'opportunité de désigner l'organisme qui serait responsable de leur formation continue. Les résultats à cette question sont illustrés à la figure 6.

L'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) occupe le premier rend avec 46,09 %. L'Ecole Normale des Instituteurs occupe le deuxième rang avec 41,15 %. Le troisième rang est occupé par la Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire (DDEMP) avec 12,75 %.

Cette constellation des deux premiers choix reflète de nouveau la structure organisationnelle qui est déjà en place.

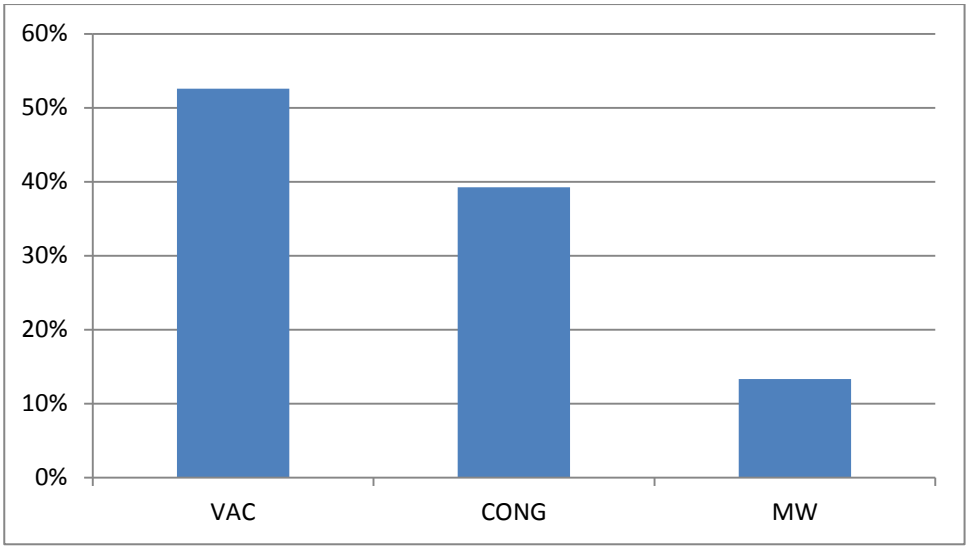


Graphique 6 :L'organisme qui serait responsable de la formation continue

1.1.2.7 Les moments de déroulement des activités de formation continue

La question servait à relever des préférences sur les modalités temporelles pour l'organisation des activités de formation continue.

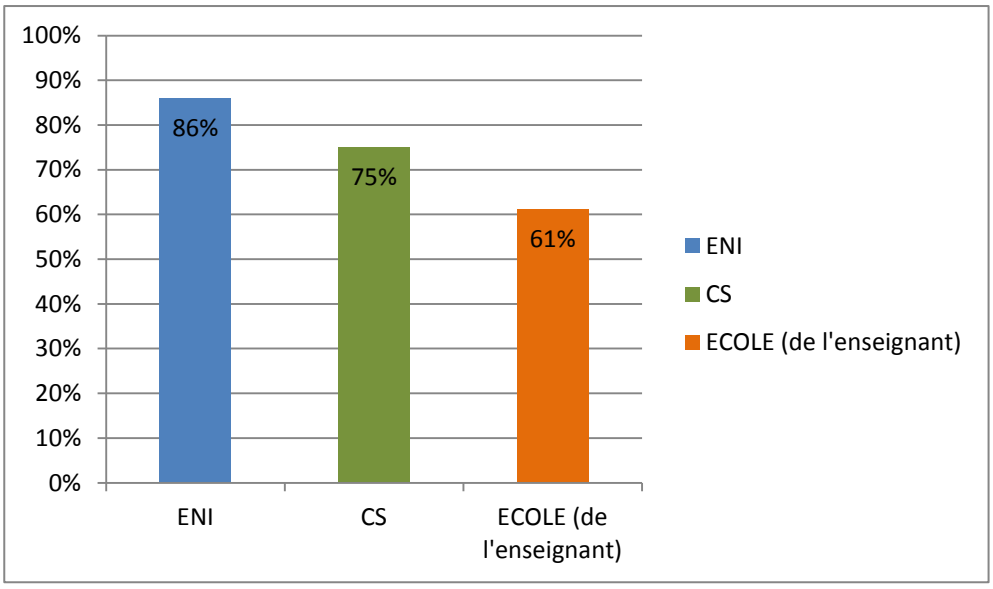
D'après le graphique 7, nous observons que les enseignants ont retenu surtout comme premier choix « les vacances » (VAC). Pour le deuxième choix c'est surtout « les congés » (CONG). A part ces deux choix, ce sont le « mercredi soir » ou le « week-end » (MW) qui ont été choisi par certains répondants (Graphique 7).



Graphique 7 **: Les moments de déroulement des activités de formation continue**

1.1.2.8 Le lieu de déroulement des activités de formation continue

Cette question voulait des précisions quant au lieu préféré pour les activités. La graphique 8 montre que « la Circonscription Scolaire » (CS) est la plus mentionnée avec 86%. L'Ecole Normale d'Instituteurs vient en deuxième position avec 75% et l'Ecole vient en troisième position avec 61%.



Graphique 8 **: Le lieu de déroulement des activités de formation continue**

Cette question était une des seules pour laquelle le critère d'appartenance géographique jouait un rôle significatif. En effet, ce sont uniquement les répondants servant dans les écoles du centre-ville qui ont choisi surtout l'ENI et La Circonscription Scolaire car étant toutes situées au centre de la ville. Les répondants dont les écoles représentent les dernières écoles en matière de distance par rapport au centre-ville ont choisi particulièrement leurs écoles.

1.1.3 Questions ouvertes

1.1.3.1 Les réels obstacles à la réalisation de la formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey

A cette question, « la rémunération de la formation » occupe la première place avec 72,72 %. La « négligence » occupe la deuxième place avec 18,18 % et enfin « le manque de matériel » occupe la troisième place avec 09,09 %.

1.1.3.2 Opinion sur l'évaluation des formateurs, des contenus du programme de formation et des participants dans le cadre des activités de formation continue

A cette question, seul 15,15 % des répondants a donné de réponses à cette question. De façon générale, les répondants apprécient le fait que tous les acteurs des participants aux formateurs soient évalués. Les répondants pensent que l'évaluation de chacun des acteurs des activités de formation continue est une bonne chose et cela permet à chacun d'apprécier sa participation.

Les résultats ainsi présentés méritent une profonde analyse.

1.2 Discussion des résultats

La discussion présente une interprétation synthétisée des résultats. En tenant compte des profils de réponse que les enseignants ont fournis aux différentes questions sous forme de fréquences et de profils d'attitudes, nous développons notre interprétation de ceux-ci.

Les énoncés des différentes rubriques du questionnaire renvoyaient en partie à des rapports distincts. Voilà pourquoi nous avons regroupé les énoncés significatifs dans leurs rapports correspondants.

La discussion comprend ainsi cinq volets distincts selon les types de rapports en jeu.

1.2.1 Le rapport à soi

Le rapport à soi regroupe surtout des énoncés qui réfèrent aux motifs de participation et aux retombés attendus dans un système idéal de formation continue.

A l'heure actuelle, la participation à des activités permet d'éviter de s'enfermer dans des routines professionnelles. Ce motif a été retenu par un grand nombre de répondants, mais il est surtout associé aux enseignants ayants plus de 20 ans d'expérience. Cependant, même chez certains jeunes enseignants, ce motif est associé à leur choix dans cette question.

Or, cet énoncé véhicule l'idée que la formation continue devrait représenter un moyen pour sortir de la routine professionnelle. Il est en lien avec la conception traditionnelle de l'enseignement. Pour tous ces répondants, la formation continue devient une issue de secours. La pratique enseignante est alors considérée comme un accomplissement de tâches routinières et des enseignants se considèrent comme des exécutants d'un programme.

Il semble donc que la profession enseignante peut mener à une forme de travail quotidien répétitif. Cette interprétation serait le contraire d'un discours de professionnalisation qui affirme que l'enseignement est tout sauf routinier et que la compétence enseignante se construit de façon continue au fil des pratiques quotidiennes (Tardif *et al.*, 1998).

Pourtant les enseignants réclament aussi une formation capable de les soutenir dans leur motivation professionnelle. En effet, les enseignants accordent beaucoup d'importance à cet énoncé de la rubrique des retombées escomptées dans la section « vision idéale ». Ce sont davantage les enseignants débutants (0-2 ans d'expérience) et le personnel enseignant de sexe féminin qui sont fortement associés à cet énoncé.

Dans la rubrique des retombées escomptées, nous avons relevé aussi des énoncés qui suggèrent une conception totale et différente du rôle de la formation continue qui leur permettrait de satisfaire la curiosité intellectuelle, d'apprendre « pour le plaisir d'apprendre » et d'accroitre la satisfaction personnelle. Ces items étaient principalement associés au personnel enseignant de sexe féminin du niveau 1. Le personnel enseignant de sexe masculin des niveaux 2 et 3 y accorde moins d'importance.

Ces aspects constituent des éléments de motivation intrinsèque, ils s'inscrivent dans les principes de la professionnalisation, tels que nous les avons décrits dans notre problématique. Les enseignants qui recherchent une

telle formation continue la considèrent comme un continuum qui marque tout le cours de leur vie professionnelle.

De plus la moitié des répondants veut avoir une formation continue qui suscite chez eux un questionnement sur les pratiques professionnelles. Cet aspect est valorisé surtout par le personnel enseignant qui se trouve en début de carrière (3-5 ans d'expérience). Le questionnement sur la pratique professionnelle est aussi associé dans une moindre mesure aux enseignants ayant de 11 à 20 ans d'expérience. Il se peut donc que les enseignants profitant d'une grande expérience se sentent moins obligés de remettre leur pratique en question ; et qu'ils soient convaincus de l'efficacité et de la pertinence de leur enseignement, soit qu'ils aient d'autres priorités, ou encore qu'ils ne jugent plus utile de se questionner.

Le rapport à soi représente donc deux visions différentes de la formation continue. L'une est identifiée comme un moyen de briser la routine professionnelle et ceux qui y adhèrent se considèrent comme des techniciens ou des exécutants de programmes. Il s'agit là d'une conception instrumentale de la formation continue. L'autre conception de la formation continue définit cette dernière comme un soutien au développement professionnel. Ceux qui y adhèrent s'inscrivent généralement dans une perspective de professionnalisation.

1.2.2 Le rapport aux autres

Le rapport aux autres concerne principalement les échanges entre professionnels et la création de nouvelles relations professionnelles. Cependant, il inclut aussi le rapport aux autres partenaires et surtout le rapport aux formateurs.

1.2.2.1 Les autres enseignants

L'échange entre enseignants et d'autres énoncés comme le partage des connaissances et d'expériences et la création de nouvelles relations

professionnelles sont des motifs qui reviennent aussi bien dans la section de l'expérience vécue que dans la vision idéale à des fréquences importantes.

Cependant ces aspects connaissent des associations différentes. Ainsi, les échanges avec les pairs jouent un très grand rôle sur la motivation des débutants. Le partage des connaissances et des expériences est fortement demandé par le personnel enseignant de sexe féminin ayant 03-05 ans d'expérience, et moyennement par les enseignants ayant 11-20 ans d'expérience. La création de nouvelles relations professionnelles est surtout valorisée par les enseignants en début de carrière (0-2 ans), et moyennement chez le personnel enseignant de sexe féminin.

Les débutants sont en phase de socialisation professionnelle, ils viennent de débuter leur insertion en milieu de pratique. Il est donc logique qu'ils portent une attention particulière à la création de réseaux professionnels. Cette problématique d'isolement et de l'insertion professionnelle n'est pas particulière à la Circonscription Scolaire de Djakotomey, mais se retrouve dans l'ensemble des systèmes Scolaires du monde. En font foi les nombreuses recherches réalisées ou en cours dans le domaine de l'insertion professionnelle (Kagan, 1992 ; Knowles, 1992 ; Garant, Lacourse et Scholer, 1995).

De même, dans la rubrique « bilan personnel » des activités suivies, les répondants étaient très partagés en ce qui concerne l'échange professionnel. Rappelons que cet énoncé comptait plus de 20 % d'insatisfaction. Ce sont davantage des enseignants du niveau 2, âgés de moins de 25 ans, qui expriment leur mécontentement au niveau de l'échange professionnel. A l'inverse, les enseignants du niveau 3 (25-35 ans) sont satisfaits en ce qui concerne l'échange professionnel. Ces appréciations très divergentes pourraient expliquer en partie les différences à cet égard au niveau des retombées attendues.

1.2.2.3 Les formateurs

Les enseignants sont satisfaits des formateurs et de leur comportement dans les activités. Cela ne les empêche pas pour autant de réclamer un rôle plus actif et plus important des enseignants. Ainsi même s'ils valorisent en premier lieu les formateurs de l'INFRE, les Inspecteurs et les Conseillers Pédagogiques, les options impliquant les Psychopédagogues occupent un troisième rang très proche. La préférence est dépendante de l'âge ; ainsi les jeunes enseignants préfèrent des pairs, les enseignants plus expérimentés optent pour les équipes mixtes.

1.2.3 Le rapport à la pratique enseignante

Le rapport à la pratique enseignante constitue un volet important dans les motivations de participation. Ce rapport n'est pas du même type que le rapport à soi, ce dernier concerne toute la responsabilité de l'enseignant, tandis que l'autre focalise sur le savoir et le savoir-faire de l'enseignant. Bon nombre d'enseignants participent ainsi à des activités de formation continue parce qu'ils veulent augmenter leurs compétences professionnelles. Les profils d'attitude ont montré une forte association entre la catégorie des enseignants détenant de 03 à 20 ans d'expérience.

L'amélioration des compétences peut être interprétée comme un besoin résultant d'une formation initiale insuffisante. Cependant, il est intéressant de noter que l'énoncé qui parle justement des lacunes de la formation initiale et celui ayant trait à considérer la formation continue comme une suite logique de la formation initiale ne sont pas retenus de façon significative. Les résultats nous portent à penser que ces enseignants font preuve d'une autocritique assez pertinente : ils se jugent capables et qualifiés pour enseigner et ils considèrent néanmoins que leurs compétences peuvent s'améliorer, donc qu'il n'y a pas de limite aux exigences du développement professionnel et qu'en conséquence, ils

peuvent à la fois toujours faire plus et mieux car le contexte d'exercice de la profession exige une adaptation perpétuelle.

Nous pouvons donc affirmer que les enseignants ne considèrent pas la formation continue comme un simple recyclage ou une mise à jour pour être informés à propos des programmes par compétences.

A part l'amélioration des compétences, l'actualisation des connaissances fait aussi partie des raisons importantes. C'est un motif qui correspond davantage à l'idée de recyclage ou de mise à jour. Il se peut aussi que certains enseignants ne fassent pas forcément la différence entre compétences et connaissances, vu que le concept de compétences est encore assez récent au Bénin. On l'emploi surtout au niveau de nouvelles modalités du passage primaire- post primaire. Néanmoins, nous avons trouvé dans la littérature que les enseignants ne font pas de distinction claire entre le concept de compétences et celui de connaissances (Everington et Stevens 1999 ; Dallalba et Sandberg, 1996).

Un autre énoncé d'un niveau abstrait est « faire faces à des problèmes concrets en classe avec des enfants ». Dans la pratique enseignante, les intervenants se retrouvent parfois en situation de conflit ou d'échec face à des enfants dont ils ne savent pas comment gérer les problèmes. Ainsi, il n'est pas surprenant que cette situation constitue une raison de participation et ceci surtout chez les enseignantes du niveau 1, avec un peu d'expérience (03-05 ans). Une des explications pourrait être certains changements dans la société.

Dans une vision idéale de formation continue, l'amélioration des stratégies d'enseignement constitue la retombée attendue par le plus grand nombre de répondants. Ils recherchent fortement une amélioration de leurs stratégies d'enseignement. Ce sont les mêmes qui veulent que la formation continue les aide à améliorer l'efficacité de l'apprentissage des enfants.

L'amélioration de la qualité du contenu est recherchée par tous sans être lié à un ordre ou niveau d'enseignement spécifique.

1.2.4 Le rapport aux contenus des activités

Nous distinguons dans ce rapport les aspects qui ont trait aux types d'activités, au lieu et au moment des activités, à l'information disponible et au caractère obligatoire de la formation continue.

Dans le bilan personnel, tout le monde se dit très satisfait avec le contenu des activités. Pourtant, si on regarde plus en détail, on constate que plus de 20 % se disent insatisfaits de l'adéquation des cours par rapport aux caractéristiques spécifiques de leur ordre d'enseignement. Autant de gens sont aussi d'avis que la possibilité d'appliquer les contenus dans la pratique n'est pas assurée, que les contenus ne sont pas adaptés aux milieux et que la diversité d'approches pédagogiques dans l'offre des activités n'est pas suffisante.

Ainsi, c'est surtout le personnel enseignant du niveau 3 qui est très partagé entre un jugement très satisfaisant et insatisfaisant en ce qui concerne l'adéquation des cours au niveau d'enseignement.

Il semble donc, pour une partie non négligeable des participants, que les cours soient trop généreux, trop abstraits et le public trop varié pour que les formateurs puissent tenir compte de la diversité des participants. Ceci trouve sa confirmation dans le jugement de nombreux enseignants pour lesquels les cours qui ne correspondent pas aux besoins et expériences des enseignants constituent un motif d'ordre secondaire pour s'abstenir de participer. Auprès des jeunes enseignants (3-10 ans) et des débutants, nous retrouvons aussi l'affirmation que les cours ne sont pas toujours transférables dans la pratique.

Dans ce contexte, il apparait pertinent que les enseignants affirment que la formulation des demandes devrait appartenir aux enseignants individuellement. Ainsi, il faudrait changer le système actuel où les enseignants ne font que choisir

parmi un ordre préétabli et adopter un système qui permette à chaque enseignant de préciser ses besoins en formation continue.

Nous avons regroupé les résultats de tous les domaines d'intérêt selon des catégories majeures, l'une qui traite des approches pédagogiques et d'autres à propos de domaines plus spécifiques, plus circonscrits.

1.2.4.1 Les approches pédagogiques

Les approches pédagogiques constituent un des thèmes principaux des résultats. Elles constituent non seulement des domaines d'intérêt importants par rapport à différents sous-thèmes, mais elles peuvent même être des motifs pour participer. Ainsi les autres modèles ou façons d'enseigner se rangent à la deuxième place des intérêts, les nouvelles approches pédagogiques et les approches pédagogiques importent cependant davantage aux enseignants du primaire. L'énoncé qui parle des approches pédagogiques considérant l'ensemble des langues est relié fortement aux enseignants du niveau 1. Dans le questionnaire il y avait aussi une question qui portait sur les sujets d'activités autres que les cours de perfectionnement de l'INFRE, et les approches pédagogiques relèvent donc d'un intérêt général, vu que les enseignants recherchent toutes sortes d'activités pour en savoir plus.

Il est intéressant de regarder de plus près les associations selon les niveaux pour les approches pédagogiques, les autres modèles ou façons d'enseigner et les approches considérant l'ensemble des langues. Les enseignants du niveau 1 affichent un très grand intérêt pour les trois domaines. Les enseignants du niveau 3 y portent moyennement d'importance. Nous avons vu dans la description de l'échantillon que le changement de niveau correspond d'une manière ou d'une autre à l'avancement en âge et dans la carrière. En début de carrière, les enseignants complètent leur formation pédagogique sur le tas et enseignent surtout aux niveaux 1 et 3. Plus ils avancent, plus ils se considèrent

‘’au point’’ et moins le besoin de renouvellement ou de mise à jour de leur "pédagogie" semble avoir d’importance. Les enseignants plus âgés se trouvent surtout dans le niveau 2.

1.2.4.2 Les types d’activités

Les enseignants ont participé surtout à des activités de courte ou moyenne durée : les 4 E, l’IFADEM, l’UP… Ce sont surtout les jeunes qui ont massivement participé.

Les enseignants font confiance à l’INFRE et à l’ENI pour se charger de l’organisation des activités. Néanmoins, ils demandent surtout des activités de courte ou moyenne durée, ce qui correspond à leurs pratiques actuelles. Par contre, ils souhaitent participer plus activement sous forme d’ateliers et de cours théoriques avec un volet pratique. Soulignons que les intérêts déclarés par les enseignants sont en cohérence avec ces types d’activités. Il ne faut pas confondre pour autant la durée de chacune de ces activités avec leur fréquence. Ainsi pour répondre aux besoins de changement de pratique éducative, il devient nécessaire de prévoir la formation continue comme un processus qui s’étale sur une période plus ou moins longue. Dans ce cas, nous sommes en présence d’une formation en alternance, telle que décrite par exemple par Altet (1994). Une telle formation qui ne veut pas se réduire à des séances d’information ou d’instrumentation doit donc être conçu selon les principes du nouveau modèle de formation continue. Bien que les types d’activités puissent être provisoirement défini à l’avance le déroulement et la durée dépendent en grande partie du développement professionnel et des préoccupations des participants.

1.2.4.3 Le lieu et le moment des activités

Le moment constitue une pierre angulaire de la non participation. Beaucoup d’enseignants mentionnent que l’horaire et la période des activités sont des inconvénients majeurs. Il est donc logique qu’ils réclament un horaire

flexible négocié entre tous les participants et le formateur. Certains enseignants indiquent entre autre que la distance n'est pas compatible avec une participation. Les enseignants plus âgés mentionnent aussi que les localités des activités ne correspondent pas à leurs désirs. La formation continue n'est donc pas considérée comme un moyen pour faciliter et maitriser l'insertion professionnelle, mais plutôt comme une tâche supplémentaire. Ce jugement des débutants devient ainsi un autre indice pour le dérobement des jeunes.

Il y a un consensus sur le point que les gens aimeraient bien avoir des activités dans leur Circonscription, sauf pour ceux du centre, où de toute façon l'ENI et la Circonscription sont proches. L'importance apportée aux journées pédagogiques dans les Circonscriptions respectives et les résultats pour un lieu d'arrondissement véhiculent la revendication d'une décentralisation de la formation continue.

1.2.4.4 Les informations disponibles

Les répondants confirment qu'ils sont très bien informés sur l'offre des activités de formation continue. Le rôle primordial revient à la Circonscription Scolaire.

Pour le choix d'une activité spécifique, les jeunes se laissent aussi guider par leurs collègues. Les enseignants plus expérimentés, quant à eux, connaissent mieux le système, ou bien le système les connait mieux. Il devient alors plus facile pour les enseignants aussi bien que pour l'inspecteur ou des responsables de l'administration communale, par exemple, d'échanger les informations pertinentes. Les enseignants expérimentés peuvent ainsi profiter d'une variété de sources plus grande que les jeunes.

1.2.4.5 La formation continue obligatoire

La formation continue obligatoire est rejetée par 22 % des répondants. En tenant compte du fait que les répondants à notre questionnaire sont des

participants motivés et motivables, il est permis de conclure que l'ensemble de la population enseignante est encore plus enclin à cette option.

Les modalités de renforcement proposées, pour ceux qui optent pour une formation continue à caractère obligatoire, ont connu des réponses différentes selon l'âge : les jeunes préfèrent l'avancement dans les échelons, la rémunération de la participation et l'obtention de grades académiques. Pour les enseignants plus âgés, il importe plus d'avoir une intégration de la formation continue dans les tâches régulières ou bien disposer d'un crédit-formation. Ces modalités renvoient toutes à des motivations extrinsèques avec les principes d'une professionnalisation, où la formation continue constitue davantage une motivation. En fait, ce n'est que la nature du renforçateur qui change selon l'âge et donc l'avancement dans la carrière.

Il faut rappeler que la majorité des répondants opte pour une formation continue à caractère obligatoire et que les différentes possibilités ne représentent que les choix retenus par une très petite partie de ceux-ci. L'information reste quand même pertinente, dans le sens où la nature du renforçateur est déterminée par l'âge et non par une autre variable indépendante.

1.2.5 Le rapport à la formation continue

Les données ont permis de dégager une quantité impressionnante de résultats. Nous avons essayé dans la partie précédente de donner un aperçu des résultats les plus pertinents. Néanmoins, il nous semble de procéder à une deuxième synthèse à la suite de la description des différents rapports pour pouvoir les relier avec certains aspects particuliers de notre problématique qui n'ont pas été abordés antérieurement.

Le rapport à la formation continue est tout d'abord marqué par la répartition de l'échantillon par l'âge des répondants. En effet celle-ci indique une disproportion importante avec celle de la population enseignante. Ainsi le

taux de représentativité diminue de façon systématique d'une catégorie d'âge à la suivante. Il semble donc que la formation continue constitue surtout un intérêt pour les enseignants en début de carrière. Une autre explication possible, mais non mesurable selon les données dont nous disposons, est l'influence du type de formation initiale. Rappelons que la clientèle de la formation continue a suivie des formations initiales très différentes, ceci vaut surtout pour les jeunes. Nous estimons cependant que le rôle de la formation initiale est important sans être déterminant, vu qu'une bonne partie des enseignants plus âgés fait preuve d'un engagement massif.

La plupart des enseignants veulent une formation continue qui est plus proche de leur pratique scolaire. Nous entendons aussi la proximité aussi bien au niveau des contenus qu'au niveau de la localisation géographique. Ceci est un des aspects majeurs qui ressort de cette recherche. Les intérêts des enseignants sont reliés directement avec ce qu'ils vivent dans leur pratique enseignante. Ce ne sont pas les savoirs théoriques des disciplines scolaires mais beaucoup plus les approches pédagogiques nouvelles. Les différences qui existent à ce niveau sont plutôt associées aux niveaux dans lesquels les enseignants interviennent. Il est évident que la dimension pédagogique prime largement sur la dimension didactique.

Le niveau 1 attache plus d'importance à des problématiques reliées à la socialisation et l'instruction des enfants, tandis que chez les enseignants des niveaux 2 et 3 les contenus des programmes priment davantage. Pourtant les disciplines scolaires dites principales, comme les mathématiques, les langues, ne constituent pas des priorités.

Dans la même optique, les répondants réclament aussi un plus grand rôle actif de leur part, de la formulation des demandes à l'implication comme formateurs parmi les pairs. L'échange professionnel est valorisé dans plusieurs rubriques. Ainsi les répondants optent dans la vision idéale pour des cours

théoriques avec un volet pratique. Or cette préférence peut être mise en parallèle avec la logique des approches intégratrices. En effet même si les enseignants valorisent largement le partage de connaissances et d'expériences, ils demandent aussi explicitement des contenus plus théoriques.

Les interprétations des résultats nous amènent à présenter plusieurs pistes de réflexion pour un changement éventuel de la forme des activités de formation continue.

Il y a un consensus sur la demande sous tous les aspects de coopérer entre enseignants et formateurs pour ajuster la formation continue aux besoins et aux milieux dans lesquels ils œuvrent. Un deuxième aspect est l'adaptation des modalités organisationnelles aux contraintes personnelles des enseignants. A notre avis, une décentralisation avec une formulation des demandes par les enseignants pourrait y remédier efficacement. Par contre, les enseignants ne semblent pas se considérer dans leurs écoles respectives comme les membres coopérants d'une équipe-école. En effet, tous les énoncés faisant allusion à un travail d'équipe au sein de l'école ou une augmentation de la responsabilité dans les établissements ne connaissent que des effets mineurs.

La clientèle de la formation continue est donc jeune, voire très jeune et adopte une position qui va clairement dans le sens d'enseignants qui se situent dans une option de professionnalisation de la pratique enseignante. Nous retrouvons dans les résultats des conceptions qui correspondent aux principes de la professionnalisation, du nouveau modèle de la formation continue et des propriétés établies par le MEMP.

En fait, il faudrait plutôt dire, ils aimeraient bien avoir une formation continue selon ces principes. L'organisation actuelle de la formation continue ne leur permet pas de s'engager selon leurs besoins et leurs attentes. Il faudrait en conséquence approfondir les connaissances relatives à ce sujet. Certaines

nuances pourraient être apportées par l'analyse de contenu des réponses ouvertes de notre questionnaire.

La formation continue devrait diversifier son offre, non en quantité de cours, mais davantage en matière de lieu et de types d'activités. Nos données nous portent à croire que les répondants et les répondantes à notre questionnaire d'enquête tendent à s'inscrire dans une logique de professionnalisation. Il n'est donc pas primordial pour le ministère de travailler sur le changement des attitudes, mais plutôt sur un changement de structures. Celui-ci peut être fait avec beaucoup de facilité que l'autre.

Une troisième piste de réflexion concerne l'insertion professionnelle des enseignants débutants. Nous avons relevé à plusieurs endroits des problèmes spécifiques à cette catégorie d'enseignants. Il faudrait penser à développer sur une base volontaire des structures de parrainage pour les aider à maitriser les défis multiples et spécifiques en début de carrière. En effet, ces enseignants affirment qu'ils se sentent débordés par le travail, qu'ils recherchent ardemment de nouvelles relations professionnelles et surtout, qu'ils sont les principaux adeptes d'une formation continue qui applique le principe du suivi sur le terrain par une personne-ressource.

En guise de conclusion, nous pourrons retenir que les répondants affirment en majorité être motivés par des activités de formation continue. Cependant, les orientations et les dispositions qui existent à l'heure actuelle ne satisfont pas leurs besoins.

2. Présentation et analyse des résultats du questionnaire d'entretien adressé aux personnels d'encadrement

2.1 Présentation des résultats

Les résultats sont présentés dans l'ordre où ils apparaissent dans le questionnaire d'entretien.

2.1.1 Existence d'un plan de formation continue au profit des instituteurs du Ministère en charge de l'enseignement Primaire

A cette question et à l'unanimité, les formateurs questionnés ont répondu par l'affirmative et pense que cela facilite la planification et le bon déroulement des activités de formation continue et que toute œuvre nécessite avant tout une planification préétablie.

2.1.2 Organisation effective des activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey

Les répondants affirment que les activités de formation continue se font réellement dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey.

Les activités organisées sont :

-La formation présentielle ;

-La formation sur les élévations pédagogiques ;

-L'animation pédagogique dans la Circonscription ;

-Les conférences pédagogiques ;

-Les séances d'Unité Pédagogique ;

-Les inspections et les visites de classe ;

L'organisation de ces activités de formation continue se fait soit en pleine année scolaire, soit pendant les congés ou même pendant les vacances.

2.1.3 Participation effective des enseignants aux activités de formation continue

Les formateurs reconnaissent et affirment que la totalité des enseignants ne participent pas aux activités de formation continue. Cela est dû selon eux à un manque de conscience professionnelle.

2.1.4 Influence des activités de formation continue sur les apprenants

Les répondants affirment que les activités de formation continue influent positivement sur les apprenants. Ces activités favorisent de belles prestations

chez les enseignants et permettent aux apprenants d'obtenir de meilleurs résultats en fin d'évaluation ou d'année scolaire.

2.1.5 Implication effective des formateurs dans des activités de formation de formateurs

Les formateurs questionnés, reconnaissent qu'ils subissent régulièrement des séances de formation des formateurs et ajoutent qu'elles leurs permettent d'élever une fois encore leur niveau. Ils affirment aussi que la formation des formateurs permet de mieux planifier et de bien conduire la formation des enseignants sur le terrain.

2.1.6 Suggestions pour inciter les enseignants à participer aux activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey

Plusieurs suggestions ont été faites par les formateurs en vue d'inciter les enseignants à participer aux activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire.

Entre autres, il s'agira de:

- Convier les enseignants au respect de l'éthique et de la déontologie du métier.
- Développer le goût de l'effort et du travail bien fait.
- Motiver les enseignants (sur les plans matériel et financier dans la mesure du possible).

2.2 Analyse des résultats

Les résultats obtenus témoignent de l'effectivité des avantages et inconvénients des activités de formation continue.

Ces résultats confirment l'existence d'un plan de formation continue des instituteurs mais aussi des problèmes que rencontre le déroulement des activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey.

Pour y remédier, les formateurs rencontrés ont souhaité de:

- Sensibiliser les enseignants au respect de l'éthique et de la déontologie du métier.

- Développer au niveau de l’enseignant le goût de l’effort et du travail bien fait.
- Motiver les enseignants sur le plan matériel et financier dans la mesure du possible.

CHAPITRE II : ETAT DES LIEUX ET PROBLEMES DES ACTIVITES DE FORMATION CONTINUE MISE EN ŒUVRE DANS LA CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE DE DJAKOTOMEY

1. Etat des lieux des différentes activités de formation continue mises en œuvre dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey

Le Ministère en charge de l'Education a instauré en plus de la formation initiale d'autres formations afin de faciliter l'exercice du métier d'enseignant.

C'est ainsi que la Circonscription Scolaire de Djakotomey organise régulièrement des activités de formation continue à l'endroit des enseignants.

A ces propos, plusieurs activités de formation continue sont organisées à l'endroit de tous les enseignants. Au nombre de ces activités, on peut citer :

- Les séances d'Unité Pédagogiques
- Les conférences pédagogiques.
- Les visites de classes, les séances de démonstration pédagogique et la co-gestion en salle de classe.
- La préparation des enseignants candidats aux examens professionnels (phase écrite, pratique et orale) par les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs.
- Les formations diplômantes

Toutes ces activités de formation continue visent le perfectionnement de la pratique de classe des enseignants.

Force est de constater que tous les enseignants ne participent pas comme cela se doit aux différentes activités de formation continue.

2. Les problèmes des différentes activités de formation continue mises en œuvre dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey

Notre enquête a révélé plusieurs obstacles au bon déroulement des activités de formation continue.

Au nombre de ces obstacles, nous pouvons citer :

- La distance qui sépare les lieux de formation des écoles voir des maisons des enseignants ;

  Les enseignants estiment que le déroulement des activités de formation continue doit se faire dans des lieux très proches de leurs lieux de travail ; comme par exemple, les Circonscription Scolaire et surtout leurs écoles ;

- La rémunération des activités de formation continue

  Certains enseignants estiment que les activités de formation continue doivent être rémunérées une fois terminée.

- L'absence d'un diplôme professionnelle sanctionnant la formation

  Les activités de formation continue doivent être sanctionnées par des diplômes professionnels et des attestations de fin de formation.

- Les thèmes des activités de formation continue

  Certains enseignants estiment qu'ils doivent être impliqué dans le choix des thèmes relatifs aux activités de formation continue;

- Le manque de matériels suffisants constitue de grands obstacles au déroulement des activités de formation continue.

3. Suggestions

Nous suggérons quelques principes pour donner vie aux activités de formation continue.

3.1 A l' endroit du personnel enseignant

3.1.1 Avoir la vocation professionnelle

La vocation est une disposition naturelle ou acquise qui crée une pulsion, une tendance, un appel irrésistible selon la philosophie classique. Elle permet à l'agent d'exercer aisément le métier qu'il a choisi librement. Il l'exerce sans y voir d'avance ce qu'il va y gagner personnellement. Pour lui, l'intérêt du groupe prime sur l'intérêt personnel. Alors que certains enseignants ont cette vocation, la majorité a pour objectif premier d'avoir de quoi satisfaire ses besoins fondamentaux. Ils sont alors obligés d'exercer le métier d'enseignant certainement parce que c'est le corps dans lequel il est plus facile d'entrer. En principe puis qu'on y est et qu'on ne peut plus rien faire d'autre, vu que le marché de l'emploi est saturé, le bon sens devrait obliger ces enseignants à prendre conscience de l'enjeu de la mission républicaine à leur confier: faire naître, à défaut de la première vocation, la vocation seconde, pour le bien être des apprenants, des familles et de la nation.

3.1.2 Etre animé de conscience professionnelle

La conscience professionnelle est une source de probité, d'honnêteté, de grand soin que l'on porte à son travail. L'enseignant conscient est celui-là qui a le souci de droiture, d'honnêteté scrupuleuse du travail qu'il fait. S'il faut rapprocher la définition de cette expression à ce que nous avons vécu sur le terrain, on peut sans trop exagérer ouvrir un carnet nécrologique à ce qu'on appelait dans un passé encore récent conscience professionnelle. En effet certains enseignants manquent les séances de formation continue comme ils le veulent ou sont toujours en retard. Lorsqu'on se rapproche de leur formateur

pour les quelques cas que nous avons vu, ce dernier répond simplement qu'il ne connait pas leur position et qu'ils ont toujours l'habitude de se comporter ainsi. Où est donc passé la déontologie du métier ?

Au total, la ponctualité, l'assiduité et la régularité reconnue aux aînés ne sont plus de mise.

C'est vrai qu'il existe quelques-uns ayant la conscience professionnelle nécessaire pour le métier de l'enseignant.

Mais il y en a qui, on peut le dire comme l'a signalé l'écrivain béninois Jean PLIYA dans *La secrétaire particulière* : « *Ainsi, la conscience professionnelle a disparu…, pour laisser place à la pagaille et au libertinage* ». Une classe dans laquelle il y a la pagaille et le libertinage au lieu d'une conscience professionnelle digne du nom, il est de toute évidence que le programme ne soit bien achevé et que le peu de cours qui sera donné aux apprenants soit bâclé, jonché de fausses informations. Ceux qui en pâtissent sont naturellement les apprenants. Car à terme ils ne maîtrisent pas les apprentissages et ne sont pas au même niveau d'information que tous les autres apprenants puis échouent dans la résolution des activités.

Le paradoxe est que ces classes présentent les meilleurs résultats après les évaluations sommatives d'étapes organisées par la Circonscription Scolaire. Mais les apprenants pris individuellement sont incapables de réagir favorablement au moindre item des consignes. N'est-ce pas là une autre forme d'inconscience professionnelle ?

En plus du manque de vocation et des absences observées chez certains enseignants que nous avons vus sur le terrain, il nous a été donné aussi de remarquer que nombre d'enseignants rencontrés ont un réel problème de culture.

3.1.3 Avoir un niveau de culture moyen si non excellent

Ne pas reconnaitre que des enseignants n'ont pas un bon niveau intellectuel, c'est aller contre la réalité du terrain. Cependant le niveau de culture de certains est faible. A titre d'exemple, certains enseignants en situation de classe ont déclaré qu'ils ne comprennent pas grande chose du tas de document mis à leur disposition bien qu'ils aient subi une phase théorique de la formation et différents stages.

Nous ne voulons pas exagérer en soulignant qu'un enseignant en situation de classe de cette année scolaire, une fois confronté à l'orthographe d'un mot éprouvait de sérieuses difficultés à retrouver le mot dans un dictionnaire certainement parce qu'il n'en a pas l'habitude ou la rupture avec les papiers datait de très longtemps. Un autre encore qui refuse d'aller aider le directeur au CM 2 pendant qu'il serait absent pour une raison motivée. Et, il se justifie par le fait qu'il ne veut pas se faire ridiculiser par les élèves de ce cours.

Au total beaucoup d'enseignants ne lisent pas ou ne lisent pas assez même les documents mis à leur disposition, à plus forte raison d'autres documents qu'ils pourraient se procurer dans les librairies. Lire les activités et surtout les textes de lecture ou encore faire un bon résumé des leçons constituent une véritable corvée pour certains.

Au total en plus des déterminants pédagogiques, il faut ajouter la culture de l'enseignant. Car sur le terrain, nous avons constaté le règne de l'inculture. Et pourtant en réalité, l'enseignant en général et l'instituteur en particulier a besoin de se cultiver. Il doit se documenter, se faire former, aller dans les bibliothèques, écouter la radio, suivre la télévision ou des débats importants et être au rendez-vous aux heures des informations et de présentation de documentaires relatifs à l'enseignement afin que « La source soit plus haute que la fontaine ».

3.1.4 La formation continue est un droit, mais elle est aussi un devoir

Parce que la société a de nouvelles exigences en matière d'emploi et de vie en collectivité, parce que les attentes des parents évoluent, parce que les élèves changent, l'activité enseignante se transforme. La formation continue est alors souvent présentée comme un droit qui figure dans les textes officiels et qui dans certains pays est même obligatoire.

Les institutions souhaitent simultanément que la formation continue soit vécue moralement comme un devoir car même en la rendant obligatoire la formation continue requiert l'adhésion des enseignants.

Aux enseignants, qu'ils sachent que le métier d'instituteur a bien des exigences auxquelles ils doivent se soumettre pour rester fidèles à la mission qu'ils se sont choisis. Pour cela, ils doivent suivre avec beaucoup d'attention les enseignements reçus tant dans les centres de formation qu'au cours de leur carrière en vue de faire les leurs, ces connaissances pour un bon réinvestissement, une fois devant les apprenants. Plus que quiconque, ils doivent rechercher inlassablement l'amélioration de leur culture, s'atteler avec détermination et esprit de sacrifice aux diverses tâches que réclament d'eux l'éducation de la jeunesse qu'ils se sont vu confiée. La vocation doit leur faire naître la sympathie de plus en plus poussée pour le métier et pour les enfants, sentiments déterminant et primordial pour le succès de leur mission. L'assiduité au travail, la régularité au cours, la mise en cause perpétuelle, l'esprit de recherche, le goût du travail bien fait doivent être de mise ainsi que la revue des règles de grammaire, d'orthographe et de conjugaison.

La fonction de l'instituteur est si délicate de par ses obligations qu'on ne pourrait en faire une situation d'attente. Toutefois, si l'on voulait l'embrasser par nécessité, on devrait prendre conscience de ses exigences qui confèrent à l'enseignant une dignité, une autorité, des devoirs qu'il ne saurait méconnaître sans trahir sa mission. L'enseignant ne saurait oublier qu'il est un travailleur

intellectuel et qu'il doit le demeurer. A ce titre, il doit entretenir et compléter d'une manière permanente sa culture qui ne se limite pas seulement aux exigences du métier. Il doit être humble et ouvert non seulement à tous ses formateurs afin de profiter d'eux mais aussi à tous les courants du savoir qui, de par le monde, commandent les grandes mutations et orientent le développement socio-culturel et politico-économique. Il ne doit en aucun cas se contenter de sa culture générale acquise sur les bancs de l'école et qui se trouvent rapidement dépassée mais doit s'atteler à l'amélioration de celle-ci grâce à ses lectures personnelles. Fréquenter les bibliothèques, s'abonner à des journaux, exploiter judicieusement les émissions radiodiffusées sont autant de moyens d'informations qu'il doit inlassablement utiliser. Le souci permanent de se cultiver entretient et enrichit la culture générale qui est la base sans laquelle aucune spécialisation n'est possible.

A la culture générale de l'enseignant, s'ajoute sa culture professionnelle qui est très déterminante dans l'acte d'enseignement/apprentissage/évaluation. Ainsi, il doit s'approprier les démarches d'enseignement / apprentissage / évaluation des disciplines dans tous les champs de formation, les différentes approches et stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation ainsi que la compréhension et la maîtrise des contenus notionnels à enseigner afin que la source soit plus haute que la fontaine et éviter de se ridiculiser devant les apprenants. Il doit savoir que la réussite de l'acte pédagogique repose sur des principes fondamentaux dont l'amour, la patience, la maîtrise de soi, la tolérance, la formation continue, l'égalité d'humeur pour créer au niveau des apprenants un climat de confiance. La préparation régulière et rigoureuse de sa classe lui évitera les bavardages inutiles, l'égarement, le verbiage, les pertes de temps.

3.2 A l' endroit des formateurs et des structures de formation

Aux formateurs, il faudrait leur faire savoir qu'il y a une différence entre la théorie et la pratique. Pour ce faire, ils doivent travailler réellement avec les enseignants afin de lier la théorie à la pratique, se rendre disponible à aider ces derniers. Ainsi, ils seront fiers de contribuer un tant soit peu à la formation de ceux-ci.

Il revient aux Directeurs d'écoles de parfaire l'œuvre entamée par les précédents formateurs, à travers les conseils, les visites de classe, les animations pédagogiques et des encadrements à l'intention des enseignants.

Les écoles normales sont des établissements où les jeunes gens qui se destinent aux fonctions d'instituteurs ou d'institutrices viennent s'initier aux meilleures méthodes d'enseignement. Ces établissements ont donc un double caractère : ce sont à la fois des centres d'instruction proprement dites et d'éducation professionnelle.

S'il est vrai que tant vaut le maître, tant vaut l'école, il est non moins vrai que tant vaut l'école normale, tant valent les instituteurs. C'est ce qui faisait dire à GUIZOT : « L'instruction primaire est tout entière dans les écoles normales, ses progrès se mesurent à ceux de ces établissements. » Et à Jules FERRY : « Il n'y a pas d'enseignement sans les écoles normales. ». Le rôle du formateur est donc très déterminant dans la qualité de la formation reçue par les enseignants. Pour ce faire, il doit faire preuve d'une conscience professionnelle avérée dans l'accomplissement de sa tâche plus que tout autre fonctionnaire car chez lui, la conscience professionnelle exige certains éléments spécifiques que l'on ne retrouve pas dans la plupart des autres métiers. A ce titre, le formateur devra :

-faire preuve d'un grand amour pour les apprenants (enseignants) car « La conscience professionnelle n'est possible chez l'enseignant que s'il aime les apprenants » **(6)**

-Encadrer effectivement les enseignants selon l'emploi du temps.

-Suivre rigoureusement les programmes d'étude en vigueur,

-Faire preuve d'une conscience professionnelle aiguë,

-Prévoir des séances de remise à niveau,

-Assister effectivement et régulièrement les stagiaires,

-Etre exemplaire et avoir la conviction profonde constante d'être l'exemple vivant mis en permanence sous les yeux des enseignants, mieux encore soumis à sa critique et auquel il cherche à s'identifier,

-Se consacrer exclusivement à sa fonction. Cette obligation comporte pour lui l'interdiction d'être à cheval sur plusieurs centres de formation. Cela y va de sa crédibilité et de l'efficacité dans la formation des enseignants.

3.3 A l'endroit des Ministres en charge de l'éducation nationale en général et de l'enseignement primaire en particulier

Le système éducatif béninois rencontre des difficultés d'ordres quantitatif et qualitatif qui deviennent chroniques. Les grandes orientations fixées par les Etats généraux de l'éducation en 1990 et celles des deux forums sur le secteur de l'éducation nationale (en 2017 et 2013) n'ont pas pu apporter de réelles solutions aux différents problèmes, estiment plusieurs observateurs. Les plus cruciaux de ces problèmes sont la qualification et le comportement des enseignants. Pour résoudre un tant soit peu ce problème, l'Etat doit jouer pleinement sa partition.

3.3.1 Un profil de formateur à (re)-définir pour la bonne formation des enseignants

Questionner le profil des formateurs nécessite de mobiliser de l'information sur les formateurs (diplôme académique, formation, etc.) dans le but de s'assurer que ceux-ci disposent d'un profil qui cadre bien avec celui requis. Les quelques informations disponibles sont lacunaires, mais permettent néanmoins de se faire une idée de l'enjeu de la question.

Dans l'ensemble, on constate qu'il n'y a pas de normes précises et fixées au niveau national par rapport au profil que devrait avoir un formateur dans les établissements de formation des enseignants. En règle générale, en ce qui concerne les ENI, ce sont souvent des conseillers et des inspecteurs pédagogiques qui interviennent comme formateurs, en dehors de quelques instituteurs et des personnes ressources qui sont parfois mobilisées de manière ponctuelle pour des matières spécifiques (français, maths, informatiques, etc.). Il faut bien se rendre 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 Conseiller Pédagogique à partir du corps d'instituteur titulaire, en réussissant au concours ou à l'examen professionnel du CAFCP. De même, c'est à partir du corps de conseiller pédagogique que l'on rentre dans le corps d'Inspecteur Pédagogique, en passant le concours d'inspectorat. Ainsi, les formateurs dans les ENI sont à la base des enseignants, recrutés comme tout autre enseignant avec un minimum du BEPC comme diplôme académique de base, et qui ont évolué à travers plusieurs formations professionnelles, conformément au cheminement habituel qu'est le passage : a) –d'instituteur adjoint à instituteur titulaire ; puis, b) – d'instituteur titulaire à conseiller pédagogique ; puis enfin, c) – de conseiller pédagogique à inspecteur pédagogique. Il est bien possible que les différentes formations effectuées au cours de ce parcours professionnel permettent de doter ces formateurs de compétences nécessaires pour intervenir dans les ENI. Cependant, former des enseignants de qualité nécessite des formateurs de qualité. Définir le profil que devrait avoir un formateur dans les écoles de formation des enseignants et s'assurer que ceux qui y sont présentent réellement ce profil apparaît donc indispensable.

3.3.2 La formation continue se prête à l'innovation pédagogique

On observe fréquemment les actions de formation continue, sans que cela constitue un principe donc un a priori, mais en constitue davantage une conséquence, une dimension d'innovation pédagogique par des supports didactiques et pédagogiques spécifiquement conçus, le recours à des expérimentations…, IFADEM en constitue un exemple probant.

3.3.3 La formation continue intéresse trois strates du système :

Nous avons :

-le niveau micro (représenté par les écoles) ;

-le niveau méso (représenté par le niveau des Circonscriptions Scolaires) et ;

-le niveau macro (le niveau national, c'est-à-dire le Ministère) et leurs interactions. Chacun de ces niveaux est concerné par l'élaboration du projet de formation, sa mise en œuvre, son suivi, les bilans, les formateurs impliqués…

-Au plan national, il convient de distinguer deux types d'instances : une instance politique que nous proposons par exemple de nommer le conseil d'orientation de la formation continue et une instance stratégique opérationnelle que l'on pourrait nommer le comité de pilotage opérationnel chargé, de sa mise en œuvre.

Le conseil d'orientation de la formation continue arrête l'orientation politique générale en matière de formation continue. Instance politique, il est en dernier ressort le garant du plan annuel de formation dont il définit les priorités nationales qui seront mises en actes dans l'ensemble du dispositif de formation

Il est souhaitable qu'il pense en termes d'arbitrages, donc de négociation, et pas en termes de prises de décisions unilatérales. Il est à distinguer d'un comité de pilotage stratégique national de la formation qui préparerait les réunions du conseil d'orientation de la formation continue et assurerait essentiellement une fonction opérationnelle. Ainsi, le conseil d'orientation est

apparenté à un maître d'ouvrage alors que le comité de pilotage opérationnel assure une fonction de maître d'œuvre. Cette structuration permettrait de rassembler les énergies et les moyens. Cela paraît d'autant plus nécessaire que les textes réglementaires officiels peuvent susciter des interrogations sur la répartition exacte des rôles entre directions techniques.

-Au plan méso, (la Circonscription Scolaire) il existe un niveau intermédiaire, c'est la Circonscription, et le cadre de regroupement de stages de formation continue avec d'autres intervenants.la Circonscription semble plus pertinent que le département, qui fonctionne néanmoins pour certains regroupements.

A ce niveau d'échelle il nous apparait pertinent de définir des modalités déconcentrées de la mise en œuvre de la formation continue à la conjonction des priorités définies centralement et d'actions spécifiques au niveau circonscription, avec comme au niveau central des instances de définition des formations à mettre en place au niveau local et un suivi de l'opérationnalité de celles-ci par l'inspecteur.

-Au plan micro (l'école, ou les unités pédagogiques), c'est le niveau le plus fin de la structure de formation. Ainsi, les directeurs d'école doivent dès aujourd'hui avoir une action déterminante dans la définition des contenus des journées pédagogiques. L'articulation de ces journées entre les besoins ressentis localement et les priorités est un enjeu essentiel. Ainsi, distinguer comme ci-dessus trois niveaux responsables du pilotage ne vise en aucune manière à les rendre étanches les uns aux autres, mais au contraire à rechercher une articulation, la meilleure possible, entre eux.

3.3.4 Les demandes des formés et les exigences de l'institution de référence

Les demandes de formation des enseignants ne constituent pas forcément des besoins de formation. La formation continue au Bénin relève actuellement d'une politique de l'offre et non pas de la demande.

Parallèlement à ces besoins de formation remontant des terrains, le Ministère doit avoir des priorités de formation qui sont liées à des choix de contenus découlant de nouveaux cursus, de programmes par compétence, etc.

3.3.5 Les contenus et les modalités de formation

Pour ne pas perdre de vue d'une part le caractère nécessairement précis des actions de formation et d'autre part la nécessité de les aborder dans un cadre plus large, nous suggérons de les concevoir en termes de curriculum de formation et non pas en termes de programmes de formation. La notion de curriculum, d'origine anglo-saxonne, précise pour une formation déterminée les finalités recherchées, les objectifs que l'on se donne, les contenus qui seront abordés, les méthodes qui seront mises en œuvre, la planification sur la durée de la formation, et l'évaluation prévue à son terme.

3.3.6 Penser la formation des formateurs

La pluralité et la diversité des formateurs peuvent être fortement simplifiées en distinguant des formateurs fortement ancrés sur le terrain tels les directeurs d'école et les personnels se consacrant à plein temps à la formation comme les conseillers de l'INFRE. On peut aussi distinguer ceux qui ont bénéficié d'une formation universitaire et ceux qui ont principalement une expertise de praticien.

Mais tous ont également besoin d'actualiser leurs connaissances et de renforcer leurs compétences. C'est pourquoi la formation des formateurs constitue nécessairement un volet de la formation continue.

3.3.7 Créer des outils dédiés à la formation continue

Nous préconisons la création d'un système de ressources pour la formation continue :

- la création et l'utilisation d'une radio scolaire comme vecteur ;
- l'usage et la confection de livrets de formations (cf livrets IFADEM) ;
- la rédaction de fiches de conseil ;
- la confection de ressources audio spécifiques ;
- la confection de ressources vidéos numérisées ;
- un portail Internet de la formation continue.

3.3.8 La formation continue doit être mise en œuvre et accompagnée par des formateurs et des personnes ressources capables de proposer des ingénieries de formation

Une professionnalisation des formateurs est indispensable, centrée sur la didactique, l'ingénierie pédagogique et l'ingénierie de formation.

Elle peut se faire en relation avec des ressources (humaines et matérielles) locales et parfois étrangères. Un vivier de formateurs est souvent envisagé comme une possibilité de ressourcement des ressources humaines existantes. Et selon les contenus à former il est important de songer en termes de formateurs (permanents, centralisés ou délocalisés) et de ressources formatives (personnes intervenant autant que de besoin, généralement sur des problématiques ciblées).

L'Université qui fréquemment n'entretient pas de relations vives avec le primaire est à considérer.

Des formations spécifiques aux fonctions et aux rôles des personnes ressources (intervenants divers) et des formateurs identifiés comme tels sont généralement pensées prioritairement à travers des vecteurs différents en vue des formations certifiantes ou diplômantes.

Des formations spécifiques aux fonctions et aux rôles des personnes ressources (intervenants divers) et des formateurs, à dimension certifiante ou diplômante (selon qu'un diplôme les sanctionne ou non), sont à privilégier. Des aides pédagogiques, didactiques et de formation sont nécessaires pour professionnaliser les enseignants. Elles résultent de documents pré-existants mais aussi de nouvelles ressources à constituer. Fréquemment elles conduisent à faire exister des lieux dédiés comme des centres de ressources pédagogiques, des portails de la formation continue, des services de production et de documentation nationaux.

Le recours à une Formation Ouverte et à Distance (FOAD) et aux Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement (TICE) caractérise de plus en plus de nombreuses formations continues, et ce pour différentes raisons : le caractère de nouveauté sociale qui les accompagne, la dimension interactive facilitée, des temps présentiels et distanciels, le tutorat requis, en faisant des formations qualifiées souvent d'intégrées (ou hybrides).

La formation continue nécessite des instances de pilotage dynamique pour sa régulation.

La formation continue nécessite des instances qui leur soient affectées. Fréquemment sont distinguées des instances à dimension politique et d'autres à dimension opérationnelles. Les premières arrêtent les objectifs de formation, les modalités, les contenus, veillent à la professionnalisation des formateurs. Elles regroupent des personnes représentant les différents acteurs de la formation continue au long de la chaine dont elles sont les maîtres d'ouvrage. Les secondes sont dans l'opérationnel et constituées d'un nombre limité de personnes, maîtres d'œuvre de l'opération.

3.3.9 La formation continue, plus que former, doit professionnaliser les enseignants

L'inventivité et le dynamisme caractérisent la professionnalité, alors que le respect des règles et leur emploi normé font le métier. Dans une période de changements, l'activité enseignante a besoin de se professionnaliser en développant un esprit d'initiative et de coopération au niveau des pratiques pédagogiques et de l'investissement dans la vie des établissements. Cette professionnalité conduit à développer des initiatives locales telles que des plans de formation au niveau des écoles qui nécessitent expression individuelle et coopération.

3.3.10 La formation continue doit pouvoir intéresser les enseignants

La formation continue n'est pas en soi forcément attractive : elle est source de changement et de remise en cause des habitudes en matière pédagogique. Aussi, faire de la formation continue une obligation sans contrepartie entraine-t-elle fréquemment des résistances incompatibles avec le souhait de changement de l'institution dans la manière d'exercer.

Aussi, pour être attractive, la formation continue cherche-t-elle souvent à intéresser « matériellement » les enseignants sous des formes diverses :

- une amélioration statutaire ou indiciaire ;
- la possibilité à enseigner dans d'autres cycles ;
- l'inscription sur une liste d'aptitude à des fonctions de responsabilité administrative ;
- l'inscription sur une liste d'aptitude à des fonctions de formateur, de conseiller pédagogique… ;
- une bonification ou une dispense de certaines matières pour le passage de certains examens.

La formation continue, ne doit pas être pensée de manière isolée.

Qu'elle succède à une formation initiale ou que cette dernière n'ait pas existé auparavant, la formation continue prend place pour chaque enseignant

dans le cours d'une vie professionnelle antérieure : la formation n'est pas un isolat et devrait s'inquiéter de ce qui l'a précédé dans la vie des enseignants qui y participent. Aussi la question de l'analyse des besoins en formation est-elle un incontournable. Parallèlement, un référentiel de compétences de l'enseignant constitue un repère fort utile pour permettre à l'institution centrale de désigner les exigences à atteindre par chaque enseignant.

Veiller et contrôler la formation initiale et parfois continue des élèves-maîtres dans les ENI publiques mais aussi et surtout dans les ENI privées.

Dans cette perspective, l'Etat jouera le plus grand rôle. Il doit :

-prospecter les sites d'accueil afin de s'assurer que le cadre est propice pour les apprenants (enseignants) ;

-supprimer ces écoles de formation de "maison" c'est-à-dire des écoles qui ne répondent pas aux normes ;

-fixer un effectif raisonnable d'enseignant par salle de formation ;

-programmer des contrôles et inspections de suivi périodiques et réguliers pour avoir une idée du niveau d'exécution des programmes dans ces écoles ;

-doter désormais ces centres de formation de matériels didactiques et pédagogiques ;

-faire recruter des enseignants qualifiés dans ces centres de formation tout en respectant la question des 60 % de permanents exigés par les textes ;

-exiger le BAC comme diplôme de recrutement dans les ENI ;

-ajouter aux deux épreuves de composition à savoir la culture générale et l'étude de cas, la dictée classique qui sera la matière principale (cinq fautes éliminatoires).

Il serait prétentieux de notre part de vouloir que la formation des maîtres se fasse comme en France à travers l'IUFM créé par la loi d'orientation de 1989 en France qui se voit confiée la formation initiale de tous les enseignants du primaire et du second degré. Elle a même été évaluée et a donné naissance

maintenant à ce qu'on appelle « la Masterisation » de la formation des maîtres instituée par la loi d'orientation sur l'école d'Avril 2005 qui prévoit un changement de statut des IUFM qui doivent devenir des écoles faisant partie d'une université et vise trois objectifs : renforcer le lien entre la formation des maîtres et la recherche universitaire ; conforter l'évolution contrôlée vers le master et rapprocher la formation continue de l'Université.

Vu cette évolution du volet formation des enseignants du système éducatif dont celui du Bénin est héritier, il urge donc de revoir les modes de recrutement et de formation des enseignants.

3.3.11 La formation continue doit être systématisée

Enfin, nous proposons que les formations continues soient systématisées pour tous les enseignants. En effet ceci permettra de disposer en tout temps du personnel enseignant qualifié dont les connaissances sont mises à jour.

CONCLUSION

Le but de cette recherche exploratoire et descriptive était de faire une analyse du rapport des enseignants au regard de leur formation continue. Notre premier objectif consistait ainsi à faire ressortir les différentes activités de formation continue menées dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey. Nous croyons avoir atteint cet objectif dans la mesure où notre instrument permettait d'explorer les diverses dimensions du rapport théorique et pratique de notre échantillon au regard de l'objet « formation continue » ainsi que dans la mesure où l'échantillon garanti une certaine représentativité.

Notre deuxième objectif visait à diagnostiquer les causes liées à la résistance des enseignants aux activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey. Encore une fois, les objectifs visés sont atteints.

Enfin, tel qu'abordé dans la section "discussion des résultats", nous avons pu cerner divers profils de rapports aux objets centraux de la profession. Encore une fois, ceux-ci semblent suffisamment fondés sur le plan des structures théoriques décrites dans le cadre de notre problématique ainsi que dans notre cadre théorique, pour assurer une certaine forme de validité construit à notre discours. Enfin dans cette section, nous avons aussi répondu partiellement à notre troisième objectif en dégageant des pistes de réflexion dans le contexte d'éventuelles modifications à apporter au système de formation continue en vigueur dans notre pays.

Ces pistes de réflexions concernent en premier lieu un changement dans l'organisation de la formation continue. Ce changement s'appliquerait au mode de formulation des besoins, à la forme pédagogique qu'adopteraient les activités, aux choix des formateurs et des contenus de formation. Selon les résultats obtenus, les enseignants ne réclament pas pour autant un modèle unique, mais il favorise plutôt une diversification dans l'offre.

Les modifications envisagées au regard de l'offre de formation continue se rapportent moins aux thèmes des cours, puisque les enseignants ne veulent pas avoir une plus grande possibilité de choix, mais s'axent plutôt sur la diversité des formes et des types d'activités puisque les répondants désirent en déterminer eux-mêmes la nature et les thèmes. Les principaux thèmes d'intérêts concernent les approches pédagogiques et des problématiques plus spécifiques à certains cycles.

Ainsi, il faudrait peut-être abandonner le principe d'offrir le même cours à tous les enseignants. Exception faites pour les contenus qui relèvent plus de la dimension information et concerne moins le volet formation, dans le sens où nous l'avons défini auparavant. Il peut s'avérer pertinent d'amorcer, dans un avenir proche, des projets qui correspondent aux désirs des répondants. De toute façon, ces projets s'inscriraient dans les orientations du Ministère en charge de l'Enseignement Maternel et Primaire (MEMP). L'avantage de tels projets, qui pourraient prendre la forme de recherches-action, réside dans la possibilité d'analyser en détail les échanges entre formateurs et praticiens et les relations éventuelles entre formation continue et pratique éducative. D'autre part, ces projets contribueraient à une augmentation et à l'approfondissement des connaissances dans un domaine d'application spécifique et pourraient ainsi faciliter l'élaboration des structures capables de fournir un cadre adapté à la fois aux attentes des enseignants et aux orientations du MEMP.

Cependant, nous demeurons convaincus que notre travail ne peut constituer que la première étape d'un processus qui a pour but d'éclairer le rapport des enseignants à leur formation continue. Ainsi, le format de notre recherche ne nous permettait pas de vérifier la stabilité des conceptions des enseignants dans une perspective longitudinale. L'ampleur et la richesse des données nous amène à suggérer des travaux subséquents à partir de notre base de données.

Nous croyons que notre recherche aura contribué à enrichir et à systématiser l'état de la connaissance scientifique en matière de formation continue des enseignants, tout au moins dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey, ceci dans la mesure où elle décrit le rapport des enseignants dans une perspective globale qui tient compte de nombreux facteurs. Elle pourra ainsi fonder d'autres recherches dans ce domaine.

La recherche a aussi fourni des indices sur une autre problématique qui n'était pas visée directement : l'inspection professionnelle des enseignants. Nous jugeons aussi important de réfléchir sur l'élaboration d'une structure d'accompagnement pour faciliter l'insertion professionnelle des enseignants. Cela étant, nous sommes aussi conscients des limites de généralisation induites par la taille et la structure de notre échantillon ainsi que par le format même du monde de recueil de données pour lequel nous avons opté.

Pour terminer, plusieurs éléments de profil, dans la structure de réponse de l'échantillon, suggèrent la présence d'une tendance à concevoir la formation continue dans un processus professionnalisant. Celle-ci inscrit la construction des compétences professionnelles dans un continuum initié dès la formation initiale et qui s'actualise tout au cours de la carrière de l'enseignant.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

-Afficoh, C-Z.) (1997). *Les divers niveaux de responsabilités dans la baisse du rendement scolaire*, Porto-Novo ENS 1996 /1997.

-Altet, M. (1994). *Formation professionnelle des enseignants : Analyse des pratiques et situations pédagogiques*. Paris : Presses Universitaires de France.

-Artaud, G. (1987). « Formation des enseignants et récréation du savoir » *in Journal of Educational Thought.* N° 21(2), p.88-99.

-Avodadé, D. (2009). *Les échecs à l'enseignement primaire dans le département des collines et la responsabilité du personnel enseignant : Analyses et suggestions*. Mémoire de fin de formation pour l'obtention de CAIP : CFPEEN 2008-2009.

-Bouffard, J. (1992). *La formation continue des enseignants et enseignantes du primaire : Revue de la littérature, modélisation et sondage*. Mémoire de maitrise, Université Laval, Sainte-Foy, Québec.

-Brousseau, M. et Laurin, P. (1997). La prise en charge de la formation continue par les enseignants est-elle possible ? *Vie pédagogique.* n°105, pp. 45-48.

-Cauterman, M-M., Demailly, L., Suffys, S. et Bliez-Sullerot, N. (1999). *La formation continue des enseignants est-elle utile ?* Paris : Presses Universitaires de France.

-Colloque formation des enseignants en Europe : approche comparative.

-De Peretti, A. (1991), *Organiser des formations. Former, organiser pour enseigner.* Paris : Hachette éducation.

-Develay, M. (1994), *Peut-on former les enseignants ?* Paris : E.S.F.

-*Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.* 3e édition.

-Donnay, J. et Charlier, E. (1991). *Comprendre des situations de formation. Formation de formateurs à l'analyse*, Bruxelles : Unité Européenne d'EURYDICE.

-EURYDICE (1995). *La formation continue des enseignants dans l'Union Européenne et dans les pays de l'AELE/EEE*, Bruxelles : Unité Européenne d'EURYDICE.

-Fabre, M. (1994). *Penser la formation*. Paris : Presses Universitaires de France.

-Fernandez, J. A. (1995). L'éducation permanente. ''Une découverte''. Recherche et Formation, 18, p. 45-55.

-Former les enseignants au XXIème siècle Mercredi 23 et jeudi 25 janvier 2013 Ecole normale supérieure de Lyon. Site René Descartes 15 parvis René Descartes 69 007 Lyon.

-Garant, C., Lacourse, F. et Scholer, M. (Dir.) (1995). *Nouveaux défis pour la formation des maitres*. Scherbrooke : Edition du CRP.

-Houessou, P. (n.d.) : *Analyse des facteurs d'échec et de réussite à l'école* : cours de psychologie à l'U.A.C.

- INFRE (n.d.). *La question enseignante au Bénin : un diagnostique holistique pour la construction d'une politique enseignante consensuelle et soutenable et durable*.

-Joseph, L., (1979). *La formation des enseignants aujourd'hui*, Fernand Nathan, p.117.

-*La Formation des Enseignants en Afrique Francophone Sub-Saharienne Cinq Etudes de Cas* : Burkina Faso, Côte D'Ivoire, Mali, Niger, Sénégal CANP National Report Series #.

-*La question enseignante au Bénin : un diagnostic holistique pour la construction d'une politique enseignante consensuelle, soutenable et durable.*

-Lang, V. (1996). « Professionnalisation des enseignants, conceptions du métier, modèles de formation » *in Recherche et formation*, n°23, p.9-27.

-*Le guide du normalien*.

-Le Pailleur, M. (1996). « La formation continue du personnel scolaire : Voie de l'avenir ! » *in Vie pédagogique*, n° 100, p.47-49.

-Legendre, R. (1993). *Dictionnaire de l'Education (2e éd.)*. Montréal : Guérin (1re éd. 1998).

-Lemosse, M. (1989). « Le professionnalisme'' des enseignants : Le point de vue anglais » *in Recherche et formation*. n°6, p. 55-66.

-Malglaive, G. (1990). *Enseigner à des adultes : travail et pédagogie*. Paris : PUF.

-Malglaive, G. (1990). Enseigner à des adultes : travail et pédagogie. Paris : P.U.F.

-Masselter, G. (2004). *La Formation Continue des enseignants du préscolaire et du Primaire*, MENFPS-SCRIPT.

-Meirieu, Ph. (1998). « Vers une formation par la résolution de problèmes professionnels », *Les cahiers pédagogiques*, n° 269.-OCDE. (1998). L'école à la page : formation continue et perfectionnement professionnel des enseignants. Paris : Editions de l'OCDE.

-MEQ. (1999). *Orientation pour la formation continue du personnel enseignant. Choisir plutôt que subir le changement. Document de consultation*. Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire, Québec.

-Moreau, A. (1998). « La formation continue. Un voyage sans fin » i*n Le point en administration scolaire*, 1(3), p.15-21.

-Moukarzel Dalal, (n.d.). *La Formation Continue des Enseignants des Écoles Indépendantes au Qatar - Étude de cas*. Thèse présentée pour l'obtention du Doctorat en Sciences de l'Éducation.

- Norman, M., Goble et James, F., Porter (1977). *L'Evolution du rôle du maitre*, UNESCO.

-Paquay, L., Altet, M., Charlier, L. & Perrenoud, Ph., Eds; (2001). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* 3e édition, De Boeck Université.

-Paquay, L., Altet M., Charlier L. & Perrenoud Ph. Eds, (2001). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* 3ème édition, De Boeck Université.

-Parent, G., Corriveau, L., Savoie-Zajc, L., Dolbec, A., Cartier, R., Toussaint, P., Laurin, P. et Bonneau, G. A. (1999). « Formation continue du personnel enseignant : vers une culture du développement professionnel » in Cohier, C., Bednarz, N. Gaudreau, L., Pallascio, R., Parent, G. (dir). *L'enseignant, un professionnel* (p.119-143). Sainte-Foy (Quebec) : Les presses de l'Université du Quebec.

-Perrenoud, Ph. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, l'Harmattan.

-*Proposition de stratégie nationale de la formation continue des instituteurs du primaire au Burundi* VERSION 2.1. / 27 mai 2012.

-Rapport de mission sur les institutions de formation d'enseignants au Togo Lomé – Togo : 13-23 janvier 2003/Mission réalisée pour le compte de l'UNESCO « Les institutions de formation d'enseignants au Togo : situation actuelle et perspectives ».

-Rousvoal, J. (1993). *Les représentants du métier d'enseignant : Influence des actions de formation*.

- République populaire du Bénin (1983). *Programme d'édification de l'Ecole Nouvelle,* 3ème édition.

-Thomas, J. (1968). *Des maitres pour l'Ecole de demain*, UNESCO.

ANNEXES

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE DESTINE AUX INSTITUTEURS

Chers(ères) enseignants(es),

Dans le cadre des travaux de recherche que nous conduisons sur le thème intitulé : **«** *La formation continue des instituteurs de l'enseignement primaire dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey : état des lieux, problèmes et perspectives* **»,** nous venons par la présente fiche, solliciter votre aide à travers les réponses que vous donnerez au questionnaire.

Rassurez-vous que l'anonymat sera respecté.

Nous vous prions de bien vouloir nous fournir des informations fiables sur la fiche et nous la retourner dans un délai raisonnable.

D'avance, nous vous disons merci.

3 Informations générales

Nom :

Prénoms :

1-Quel âge avez-vous ?

☐ < 25 ☐ 25 à 35 ans ☐ 36 à 45 ans ☐ 46 à 55 ans ☐ 55 à 65 ans

2-Quelle est votre année d'ancienneté générale ?

☐ < 05 ans ☐ 05 à 15 ans ☐ 15 à 25 ans ☐ 25 à 30 ans ☐ > à 30 ans

3-Quel est votre statut ? ☐ APE ☐ ACE ☐ CR ☐ Autre

4-Quel est votre sexe ? ☐ Masculin ☐ Féminin

5-Depuis combien d'années enseignez-vous ?.....

7-Dans quel cours intervenez-vous ?.....

8-De quel diplôme professionnel êtes-vous titulaire ? ☐ CEAP ☐ CAP

9-Quel est votre poste (école) de travail ?.....

10-Quel (s) type (s) de formation avez-vous suivi ?.....

4 Expérience vécue

1-Que savez-vous de la formation continue ?.....

……
……
……
……
……

2-Pensez-vous qu'elle est concrète dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey ?

☐ Oui ☐ Non

3-Participez-vous à des activités de formation continue ? ☐ Oui ☐ Non

Si oui, cochez les activités auxquelles vous avez participées le plus :

IFADEM ☐

Les 4 E ☐

L'UP ☐

Formation diplômante ☐

Visite de classe ☐

Autres (à préciser)……..

4-Par quelles voies recevez-vous l'information sur les différentes activités de formation continue ?

……
……

……

5-Pourquoi participez-vous à des activités de formation continue ?

(Cochez les réelles motivations à la participation aux activités de la formation continue)

-Améliorer la qualité de mes stratégies d'enseignement ☐

-Favoriser le partage de connaissances et d'expériences ☐

-Etre une occasion d'apprendre '' pour le plaisir d'apprendre '' ☐

-Contribuer à améliorer l'apprentissage de mes élèves ☐

-Autres (à préciser)……
……..

6-Pensez-vous que la formation continue est indispensable dans notre contexte actuel ?.....

Si oui,
pourquoi ?.....

……
…….

Si non, quelles en sont les
raisons ?.....

……
……

7-Quelles catégories d'enseignants doivent suivre la formation continue ?

☐ APE ☐ ACE ☐ CR ☐ Tout le monde

8-Quel bilan faites-vous des activités de formation continue que vous avez suivies ?.....
.....

……
……
……..……..

……
……

5 Vision idéale

1-Quelle qualité doivent avoir les encadreurs des activités de formation continue ?.....
.....
……
……

2-Dans un cadre de changement dans l'organisation de la formation continue, plaidez-vous à ce que la formation continue soit obligatoire ?

☐ Oui ☐ Non

3-Dans quels domaines se situent vos besoins à l'heure actuelle ?

Mathématiques ☐

Français ☐

Education Artistique ☐

Technologies de l'information et de la Communication ☐

Morale professionnelle ☐

Psychologie de l'enfant ☐

Autres (à préciser)……..

4-Sous quelles formes les activités de la formation continue devraient-elles se dérouler ?

-Ateliers ☐

-Cours avec un volet théorique suivi d'un volet pratique ☐

-Cours magistraux ☐

5-Qui devrait formuler des demandes de formation continue ?

-Enseignants ☐

-CCS ☐

☐

-DDEMP

6-Qui devrait organiser des activités de formation continue (structures et autres)?

INFRE ☐

DEP ☐

IGPM ☐

DDEMP ☐

ENI ☐

C/CS ☐

7-A quel moment les activités de formation continue devraient elles avoir lieu ?

-Mercredi soir ou week-end (pleine année scolaire) ☐

-Congés ☐

-Vacances ☐

8-Où devrait se dérouler les activités de formation continue ?

-CS ☐

-ENI ☐

-Ecole de l'enseignant ☐

Questions ouvertes

1-Quels sont selon vous les réels obstacles à la réalisation de la formation continue ?.....
.....
.....……
…….

2-Que pensez-vous de l'évaluation des formateurs, des contenus du programme de formation et des participants dans le cadre des activités de formation

continue ?.....
..……
……
……

3-Commentaires……

……
……
……
……
……
……..……
……

Merci de votre précieuse collaboration.

Guide d'entretien adressé au personnel d'encadrement de la Circonscription Scolaire de Djakotomey

(Inspecteur et Conseillers Pédagogiques)

Nom :

Prénoms :

Anncienneté :

1-Le Ministère de l'Enseignement Maternel et Primaire dispose-t-il d'un plan de formation continue des instituteurs ?

☐ Oui ☐ Non

Commentaires……
……
……
……
……
……
……

2-Pensez-vous que des activités de formation continue sont organisées dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey ?

☐ Oui ☐ Non

Si Oui, dites les différentes formations continues qui sont organisées.

……
……
……
……
……
……..

A quel moment sont-elles organisées ?

……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………

3-Avez-vous la certitude que tous les enseignants de la Circonscription Scolaire participent aux différents types de formation continue ?

Oui ☐ Non ☐

Si non, quelles en sont les raisons ?

……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………

4-La participation aux activités de formation continue influe-t-elle sur le rendement des apprenants ?

Oui ☐ Non ☐

Commentaire…………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………

5- Participez-vous à des activités de formation des encadreurs dans le cadre de la formation continue des instituteurs ?

☐ Oui ☐ Non

6-Veuillez nous faire des suggestions pour inciter les enseignants à participer aux activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey.

……
……
……
……
……
……
……
……
……

7-Quelles sont les formations continues mises en œuvre ces deux dernières années dans la circonscription ?

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Merci de votre précieuse collaboration.

HISTORIQUE DU PEUPLEMENT DE DJAKOTOMEY

Les populations de Djakotomey sont appelées des adja, originaires d'oyo au Nigéria. En effet, un Yoruba que ses descendants appelleront : Déda c'est- à-dire ancêtre est venu d'Oyo pour s'installer avec sa femme d'abord à *Xogbonu*. Là, il monta un subterfuge pour évaluer le degré d'hospitalité des populations d'accueil en donnant des coups de chicottes les nuits à sa peau d'animal qu'il traînait sur lui depuis Oyo dans l'intention de faire croire aux *Xogbonu* qu'il bastonnait son épouse. Bien que l'entourage croyait que Déda battait sa femme, il était resté indifférent prétextant qu'il n'avait rien à faire avec un étranger qui battait sa femme. Face à cette indifférence, Déda jugea impossible sa cohabitation avec cette population qu'il juge Xénophobe. Il se rendit à *Allada* après vingt (20) ans environ de séjour à *Xogbonu*. Là encore, il monta le même scénario mais abandonna cette ville après environ Quinze (15) ans dans les mêmes conditions. Il porta le cap sur Abomey où il séjourna pendant environ douze (12) ans.

A Abomey, l'ancêtre des *Aja* a pris deux (02) femmes qui lui ont fait des enfants. Mais il fut maltraité par son entourage qu'il traita de xénophobe. Déda abandonna les deux (02) femmes et leurs enfants à Abomey, alla s'installer définitivement à *Tado* au Togo avec sa première femme Yoruba et ses enfants nés de cette femme. Il eut d'autres femmes à *Tado* qui lui ont donné des enfants. Parmi les enfants nés à *Tado* il y a : *Danfoli*, Kpako, *Amonwonon*, *Koumbo*, *Ghézin*. *Amouzoun* et *Toyou*. Tous les enfants de *Koumbo* à la recherche du mieux être se lancèrent dans une aventure et arrivèrent au lieu qui s'appellera plus tard Djakotomey. *Toyou* le grand frère était un agriculteur tandis que *Amouzoun* était un véritable chasseur et très courageux. Les deux frères s'y étaient installés avec leurs femmes et des enfants nés depuis *Tado*.

On raconte qu'une des femmes de *Toyou* lui a été arrachée par son ancien rival. Un jour, alors qu'un groupe de femmes dont la femme arrachée, groupe renforcé par des hommes armés de gourdin et de flèche venu s'approvisionner en eau au marigot (*Kpétènou*), *Amouzoun* poussé par un hasard vint lui aussi au marigot. A la vue de l'ancienne épouse de son frère *Toyou*, il brutalisa le groupe, menaça de tirer sur les hommes qui tenteraient de contre-attaquer et reprit ainsi la femme prodigue qu'il ramena à son frère à la grande satisfaction de celui-ci.

Les deux frères s'y étaient installés avec leurs femmes et des enfants nés de Tado. Ensuite, Togboui Gbognon venu de Gamè Houégbou, un descendant de Kpotokan serait venu demander asile auprès de ses oncles Toyou et Mouzon. Kpotokan est originaire d'Atakpamè au Togo. Fuyant la guerre, il est venu s'installer d'abord à Aïssanhoué avant d'aller fonder Gamè Houégbou. Là, il prit en mariage une fille de Toyou dont l'un des enfants du nom de Gbognon a décidé de venir s'installer chez ses oncles Mouzounhoué que l'on appelera plus tard Djakotomey selon le récit ci après.

A l'origine, ce sont les frères Mouzoun et Toyou qui ont fondé le village de Mouzounhoué. Un autre homme agriculture du nom de Djako venu de Agbédranfo est parti faire son champ à Kpétouénou. Là, il y avait un marigot dans lequel les habitants de Mouzounhoué et Kinkinhoué venaient s'approvisionner. Mais les habitants de Mouzounhoué, mécontents de l'exploitation commune de la source avec ceux de Kinkinhoué, les injuriaient au motif que le point d'eau ne leur appartenait pas. Cela engendrait souvent des querelles et parfois même des batailles.

En revanche, les ressortissants de Kinkinhoué cherchaient à prouver à leurs antagonistes qu'ils n'avaient eux non plus aucun droit de propriété sur le marigot. Et ils disaient : « C'est Djako-tomè et non le vôtre. » Ce qui signifie que le marigot appartenait à Djako et non au gens de Mouzounhoué.

On raconte que Djako n'avait pas d'enfant. Après sa mort, le point d'eau est devenu la propriété des habitants de Mouzounhoué. L'exploitation est devenue difficile à la population de Kinkinhoué qui devait traverser ce village avant d'atteindre le marigot de Djako.

C'est ainsi que le nom de Djako-Tomè (Marigot de Djako) a été attribué au village de Mouzounhoué pour devenir Djakotomè dont l'écriture est de nos jours Djakotomey.

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE 2
IN MEMORIAM 3
REMERCIEMENTS 4
SIGLES ET ACRONYMES 5
LISTES DES TABLEAUX ET FIGURES 7
RESUME 8
INTRODUCTION 9
PREMIERE PARTIE : CADRES THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE 13
CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE 14
1. Problématique 14
2. Objectifs de recherche 27
2.1 Objectif général 27
2.2 Objectifs spécifiques 27
3. Hypothèses de recherche 27
4. Revue de la littérature 17
4.1 Clarification des concepts 24
4.2 Etat de la question 17
CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE 28
1. Champ d'investigation 28
1.1 Aspects physiques 28
1.1.1 Situation géographique 28
1.1.2 Climat 28
1.1.3 Relief 28
1.1.4 Sols 28
1.1.5 Faune 29
1.1.6 Réseau hydrographique 29
1.1.7 Végétation 29
1.2 Evolution de la population 29
2. Organisation administrative 30
2.1 Evolution administrative 30
2.2 Services techniques, administratifs et partenaires des bureaux communaux 30

3. La recherche documentaire 30
4. La population cible et le mode d'échantillonnage 31
5. Techniques et instruments 31
6. Difficultés rencontrées 32
DEUXIEME PARTIE : PRESENTATION, ANALYSE DES RESULTATS ET SUGGESTIONS ... 34
CHAPITRE I : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE 35
1. Présentation et analyse des résultats de l'enquête par questionnaire adressé aux enseignants 35
1.1 La présentation des résultats 35
1.1.1 Expérience vécue 35
1.1.1.1 La ou les formation(s) suivie (s) 35
1.1.1.2 La formation continue 35
1.1.1.3 L'effectivité des activités de la formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey 36
1.1.1.4 La participation aux activités de formation continue 36
1.1.1.5 Les sources d'information sur les activités offertes 37
1.1.1.6 Les résultats escomptés de la participation aux activités de formation continue 37
1.1.1.7 L'importance de la formation continue dans notre contexte actuel 38
1.1.1.8 Les catégories d'enseignants qui doivent suivre les activités de formation continue 39
1.1.1.9 Le bilan fait des activités de formation continue 39
1.1.2 La vision idéale 40
1.1.2.1 Les qualités des encadreurs des activités de la formation continue 40
1.1.2.2 La formation continue obligatoire 41
1.1.2.3 Les domaines d'intérêt à l'heure actuelle 42
1.1.2.4 Les formes des activités de la formation continue 42
1.1.2.5 La formulation des demandes de formation continue 43
1.1.2.6 L'organisation des activités de formation continue 44
1.1.2.7 Les moments de déroulement des activités de formation continue 45
1.1.2.8 Le lieu de déroulement des activités de formation continue 46
1.1.3 Questions ouvertes 46
1.1.3.1 Les réels obstacles à la réalisation de la formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey 46
1.1.3.2 Opinion sur l'évaluation des formateurs, des contenus du programme de formation et des participants dans le cadre des activités de formation continue 47

1.2 Discussion des résultats 47
1.2.1 Le rapport à soi 47
1.2.2 Le rapport aux autres 49
1.2.2.1 Les autres enseignants 49
1.2.2.3 Les formateurs 51
1.2.3 Le rapport à la pratique enseignante 51
1.2.4 Le rapport aux contenus des activités 53
1.2.4.1 Les approches pédagogiques 54
1.2.4.2 Les types d'activités 55
1.2.4.3 Le lieu et le moment des activités 55
1.2.4.4 Les informations disponibles 56
1.2.4.5 La formation continue obligatoire 56
1.2.5 Le rapport à la formation continue 57
2. Présentation et analyse des résultats du questionnaire d'entretien adressé aux personnels d'encadrement 60
2.1 Présentation des résultats 60
2.1.1 Existence d'un plan de formation continue au profit des instituteurs du Ministère en charge de l'enseignement Primaire 61
2.1.2 Organisation effective des activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey 61
2.1.3 Participation effective des enseignants aux activités de formation continue 61
2.1.4 Influence des activités de formation continue sur les apprenants 61
2.1.5 Implication effective des formateurs dans des activités de formation de formateurs 62
2.1.6 Suggestions pour inciter les enseignants à participer aux activités de formation continue dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey 62
2.2 Analyse des résultats 62
CHAPITRE II : ETAT DES LIEUX ET PROBLEMES DES ACTIVITES DE FORMATION CONTINUE MISE EN ŒUVRE DANS LA CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE DE DJAKOTOMEY 64
1. Etat des lieux des différentes activités de formation continue mises en œuvre dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey 64
2. Les problèmes des différentes activités de formation continue mises en œuvre dans la Circonscription Scolaire de Djakotomey 64
3. Suggestions 66
3.1 A l' endroit du personnel enseignant 66

3.1.1 Avoir la vocation professionnelle 66
3.1.2 Etre animé de conscience professionnelle 66
3.1.3 Avoir un niveau de culture moyen si non excellent 68
3.1.4 La formation continue est un droit, mais elle est aussi un devoir 69
3.2 A l' endroit des formateurs et des structures de formation 71
3.3 A l'endroit des Ministres en charge de l'éducation nationale en général et de l'enseignement primaire en particulier 72
3.3.1 Un profil de formateur à (re)-définir pour la bonne formation des enseignants 72
3.3.2 La formation continue se prête à l'innovation pédagogique 74
3.3.3 La formation continue intéresse trois strates du système : 74
3.3.4 Les demandes des formés et les exigences de l'institution de référence 76
3.3.5 Les contenus et les modalités de formation 76
3.3.6 Penser la formation des formateurs 76
3.3.7 Créer des outils dédiés à la formation continue 77
3.3.8 La formation continue doit être mise en œuvre et accompagnée par des formateurs et des personnes ressources capables de proposer des ingénieries de formation 77
3.3.9 La formation continue, plus que former, doit professionnaliser les enseignants 79
3.3.10 La formation continue doit pouvoir intéresser les enseignants 79
3.3.11 La formation continue doit être systématisée 81
CONCLUSION 82
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 85
ANNEXES 90
TABLE DES MATIERES 103