



Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education
Educational Research Network for West And Central Africa

UNICEF / MALI

**EVALUATION DE L'IMPACT DES FORMATIONS DES
CONTRACTUELS DE L'EDUCATION SUR LEURS
PRATIQUES DE CLASSES.**

Cheick Oumar FOMBA
Moussa Fama DIARRA

Janvier 2003

1. Contexte démo- économique du développement du secteur de l'éducation.

Le Mali est un vaste pays enclavé couvrant une superficie de 1.241.238 km². La population qui a triplé depuis l'indépendance, se chiffre actuellement à peu près à 9.8 millions habitants d'après le recensement général de la population effectué en avril 1998, soit une densité de 7,9 habitants au km². Elle est composée de 51% de femmes et 49% d'hommes et est très inégalement répartie sur le territoire national : concentrée au centre et au sud du pays où les conditions écologiques sont favorables et parsemée dans la partie nord occupée par le désert. Le taux de croissance démographique est de 2,8%.

Au plan économique, le secteur primaire est dominant à l'instar des autres pays de la sous-région.

Les activités économiques les plus pratiquées sont l'agriculture, l'élevage, la pêche, l'artisanat, le commerce. Les productions agricoles comportent notamment des cultures vivrières (mil, riz, maïs, blé), des cultures de rentes comme le coton, les arachides, des tubercules et des produits de cueillette.

Le cheptel très important est en pleine croissance depuis la période d'accalmie de la sécheresse intervenue ces dernières années.

Les secteurs secondaires et tertiaires restent encore faibles et n'occupent qu'une faible partie de la population. Néanmoins, les domaines de l'industrie, des mines et du textile connaissent un certain essor depuis 1997 avec la libéralisation de l'économie et l'ouverture du marché aux investisseurs privés nationaux et internationaux. Le Mali se classe au 3^{ème} rang en Afrique dans la production d'or.

Les produits d'exportation du Mali comprennent, entre autres, des céréales (riz, mil, maïs), du coton (2^{ème} producteur en Afrique en 1998), des arachides, des fruits et légumes, des gommes, des animaux vivants, des peaux et cuirs, des produits halieutiques et de l'or.

Les importations portent surtout sur des denrées alimentaires, des produits chimiques et pharmaceutiques, des hydrocarbures, des matériaux de construction, des pièces détachées et autres produits manufacturés. La valeur des importations est de loin supérieure à celle des exportations.

D'après les statistiques fournies par la Direction Nationale du Commerce et de la Concurrence, au cours de l'année 1998 par exemple, le Mali a importé pour une valeur de 504 milliards de FCFA pendant que les exportations se chiffraient à 300 milliards de FCFA. Cette prédominance des importations sur les exportations fait que le Mali est un pays largement tributaire de l'extérieur, la situation de dépendance étant aggravée par sa continentalité. En conséquence, la majorité de la population vit dans un état de pauvreté.

En effet, d'après les résultats de l'enquête « Budget de Consommation 1988/1989 DNSI » qui a calculé et fixé le seuil de pauvreté au Mali à 137.000

FCFA de revenus annuel, 72,8% de la population sont touchés par la pauvreté. La frange de la population la plu touchée par la pauvreté est essentiellement constituée d'agriculteurs résidant à 90% dans le milieu rural.

Ce tableau économique d'ensemble du Mali n'offre évidemment pas les conditions requises pour un développement rapide et soutenu d'un secteur social essentiellement non marchand comme l'éducation. Le budget national soumis à des arbitrages différents est incapable de soutenir à lui seul les charges de l'Education. Les handicaps majeurs qui s'opposent au développement du secteur de l'Education au Mali sont:

- la faiblesse drastique de l'économie qui limite les moyens mis à la disposition du secteur de l'éducation
- la pauvreté générale de la population dont plus de la majorité n'est pas en mesure de supporter les coûts de scolarisation d'un ou plusieurs enfants ;
- un taux de croissance démographique relativement élevé (2,8%) entraînant l'augmentation rapide de la population scolarisable ;
- une répartition très inégale de la population sur le territoire national qui pose des problèmes de gestion des ressources insuffisantes disponibles pour le secteur de l'éducation ;
- des indicateurs de santé maternelle, infantile et infanto - juvénile qui imposent des mesures urgentes d'amélioration pour assurer aux enfants les conditions optimales de fréquentation scolaire.

Pour alléger l'influence négative de ces handicaps et espérer des progrès rapides dans le développement du secteur de l'éducation, le Mali avec l'aide des partenaires techniques et financiers a élaboré et mis en œuvre le Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC) centré notamment sur l'élargissement de la base de la pyramide scolaire (accès) et l'amélioration de la qualité de l'éducation et dont le principe de gestion repose sur la décentralisation.

Le PRODEC s'inscrit dans le cadre des options fondamentales de la 3^{ème} République qui prône, entre autres, la décentralisation et la démocratisation de l'Education. Le PRODEC définit 11 axes jugés prioritaires dans le développement du secteurs de l'Education qui sont :

- Une éducation de base de qualité pour tous ;*
- Un enseignement professionnel adapté aux besoins de l'économie ;*
- Un enseignement secondaire général et technique rénové et performant ;*
- Un enseignement supérieur de qualité répondant à des besoins prioritaires et aux coûts maîtrisés ;*
- Une utilisation des langues nationales dans l'enseignement formel ;*
- Une politique du livre et du matériel didactique opérationnelle ;*
- Une politique soutenue de formation des enseignants ;*
- Un partenariat véritable autour de l'école ;*
- Une restructuration et un ajustement institutionnel nécessaires à la refondation du système éducatif ;*

Une politique de communication centrée sur le dialogue et la concertation avec tous les partenaires ;

*Une politique de financement du développement du système éducatif prenant en compte le cadrage économique, le rééquilibrage des ressources affectées aux différents ordres d'enseignement, la gestion rationnelle des différents budgets et la mobilisation des multiples sources de financement en particulier celles provenant des collectivités décentralisées, des communautés et du privé. **(Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC) : Cadre Politique).***

Toute activité dans le domaine de l'éducation dans les 10 années à venir doit s'inscrire dans le cadre défini par ce programme dont les documents ont été approuvés et adoptés par le Gouvernement du Mali en 1998.

Les études préliminaires pour la réalisation du premier axe prioritaire ont posé un diagnostic sans complaisance du premier niveau (enseignement fondamental) du système éducatif malien qui se caractérise par :

- un déséquilibre profond entre offre et demande sociales d'éducation,
- la faiblesse des rendements internes et externe de l'enseignement fondamental,
- la multiplicité des expériences éducatives sans grande cohérence entre elle
- la faible implication des communautés dans la vie de l'école.

Les mesures correctives adoptées par le PRODEC ont consisté à restructurer le fondamental en un bloc unique de 9 ans et à matérialiser la restructuration par l'adoption d'une politique très volontariste visant :

- la formation et le recrutement d'enseignants de qualité et en nombre suffisant,
- le recrutement d'enseignants contractuels de qualité et en nombre suffisant
- la multiplication des infrastructures et leur équipement
- l'utilisation des langues maternelles concomitamment avec le français,
- l'introduction des activités pratiques et des méthodes pédagogiques actives (type pédagogie convergente)
- la révision des programmes d'enseignement conformément aux nouvelles finalités tout en les dépouillant de tous les aspects superflus, tout en ne perdant pas de vue l'équivalence de nos diplômes avec ceux des autres pays,
- la fourniture aux maîtres et aux élèves de matériel didactique de qualité et en quantité suffisante
- un encadrement rapproché des maîtres. **(Programme Décennal de Développement de l'Education)**

L'objectif de développement de la base du système éducatif nécessite la réalisation d'un certain nombre de tâches dont le recrutement de maîtres. Or au démarrage des activités du PRODEC, le Mali connaissait une crise aiguë de maîtres dans tous les ordres d'enseignement. Mais le phénomène était d'autant plus visible au niveau du fondamental que la pénurie de maîtres empêchait un grand nombre d'enfants scolarisables d'aller à l'école. Par exemple en 1996, malgré 25% du budget national consacré à l'Education, le

Mali traîne un taux de scolarisation dérisoire de 43,6 %. Aussi a-t-il fallu imaginer des stratégies à long, court et moyen terme pour combler le déficit de maîtres estimé en 1997 à 1841 enseignants.

Cependant, la réalisation d'un tel programme nécessite la mobilisation d'importants fonds dans un contexte économique difficile où l'Etat assure la plus grande partie du financement. C'est pourquoi pour répondre à la demande sociale d'éducation de plus en plus pressante, le Mali a adopté une véritable politique de formation et de recrutement des maîtres (professionnels ou contractuels).

2. Les contractuels de l'éducation.

2.1 La stratégie alternative ou l'utilisation des maîtres contractuels dans l'Education

L'une des principales difficultés du système éducatif malien est l'insuffisance de personnel enseignant. Le manque de personnel enseignant en nombre suffisant constitue un problème qui entrave sérieusement le bon fonctionnement du système éducatif à tous les niveaux .

Dans l'enseignement fondamental, surtout dans les milieux urbains, le ratio élève/ maître reste particulièrement élevé. En 1997/1998 l'enseignement fondamental présentait un ratio national moyen de 72 élèves par maître. Toutefois au cours de la même année, on rencontrait le ratio par région le plus élevé à Kayes avec 88 élèves pour un maître et le plus bas à Kidal avec 47élèves pour un maître.

Dans l'enseignement secondaire général et dans le secondaire technique et professionnel, respectivement plus du quart (28,2%) et près de la moitié (46,3%) du personnel enseignant étaient des contractuels en 1997/1998.

L'enseignement supérieur disposait pendant l'année 1996/1997 d'un personnel constitué de 55,65% de professeurs permanents, 18,95% de contractuels, 21,85% de vacataires et 3,51% de professeurs expatriés. Seul dans l'enseignement normal, le personnel enseignant en 1998 était constitué essentiellement de permanents. Ces proportions montrent à suffisance l'importance des vacataires dans le système éducatif malien. Cependant, en dépit de leur importance numérique, on ne dispose pas d'informations officielles formelles sur les prestations dans le système. C'est pour combler cette lacune que la présente étude est entreprise. Elle sera menée au niveau de l'enseignement fondamental dans les deux cycles.

2.2 Les contenus de formation des maîtres contractuels

La formation initiale des maîtres contractuels dure de 30 à 90 jours. Elle est assurée par des formateurs recrutés au niveau des Académies d'Enseignement et/ou des Centres d'Animation Pédagogique sous la supervision des responsables de la formation continue et initiale des maîtres. Les contenus de la formation sont :

2.2.1 . Pédagogie générale

- 1) définition des concepts : éducation, instruction, pédagogie
- 2) les méthodes d'enseignement : méthodes traditionnelles ou didactiques ; méthodes initiatives ; méthodes actives
- 3) les procédés d'enseignement
- 4) la préparation de la classe

2.2.2. La Psychologie de l'enfant et de l'adolescent

- 1) définition : objets, buts
- 2) les différentes étapes du développement de l'enfant
- 3) les facteurs du développement
- 4) les facteurs socioculturels de la formation de la personnalité
- 5) l'adolescence

2.2.3 . Les objectifs pédagogiques opérationnels

- 1) les objectifs de la session
- 2) la justification de l'introduction de la pédagogie par l'objectif dans le système éducatif du Mali
- 3) les avantages de la pédagogie par objectifs
- 4) les objectifs pédagogiques opérationnels
- 5) l'évaluation des apprentissages scolaires

Langage par le dialogue, 1^{ère} et 2^{ème} années

- Lecture-écriture
- Mathématiques, 1^{ère} et 2^{ème} années
- Disciplines d'éveil :

Histoire

Géographie

Sciences d'observation et exercices sensoriels

Education Civique et Morale

Dessin

Musique

Education Physique et sportive

Didactique des disciplines de français

2.2.4. La législation scolaire

3. Questions et objectifs de l'évaluation.

Conformément à la problématique ci-dessus décrite, la présente étude tentera de donner des éléments de réponse aux questions suivantes :

- ?? Dans quelle mesure l'enseignement des maîtres contractuels est-il efficace ?
- ?? Les pratiques pédagogiques des contractuels diffèrent-elles de celles des maîtres professionnels ?
- ?? Que pensent les acteurs de l'école (maîtres, administrateurs scolaires, communautés et élèves) de l'exercice de l'enseignement par les non professionnels ?
- ?? Quels sont les problèmes auxquels les contractuels sont confrontés dans l'exercice de leur fonction ?
- ?? Désirent-ils faire carrière dans l'enseignement et à quelles conditions ?
- ?? Le recrutement des contractuels est-il une alternative viable et fiable au problème de l'insuffisance de personnel dans l'enseignement ?

En termes d'objectifs, le travail poursuit les suivants :

- ?? Identifier les pratiques pédagogiques des maîtres contractuels ;
- ?? Déterminer l'efficacité des pratiques pédagogiques des maîtres contractuels ;
- ?? Vérifier si ces pratiques sont différentes de celles des enseignants professionnels ;
- ?? Identifier les problèmes (pédagogiques et/ou sociaux) auxquels les contractuels sont confrontés dans l'exercice de leur fonction ;
- ?? Identifier les opinions des acteurs de l'école sur l'utilisation des contractuels dans l'enseignement ;
- ?? Sur la base des résultats proposer des solutions aux différents problèmes des contractuels afin d'améliorer leurs prestations.

4. Pertinence de l'étude.

En cette période de mise en œuvre du Programme Décennal de Développement de l'Education, une évaluation des pratiques pédagogiques des contractuels est intéressante à plusieurs titres. Les résultats vont permettre de déceler les insuffisances des pratiques pédagogiques des contractuels et partant de faire des propositions de renforcement de certains aspects de leur formation.

Sans pour autant aboutir à une analyse coût -efficacité, ce travail orientera les différents partenaires quant aux efforts à entreprendre à l'avenir, car chaque année des sommes importantes sont investies dans la formation et le salaire des contractuels. Il importe donc de se faire une certaine idée de l'efficacité des efforts consentis au plan financier.

Enfin, il est important, après de deux décennies d'utilisation des maîtres contractuels dans l'enseignement, de s'interroger sur l'avenir des maîtres contractuels. Au regard de leur nombre élevé dans l'enseignement seront-ils un jour versés dans l'enseignement. Comment les conduire à plus de professionnalisme ?

5. Méthodologie.

5.1. Echantillon et données collectées :

Les données ont été collectées du 21 novembre au 10 décembre 2002 dans les régions de Kayes et de Mopti.

Dans la région de Kayes, l'enquête a couvert les centres d'animation pédagogiques (CAP) de Kayes rive droite, Kayes rive gauche, Yélimané tous situés dans l'Académie d'Enseignement de Kayes et le Centre d'Animation Pédagogique de Kita I situé dans l'Académie d'Enseignement de Kita.

Dans la région de Kayes, 29 maîtres titulaires, 43 maîtres contractuels ont été observés en situation de classe dans 21 écoles visitées. Dans cette même région, 47 contractuels, 34 titulaires, 21 directeurs d'école, 2 directeurs d'académie d'enseignement et 4 directeurs de Centre d'Animation Pédagogique ont été soumis à des guides d'entretien. Des représentants des communautés ont été également rencontrés et soumis à l'entretien.

Dans la région de Mopti, l'enquête a couvert les Centres d'Animation Pédagogiques de Mopti, Sévaré et Djenné situés dans l'Académie d'Enseignement de Mopti et le centre d'animation pédagogique de Bandiagara situé dans l'Académie d'Enseignement de Douentza.

Dans la région de Mopti, 25 maîtres titulaires, 36 maîtres contractuels ont été observés en situation de classe dans 20 écoles visitées. Dans cette même région, 36 maîtres contractuels, 25 titulaires, 20 directeurs d'école, 2 directeurs d'académie d'enseignement, 4 directeurs de centre d'animation pédagogique ont été soumis à des guides d'entretien. Des représentants des communautés ont été aussi rencontrés et soumis à l'entretien.

En résumé, l'enquête concerne 54 maîtres titulaires et 79 maîtres contractuels observés en situation de classe, 83 contractuels, 59 titulaires, 41 directeurs d'école, 4 directeurs d'académie, 8 directeurs de centre d'animation pédagogique soumis à des guides d'entretien.

5.2 Les instruments d'investigation :

Dans le cadre de cette enquête, 7 instruments ont permis de collecter les données :

- ?? La grille d'observation des maîtres : il a permis d'observer les maîtres en situation de classe.

- ?? Le guide d'entretien des directeurs d'Académie d'Enseignement et de Centres d'Animation Pédagogique.
- ?? Le guide d'entretien à l'intention des directeurs d'école.
- ?? Le guide d'entretien à l'intention des maîtres titulaires.
- ?? Le guide d'entretien à l'intention des contractuels
- ?? Le guide d'entretien à l'intention des communautés.
- ?? La fiche de contrôle des documents.

5.3 L'analyse des données

Les réponses ouvertes, de même que le contenu des discours recueillis ont fait l'objet d'un tri à plat puis analysés.

Par contre, les données quantitatives ont été saisies à l'aide du logiciel SPSS. Les données ont été traitées puis analysées. Les instruments statistiques utilisés ont concerné les fréquences simples, les tableaux croisés et les moyennes.

Des variables ont été reconstruites dans le but de mieux comprendre les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les maîtres dans leur classe. Sept items sur l'activité du maître en classe (poser des questions ouvertes aux élèves, nommer les élèves interrogés, apprécier positivement les élèves, circuler dans la classe, aider les élèves individuellement, remarquer les élèves qui ne participent pas) ont été agrégés.

Les résultats obtenus ont été recodés de la manière suivante : scores variant de 0 à 12 = 0 ; 13 à 21 =1. Il convient de noter que le score maximum serait de 21 points pour le maître qui aurait très souvent appliqué les 7 items retenus. Rappelons, dans le cas présent, qu'un item est apprécié dans une fourchette allant de 0 à 3 points.

Des estimations économétriques basées sur l'utilisation de la fonction probabiliste ont permis d'exploiter la nouvelle variable construite comprise entre 0 (n'applique pas la pédagogie active) et 1 (applique la pédagogie active).

5.4. Définition opérationnelle des variables.

Compte tenu de la nature du travail qui est principalement une évaluation, la variable cible porte sur les pratiques pédagogiques. Ces pratiques pédagogiques sont mesurées à partir d'un certain nombre d'indicateurs que sont :

- ?? L'état physique de la classe ;
- ?? La disposition des élèves en classe
- ?? La fiche de préparation de la leçon ;
- ?? L'exécution de la leçon (utilisation du matériel didactique, interactions maîtres- élèves, élèves –maîtres, élèves – élèves);
- ?? Le mode d'évaluation (écrit , oral et fréquence) ;

?? L'examen de documents (maîtres et élèves).

En plus de ces indicateurs, il a été tenu compte des opinions des acteurs sur l'utilisation des contractuels dans l'enseignement. Par ailleurs, les contractuels eux-mêmes ont été interrogés sur les problèmes qu'ils vivent et qui sont susceptibles d'influencer les pratiques pédagogiques.

6. Qui sont les contractuels de l'échantillon ?

Ils sont au nombre de 83 répartis entre les académies d'enseignement de Douentza (9.6%), Mopti (33.7%), Kayes (53%), et Kita (3.6%). Ils sont du genre masculin à 50.6%. Ils sont âgés de 21 ans à 50 ans avec un âge moyen de 32 ans. Leur champ d'action varie de la 1^{ère} année à la 6^{ème} année de l'enseignement fondamental. Ils ont 1 an à 8 ans de service dans l'enseignement, la moyenne étant de 4 ans.

6.1. Formations et Stages :

Sur les 83 maîtres contractuels interviewés, seulement 3 d'entre eux ont reçu une formation initiale dans une école de formation des maîtres. Les autres ont fréquenté d'autres établissements comme le Centre de formation technique de Quinzambougou (CFTQ), l'Institut Polytechnique rural (IPR), le lycée, l'Ecole Centrale pour l'Industrie, le Commerce et l'Administration (ECICA), le Centre Technique Moderne (CTM), l'Institut National des Arts (INA), l'école fondamentale, l'Institut de Formation Professionnel (IFP), le Centre de Formation Professionnel (CFP), l'Ecole des infirmiers, etc.

La liste n'est pas exhaustive. Il convient donc de faire remarquer que les contractuels de l'éducation sont de provenance très variée. Certains n'ont fréquenté qu'une école fondamentale avec comme seul diplôme obtenu celui de l'Ecole Fondamental (DEF). D'autres, par contre, sont passés par un établissement d'enseignement supérieur avec un diplôme d'ingénieur.

En terme de formation, la majorité des contractuels de l'échantillon, soit 63.8% ont subi une formation dans un établissement d'enseignement technique avec une durée de formation de 2 ans sanctionnée par le diplôme du Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) en comptabilité, commerce, secrétariat, etc. Ils ne sont donc pas des professionnels de l'enseignement.

Leur venue dans une profession autre que celle apprise en formation initiale est liée, en partie, à la situation actuelle du marché de l'emploi qui n'offre pas de perspective d'embauche pour certaines filières. En plus depuis près de deux décennies la fonction publique malienne a cessé de recruter automatiquement les diplômés sortant des écoles et autres établissements d'enseignement du pays.

Il en résulte une saturation du marché de l'emploi. Le phénomène s'est amplifié d'année en année, contraignant les diplômés à chercher eux-mêmes des emplois par leur propre dynamisme et compétence. La solution la plus facile pour bon nombre d'entre eux a été de se « réfugier » dans l'enseignement où la demande demeure forte.

Il ressort de l'étude que la grande majorité d'entre eux a bénéficié d'au moins un stage de formation : 89.2%. Le nombre de stages reçus varie de 1 à 8. 28,4% de l'échantillon d'étude a reçu une seule formation, 33,8 % ont reçu deux formations et 16,2 % ont reçu trois formations. Les autres 21,6 % ont

déclaré avoir reçu 4 à 8 formations. Mais on pourrait se demander si ces derniers n'ont pas comptabilisé des formations effectuées en d'autres lieux et n'ayant aucun rapport direct avec leur préoccupation de classe.

Quant à la durée totale des formations reçues à travers les stages, elle varie de 6 jours à 165 jours avec une moyenne de 65 jours, soit environ deux mois. Si les jours de formation sont assez variés, les résultats laissent apparaître cependant que les formations les plus courantes sont celles qui ont duré 15 jours, 3 semaines, 1 mois, 3 mois (soit 90 jours).

Au cours de ces stages de formation, 77.1% des contractuels ont déclaré avoir bénéficié de documentation et d'outils pédagogiques comme des brochures et guides du maître, des photocopies des supports de cours, des affiches, des cahiers et des bics.

Ils estiment à 60.2% que cette documentation les a aidé dans la conduite de leur classe, plus précisément au moment de la préparation de leur leçon pour 50.6% des contractuels, au moment de l'exécution pour 3.6%, les deux moments à la fois pour 7.2% des contractuels.

Ces informations montrent qu'une manière de prolonger les impacts des formations reçues à travers les stages consistent à mettre à la disposition des bénéficiaires des documents et outils pédagogiques dont ils pourront tirer profit, plus tard, pour préparer ou exécuter leurs leçons en classe.

Par rapport aux formations reçues, la préoccupation a été de faire également la part entre les stages de formation suivis avant d'entrer en fonction et les stages reçus en cours d'emploi.

Dans ce cadre, il y a 76% à suivre un stage de formation de durée variée avant d'entrer en fonction. Cette durée n'a guère dépassé les 90 jours avec comme thèmes centraux la didactique des disciplines liée au français, aux mathématiques, aux unités pédagogiques de la pédagogie convergente, la pédagogie des grands groupes, la psycho-pédagogie, les objectifs pédagogiques opérationnels et l'élaboration de fiche de préparation avec des contenus théoriques et pratiques.

Concernant la durée de la formation avant l'entrée en fonction, 2/3 des contractuels estiment qu'elle est insuffisante et ne permet pas d'assimiler les notions enseignées au point de pouvoir conduire correctement sa classe. Les contractuels affirment qu'ils n'ont pas suffisamment réalisé de leçons d'essai pendant les formations, faute de temps. Ils estiment, cependant, qu'il leur revient après de se former mieux auprès des directeurs d'école et des autres enseignants de leur établissement.

En cours d'emploi, les contractuels (72.3% d'entre eux) ont continué à recevoir des stages de formation sur les thèmes précédemment explorés avant d'entrer en fonction mais aussi sur d'autres thèmes comme l'éducation environnementale, la littérature sur les droits des enfants, la scolarisation des filles, le genre et développement.

Dans les deux cas, les contractuels font des appréciations plutôt mitigées de l'impact des stages de formation reçue. En ce qui concerne les stages reçus avant d'entrer en fonction, leur impact est jugé « passable » selon 20.5% des contractuels, « moyen » selon 38.6% et « très bon » pour 18.1% des contractuels. Les appréciations sur l'impact des stages reçus avant d'entrer en fonction sont donc fort différentes d'un contractuel à un autre. Les maîtres apprécient différemment les stages formation reçue.

Il en est de même de l'impact des stages de formation suivis en cours d'emploi. Ils sont jugés passables pour 16.9% de contractuels, moyen pour 34.9% et très bon pour 26.5%.

A l'analyse de toutes ces informations, les stages de formation suivis, avant d'entrer en fonction et en cours d'emploi ont certainement eu un impact sur les pratiques de classe des contractuels. Le jugement des uns et des autres sur l'apport bénéfique des stages reçus est souvent fonction du degré de motivation et surtout de la formation initiale du contractuel.

Les compétences et les aptitudes à maîtriser et à transmettre une connaissance étant variables d'un individu à un autre, il va s'en dire que les jugements en dépendront également dans une large mesure. Dans tous les cas, il y a lieu de renforcer les sessions de formation en les adaptant au mieux à la diversité des niveaux de formation initiale des bénéficiaires.

Les contractuels à 91.6% ont déclaré, par ailleurs, qu'ils bénéficient de l'appui d'autres maîtres sur des aspects variés comme la didactique, les techniques d'enseignement, les contenus des thèmes, la gestion des programmes, etc. De la déclaration des contractuels, les appuis porteraient plus sur la didactique et les techniques d'enseignement en classe.

6.2. Les difficultés rencontrées par les contractuels :

Dans leur enseignement de tous les jours, les contractuels rencontrent des difficultés de plusieurs natures. Les domaines et les parties du programme qui leur posent des difficultés se situent au niveau des mathématiques, du langage par le dialogue, la pédagogie convergente, la rédaction et les leçons d'éveil.

En mathématiques, la nature des difficultés serait liée essentiellement à l'exploitation du livre de mathématiques de la CONFEMEN (Conférence des ministres des pays ayant en usage le français). La raison fondamentale de cette difficulté réside dans le fait qu'ils n'ont pas eu de formation sur l'utilisation de ce manuel.

En ce qui concerne le langage par le dialogue, ils estiment n'avoir pas maîtrisé les connaissances transmises au cours des sessions de formation.

Par rapport à la pédagogie convergente, les difficultés seraient liées au fait que certains exercent dans des classes à PC sans formation préalable dans ce domaine en dehors de l'appui du directeur d'établissement.

Une autre difficulté est l'incapacité de nombreux contractuels à élaborer un plan à suivre pour préparer une leçon de rédaction. Ces notions seraient insuffisamment vues au cours des sessions de formation.

Quant aux disciplines d'éveil, les difficultés viendraient de l'absence de documentation pour enseigner l'histoire et la géographie locales.

En analysant l'ensemble des difficultés des contractuels de plus près, on réalise que celles-ci émanent en grande partie du manque de documentation, du niveau de formation relativement bas de certains et du manque de suivi de la part des directeurs d'école et des conseillers pédagogiques.

Pour relever l'efficacité de leurs actions, les contractuels émettent des avis variés. Ils sont unanimes à reconnaître qu'il est urgent de multiplier les stages de formation continue à leur intention. Et conséquemment à ces formations, ils exigent un suivi régulier de la part des directeurs d'école et des conseillers pédagogiques. Ils réclament également du matériel didactique et une meilleure documentation pour leur auto formation.

Mais on constate que le plus grand facteur de démotivation des maîtres contractuels est l'absence de perspectives. Ils sont unanimes à réclamer un plan de carrière. Ils sont contractuels et souhaiteraient un jour figurer parmi les employés de la fonction publique. A ce sujet on peut noter que les contractuels font une nette différence entre un contractuel au compte de la communauté et un contractuel recruté par l'Etat et expriment leur préférence pour le second état.

Or cette préoccupation des contractuels semble être en déphasage avec la politique de recrutement mise en œuvre par le gouvernement qui, face à des contraintes d'ajustement structurel s'efforce de répondre à une demande d'éducation de plus en plus pressante tout en réduisant les coûts salariaux.

Par rapport aux contenus des stages, les contractuels souhaitent les développer en disposant de beaucoup plus de temps, de documentation riche et variée. Compte tenu de la grande hétérogénéité de leur profil, les contractuels souhaitent que les contenus des sessions de formation soient plus focalisés sur la pratique que sur la théorie. Il y a lieu également d'élaborer des fiches type par discipline et les appliquer à titre de leçon d'essai. Dans le même sens, il serait nécessaire de renforcer la transcription en pédagogie convergente.

7. Quelles pratiques pour quel type de maître ?

7.1. Les maîtres observés en situation de classe :

Un effectif total de 133 maîtres contractuels et non contractuels a été observé en situation de classe à travers les académies d'enseignement de Douentza (9.8%), de Mopti (36.1%), de Kayes (41.4%) et de Kita (12.8%). Il s'agit essentiellement de deux zones géographiques du pays où l'UNICEF intervient activement dans les écoles (équipements, encadrements, etc.).

Les données laissent apparaître qu'une proportion importante des maîtres ont été observés notamment dans les Académies d'Enseignement de Mopti et de Kayes. Cette situation s'explique essentiellement par le fait que les écoles sont plus nombreuses dans ces zones que partout ailleurs.

Les maîtres observés en situation de classe se répartissent en maîtres titulaires (40.6%) et en maîtres contractuels (59.4%). De plus en plus les contractuels sont plus nombreux à exercer dans les écoles de l'enseignement fondamental, notamment en milieu rural.

Les résultats d'enquête montrent que 35.4% des contractuels exercent en milieu urbain contre 64.6% en milieu rural. Cette proportion passe, s'agissant des maîtres titulaires à 66.7% et 33.3% respectivement pour le milieu urbain et le milieu rural. La politique consiste t elle à envoyer les maîtres contractuels vers les zones rurales où la demande d'enseignant se fait le plus sentir ?

L'enquête a par ailleurs montré que la proportion de maîtres contractuels qui exercent dans les écoles est nettement plus importante que celles des titulaires dans les écoles UNICEF soit respectivement 75% et 25%. La situation inverse est observée dans les écoles non UNICEF.

Une autre observation des données collectées tend à prouver que la fonction de contractuels est surtout une affaire de femme que d'homme. En effet, 71.9% des femmes de l'échantillon exercent la fonction de contractuels contre 50% en ce qui concerne les hommes.

L'enquête a également montré que les effectifs moyens par classe sont plus élevés dans les classes tenues par les titulaires soit environ 75 élèves que celles des contractuels soit 57 élèves. En revanche, les absences, en termes de chiffres moyens, sont plus élevés dans les classes tenues par les contractuels soit 5 élèves contre 4 élèves chez les titulaires.

Il ressort en outre des données que les absences sont de niveaux comparables, s'agissant des écoles UNICEF et non UNICEF. Par contre, les écoles rurales se caractérisent par un nombre moyen d'absence plus élevé, soit 5 élèves contre 4 élèves en milieu urbain. Dans certaines localités rurales des zones couvertes par l'enquête, il a été observé que de nombreux enfants désertaient les classes à cause de la famine ou de l'exode. Les écoles où les

absences ont été les moins fréquentes sont celles qui ont pu mettre à la disposition des élèves, notamment les plus éloignés, une restauration à midi. Si les écoles UNICEF sont le plus souvent dotées de cantines, celles-ci, dans la plus part des cas, n'étaient pas fonctionnelles durant la période de l'enquête.

S'agissant des leçons observées, elles concernent les mathématiques, les exercices sensoriels, le langage, la grammaire, la morale, la lecture, la géométrie, la compréhension à l'audition, le vocabulaire, l'économie familiale, les sciences physiques, la dictée de contrôle, les sciences naturelles et la géographie. Il s'agit là d'une gamme variée de disciplines enseignées dans le premier cycle de l'enseignement fondamental.

7.2 Comment les maîtres préparent et enseignent leurs leçons ?

On s'accorde à reconnaître aujourd'hui que la pédagogie pratiquée par le maître est, en partie, responsable de ce que les élèves apprennent en classe. En effet, les pédagogies constituent le cordon par lequel les élèves ont accès au savoir. Elles reflètent par ailleurs le type de communication que le maître entretient avec ses élèves.

Les pratiques pédagogiques des maîtres sont assez variées et toutes ne produisent pas les mêmes effets entraînant ainsi une différence d'efficacité des maîtres dans l'exercice de leur profession, du moins lorsqu'on limite la mesure du résultat de ces pratiques aux aspects spécifiquement scolaires des acquisitions. Ainsi, dans les évaluations sur l'efficacité des maîtres, les pratiques des maîtres en classe sont l'objet d'une attention privilégiée.

Les pratiques éducatives qui mettent l'enfant au centre de l'action sont celles qui sont susceptibles de permettre une meilleure acquisition des connaissances chez l'élève. On les appelle "pédagogies actives" par opposition aux "pédagogies traditionnelles restrictives" qui tiennent rarement compte de l'enfant et se centrent plutôt sur la discipline à enseigner.

La préparation de la fiche de leçon est la première étape d'une activité d'enseignement en classe. A la question de savoir si le maître a une fiche de préparation, les observations de classe montrent une tendance positive en faveur des maîtres contractuels. En effet, 96.2% des contractuels observés disposent d'une fiche de préparation. Cette proportion tombe à 92.6%, s'agissant des maîtres titulaires. Quand les fiches de préparation existent, elles sont visées tous les jours avant le début des cours. Les contractuels sont les plus nombreux (82.3%) à faire également viser leur fiche de préparation par leur chef hiérarchique. Quant aux titulaires, ils sont 74.1% à faire viser leur fiche de préparation.

Le fait que les titulaires soient moins nombreux à présenter une fiche de préparation et à la faire viser s'expliquerait par le fait que certains d'entre eux se servent de leurs fiches de préparation des années passées, ce qui n'est pas le cas des maîtres contractuels qui sont à leur début dans l'enseignement.

Il ne suffit pas de présenter une fiche de préparation, il faut aussi que la fiche présentée réponde à un certain nombre de rigueurs. La première opération consiste à formuler les objectifs de la tâche. Les maîtres titulaires sont plus nombreux à poursuivre une telle préoccupation. Ils sont également les plus nombreux, soit 87.0% à formuler des objectifs qui couvrent tous les aspects de la leçon. Cette proportion passe à 55.7% s'agissant des maîtres contractuels.

Il a été constaté que, dans les zones rurales, la plupart des directeurs d'écoles qui sont le plus souvent des maîtres titulaires sont chargés de cours et sont de ce fait absorbés par les tâches administratives. Cette situation les empêche de faire des préparations.

Par ailleurs, qu'il s'agisse des stratégies de conduite de la leçon, des questions d'évaluation, ou encore de la congruence entre les objectifs formulés et les questions d'évaluation, les maîtres titulaires s'en sortent beaucoup mieux que les maîtres contractuels.

Ces derniers ont certes appris les techniques d'élaboration d'une fiche de préparation mais ne les ont certainement pas maîtrisées au cours des sessions brèves de formation dont ils ont bénéficiées avant de prendre fonction dans les classes. Cette lacune devrait être rapidement comblée par des sessions de formation plus ciblées afin d'amener les maîtres contractuels à relever l'efficacité de leurs actions en classe.

Les résultats des estimations économétriques ont, par ailleurs, révélé qu'il est plus probable que les maîtres des zones urbaines pratiquent une pédagogie active plus que leurs homologues des zones rurales. Cette situation s'expliquerait par le fait que les maîtres titulaires et les maîtres les plus expérimentés qui pratiquent une telle pédagogie sont plus nombreux à exercer en zone urbaine.

En tout état de cause, la probabilité que les maîtres titulaires pratiquent une pédagogie qui donne davantage d'autonomie à l'élève est très forte. Et ce pour la raison simple qu'ils ont le plus souvent une formation initiale d'enseignant, qu'ils ont profondément étudié les notions de pédagogie générale et font la différence entre les avantages, au plan des acquisitions, entre une pédagogie active et une pédagogie passive. Les résultats de l'enquête ont également montré que les maîtres toutes catégories confondues qui dispensent dans les classes à effectif surchargé (de 100 à 150 élèves) pratiquent moins une pédagogie qui met l'élève au centre de l'action.

7.3 L'Etat physique de la classe :

Les initiatives et les aptitudes qui consistent à entretenir et à présenter de manière ordonnée l'environnement physique de la classe naissent de l'expérience acquise au cours des années de travail ou de sessions de formation spécifique donnée dans le cadre des innovations comme l'éducation environnementale à l'école, l'éducation à l'hygiène et à la santé.

Dans certains cas, des directives sont données aux directeurs d'école et aux maîtres par leurs chefs hiérarchiques, conformément à la législation scolaire, sur instruction ou initiative personnelle, pour faire des décorations murales dans les classes, rendre les classes propres, planter des arbres, entretenir la cour, présenter un tableau d'honneur, afficher le règlement intérieur, etc.

Par rapport à ces différentes considérations, les résultats des observations montrent que les classes des contractuels (89.9%) sont souvent plus propres que celles des maîtres titulaires, soit 83.3%.

S'agissant de l'existence d'un tableau d'affichage dans la classe, les contractuels prennent également le dessus sur leurs collègues titulaires. Les observations de classe ont par contre montré que l'affichage du tableau d'honneur ne constitue plus une pratique courante des maîtres. Cette pratique a été observée chez seulement 7.4% des maîtres titulaires contre 8.9% des contractuels. Cette pratique doit être fortement encouragée dans les écoles dans la mesure où elle peut créer une certaine émulation entre les élèves et affecter positivement les rendements scolaires.

Les résultats laissent apparaître que peu de classes disposent d'un règlement intérieur affiché. Le règlement intérieur existe chez 24.1% des maîtres contractuels observés. Cette proportion passe à 29.6% quand il s'agit de maîtres titulaires.

Quant aux décorations murales dans les classes, elles existent chez 51.9% des maîtres titulaires contre 34.2% chez les contractuels. L'explication réside dans le fait que l'activité ne semble pas être une urgence pour les contractuels.

Au total, on retiendra de cette séquence que les classes visitées sont dans l'ensemble propres. Par contre, certaines pratiques qui ont dans le passé fait l'identité des écoles comme l'affichage du tableau d'honneur et du règlement intérieur dans les classes ne constituent plus une préoccupation des écoles.

7.4 Disposition des élèves dans les classes :

Les élèves d'une classe donnée peuvent être organisés de plusieurs manières pour recevoir un enseignement. Les observations de classes montrent plusieurs cas de figures comme le regroupement des élèves par sexe, par la taille (du plus petit au plus grand), selon le classement dans le travail scolaire, selon la scolarité, etc.

Les résultats des observations d'enquête révèlent que la disposition frontale des tables-bancs constitue une pratique courante des écoles de l'enseignement fondamental. Cette pratique a été observée chez 75.9% des maîtres titulaires contre 72.2% des maîtres contractuels. Le fait que les tables – bancs des classes soient majoritairement disposées de manière frontale explique également en partie le type de pratique pédagogique menée dans les classes.

Si la pratique de disposer les tables-bancs de manière frontale s'observent chez les maîtres qui enseignent dans les classes de type classique, il n'en est pas de même dans les classes de pédagogie convergente. Il convient en effet de faire remarquer que les écoles qui pratiquent l'enseignement de la pédagogie convergente se démarquent de plus en plus de cette pratique.

Dans les classes à PC les tables-bancs sont disposés de façon à mettre les élèves en travail de groupe. Dans ces classes, tout le processus d'enseignement apprentissage a lieu dans des travaux de groupes sous la direction de l'enseignant qui joue plutôt le rôle d'animateur. Cette pratique est porteuse de résultats positifs mais s'applique difficilement à des classes dont les effectifs sont souvent très élevés.

Il a été constaté au cours de l'observation que les élèves des classes qui pratiquent la pédagogie convergente sont plus actifs, plus éveillés que les élèves des classes classiques. Les interactions élèves-maîtres, élèves – élèves sont constatables. Les élèves posent des questions au maître et entre eux. Ils s'organisent et travaillent en groupe même sans l'assistance du maître.

Globalement, la pratique la plus courante est l'organisation des élèves de manière à recevoir un enseignement frontal : 2 classes sur 3 pratiquent la disposition frontale. Pour des raisons qui nous sont inconnues la disposition frontale est plus fréquente chez les maîtres titulaires.

En conclusion, nous estimons que les maîtres, quel que soit leur statut, devraient s'exercer à organiser leurs classes de manière à pouvoir dispenser un enseignement essentiellement orienté sur l'autonomie des élèves.

7.5 Les interactions maîtres élèves :

Les maîtres entretiennent plusieurs types de relation avec leurs élèves en classe. La nature de ces relations portent sur le type de questions (fermées ou ouvertes), l'appréciation des élèves (positive ou négative), le type de sanction appliquée, la nature du soutien donné aux élèves, le mouvement du maître dans la classe, etc.

Les observations de classe montrent que les maîtres titulaires, soient 59.3%, posent très souvent des questions ouvertes à leurs élèves plus que les maîtres contractuels (36.7%). Cette situation traduit un certain dynamisme ou une certaine aisance chez les maîtres titulaires qui maîtrisent leur matière.

En ce qui concerne le type de renforcement appliqué dans les classes, les maîtres titulaires, très souvent, nomment les élèves qu'ils interrogent, interrogent des élèves différents, apprécient positivement leurs élèves plus que les maîtres contractuels. Ces différentes techniques de mobilisations des élèves sont en général apprises au cours de la formation initiale dans les écoles de formation des maîtres. Elles constituent certains des piliers de l'enseignement actif.

A contrario les maîtres contractuels posent des questions fermées et semblent plus timides dans leurs relations avec les élèves. Leurs appréciations sont hésitantes ou ne viennent pas.

Une autre dimension d'un enseignement actif s'apprécie à travers la façon dont l'enseignant aide individuellement ses élèves et identifie ceux qui ne participent pas à ses cours. Sur ce plan également, les observations de classe montrent que cette pratique est plutôt courante chez les maîtres titulaires.

Si les maîtres contractuels pratiquent moins les techniques de mobilisation dans leur classe, il se peut que les sessions de formation brèves dont ils ont bénéficiées ne leur ont pas permis d'acquérir de telles aptitudes. Pour résoudre cette lacune dans la pratique des contractuels on peut proposer que les sessions de formation continue ou même initiale organisées à leur intention prennent davantage en compte de telles préoccupations.

Cela aiderait à relever l'efficacité de leurs pratiques en classe. Cet exercice pourrait être complété par un suivi appui plus rapproché des maîtres contractuels par les directeurs et par leurs collègues plus expérimentés. Cette approche pourrait faire l'objet d'un contrat avec l'équipe pédagogique de l'école (ensemble des maîtres et directeurs d'un même établissement) dont le suivi d'exécution sera assuré par le CAP.

Le fait d'apprécier négativement les élèves, de les gronder ou de se moquer d'eux pour une mauvaise réponse sont des pratiques plus fréquentes observées chez les maîtres contractuels. Il en est de même de l'existence d'un fouet dans la classe que les maîtres contractuels sont plus enclins à utiliser que les maîtres titulaires.

7.6 Les interactions élèves maîtres :

Par rapport aux interactions élèves-maîtres, des préoccupations comme le fait pour l'élève de poser des questions au maître, de montrer des signes de compréhension ou d'exprimer librement ses opinions en classe ont été analysées.

Il ressort de l'analyse une certaine léthargie chez la plupart des élèves des maîtres observés quel que soit leur statut. En effet, dans seulement 4% des cas observés, les élèves ont posé des questions à leur maître ou exprimé librement leurs opinions en classe. Ce pourcentage concernerait les élèves des écoles à pédagogie convergente qui ont une tendance à être actifs.

Ce constat pourrait signifier que l'enseignement dispensé par les maîtres se fait à sens unique réduisant les élèves à jouer le rôle de spectateur stérile. Par conséquent il y a de revoir les formations des maîtres toute catégories confondues afin d'y inclure l'application des techniques d'apprentissage plus actives qui amèneraient les écoliers du Mali à être plus interactives et à poser des questions sur tout ce qu'ils comprennent ou pas.

Mais on peut s'interroger aussi sur les facteurs explicatifs de ce mutisme des élèves en classe. Il se peut que les élèves aient une maîtrise faible de la langue d'enseignement au point de ne pas pouvoir s'exprimer en posant des questions ou que le maître lui-même présente une image craintive à ses élèves ou que les techniques d'enseignement ne pas de place aux questionnements. Il est constatable en tout cas que les élèves les plus aptes à poser des questions à leur maître se rencontrent dans les classes où l'enseignement se donne dans la langue maternelle.

Les résultats de l'enquête ont également montré que les élèves ont montré des signes de compréhension pendant les leçons observées dans une proportion de 11.1% chez les maîtres titulaires contre seulement 2.5% chez les maîtres contractuels. Cette situation traduirait elle un problème de communication entre les élèves et leurs maîtres ou de désintérêt vis à vis de la tâche de l'un ou l'autre des acteurs du processus d'apprentissage?

7.7 Les interactions élèves - élèves :

Une communication viable en classe pourrait se juger aussi par la qualité des interactions que les élèves entretiennent entre eux comme par exemple le fait de ne pas se moquer les uns des autres, de travailler en groupe ou de s'entraider pendant la leçon.

Par rapport à ces différentes considérations, dans 83% des cas les élèves ont été sages et se sont abstenus de se moquer les uns des autres. Cette situation a été observée à la fois chez les élèves des maîtres titulaires et contractuels.

Par ailleurs, le travail de groupe et le fait pour les élèves de s'entraider en classe pendant la leçon constituent des pratiques plus fréquentes dans les classes tenues par les titulaires dans des proportions de 42.6% et 52% des cas. Ces proportions tombent respectivement à 34.2% et 43% lorsqu'il s'agit de maîtres contractuels.

Il convient de rappeler que le travail de groupe, de même que l'entraide mutuelle des élèves pendant les leçons constituent des éléments positifs d'une pédagogie susceptible de conduire les élèves à de bons rendements scolaires. C'est pour cette raison que les maîtres devront veiller à la mise en oeuvre d'une telle démarche participative dans leur classe. Les observations de classe ont montré que la démarche participative privilégiant les travaux de groupes en classe sous-tendue par une entraide des élèves pendant les sessions constitue une pratique plus fréquente des écoles à pédagogie convergente.

En effet, ce type d'enseignement est essentiellement fondé sur l'acquisition de connaissances à travers les travaux de groupe dans les classes. Les

élèves discutent et échangent au sein des groupes et se désignent un rapport pour rapporter le produit du travail collégial aux autres.

7.8 L'utilisation du matériel didactique :

Les disciplines enseignées dans les classes sont assez variées et ne s'enseignent pas de la même façon. Il existe des disciplines dont l'enseignement nécessite l'utilisation de matériel ou d'objets pour concrétiser la leçon. Les messages véhiculés à travers une leçon sur les instruments de mesure s'appréhendent mieux par les élèves si le maître concrétise la leçon en manipulant les instruments avec les élèves eux-mêmes. Une leçon sur l'identification des pays dans des zones géographiques ne se comprendrait mieux que lorsque le maître se sert de carte pour localiser les pays avec ses élèves.

Dans tous les cas, l'utilisation de matériels pendant la leçon permet de concrétiser le savoir théorique ou encore d'aider à la compréhension des notions enseignées. Les observations de classe révèlent que dans 42.6% des cas les maîtres titulaires ont utilisé un matériel pendant la leçon. Cette proportion s'établit à 27.8% s'agissant des maîtres contractuels. Ce qui prouve que les titulaires recourent très souvent à un matériel pour véhiculer les connaissances pendant leurs leçons au contraire des maîtres contractuels. Ces derniers seraient-ils en manque de matériels dans les classes ou seraient eux-mêmes incapables d'utiliser le matériel pédagogique conventionnel et non conventionnel dans les leçons. Ce sont là deux hypothèses qu'il faut vérifier.

Les résultats des observations montrent que si l'utilisation du matériel est très souvent fréquente dans les classes des titulaires, c'est également dans ces mêmes classes que les illustrations des leçons se font à partir du même matériel.

Il ressort donc des résultats que c'est aussi dans le groupe des titulaires que les exercices sont donnés aux élèves à partir du livre. Ce phénomène a été constaté dans 75.9% des cas chez les maîtres titulaires contre 54.4% chez les maîtres contractuels.

A la lumière de l'ensemble des résultats obtenus sur les pratiques de classe des maîtres de l'échantillon, quelques points d'ombre subsistent dans les actions pédagogiques que réalisent les maîtres, notamment les contractuels.

En effet, les stratégies de conduite de la leçon, tout le processus enseignement-apprentissage axé sur les objectifs pédagogiques opérationnels sont insuffisamment maîtrisés par les maîtres contractuels. Il en est de même des techniques de mobilisation des élèves et de communication dans les classes.

7.9. Le contrôle des documents :

Les observations de classe ont également permis de procéder aux contrôles de certains documents de classe pour s'enquérir de leur état général. Les cahiers des élèves ont été contrôlés pour vérifier leur état, les modes des corrections et leur fréquence. Par ailleurs, le cahier de préparation des maîtres a été aussi contrôlé.

S'agissant des cahiers des élèves, leur état est jugé bon dans l'ensemble quel que soit le type de maîtres (contractuels et titulaires). Le mode de correction des cahiers le plus courant dans les classes est celle faite par les élèves sous la direction du maître. Autrement dit, les élèves corrigent les exercices dans leur cahier après la correction du maître. Il a été observé que les maîtres contractuels corrigent plus fréquemment les cahiers de leurs élèves que les maîtres titulaires. Les contractuels ont le souci de se perfectionner afin d'être à la hauteur des maîtres titulaires.

En ce qui concerne les cahiers de préparation des maîtres, leur état est jugé bon dans l'ensemble, quel que soit le type de maître. Les cahiers sont journalièrement visés par le directeur de l'école 98% des cas. Dans la plus grande majorité des cas observés, il n'y a pas de variation dans la présentation des fiches de préparation calquée sur le modèle des objectifs pédagogiques opérationnels. Cette situation est observée à la fois chez les maîtres contractuels et les titulaires.

8. Le point de vue des directeurs d'école :

Les directeurs interrogés sont au nombre de 41. Ils ont un âge variant de 33 ans à 57 ans avec une moyenne d'âge de 48 ans. Ils ont une expérience professionnelle de l'enseignement de 4 ans à 38 ans avec une moyenne de 26 ans. Ils ne sont donc pas des novices de l'enseignement. On pourrait alors émettre l'hypothèse qu'ils serviront d'appui à leurs camarades exerçant dans les classes.

Les directeurs d'école ont une expérience professionnelle variant de 1 an à 24 ans avec une moyenne de 8 ans dans la fonction de directeur. Certains directeurs sont restés très longtemps dans l'école où ils exercent tandis que d'autres viennent juste de prendre la fonction de directeur dans leur établissement. Les directeurs sont restés de 1 an à 25 ans avec une durée moyenne de 8 ans dans l'établissement où ils exercent.

Les écoles se différencient par le nombre de contractuels reçus depuis les trois dernières années. Sur l'ensemble des 41 écoles visitées, 8 écoles (soit 19.5%) n'ont reçu aucun contractuel en 2000. Pour la même période, les autres ont reçu de 1 à 6 contractuels. En 2001, 6 écoles (soit 14.6%) n'ont reçu aucun contractuel, tandis que les autres en ont reçu de 1 à 6 contractuels. En 2002, la proportion d'écoles n'ayant pas reçu de contractuels augmente légèrement soit 7 écoles (17.1%) sur 41 écoles.

Si certaines écoles n'ont pas reçu de contractuels pour une période donnée, elles en ont reçu pour les autres périodes. Il n'existe pas d'école qui n'a pas reçu de contractuels durant les trois dernières années. Le nombre de

contractuels reçus varie d'un moment à l'autre. Les écoles reçoivent les contractuels en fonction de leurs besoins. Il est clair que le nombre de contractuels affecté dans les écoles augmente d'année en année.

En analysant les réponses des directeurs d'écoles relativement aux prestations des maîtres contractuels, on note deux types de réponses focalisées autour de :

- l'utilisation des contractuels dans l'enseignement permet de combler le déficit en personnel enseignant ;
- sans les contractuels, les écoles seraient fermées.

Ces deux éléments de réponses font allusion à l'accès à l'éducation. Les répondants reconnaissent l'utilisation des contractuels comme « un mal nécessaire » pour permettre aux écoles d'ouvrir et de fonctionner. Autrement, sans l'utilisation des contractuels, ce sont des milliers d'enfants scolarisables qui n'auront pas la chance d'aller à l'école. C'est dire qu'entre l'accès et la qualité, le choix est vite fait pour le premier. La tolérance des contractuels repose sur la vision de l'équité : permettre à tous les enfants scolarisables d'aller à l'école.

Les répondants justifient l'importance accordée aux contractuels par un certain nombre de soucis :

- alléger le problème de la double vacation qui n'a pas résolu le manque de maîtres ;
- relever le taux de scolarisation ;
- réaliser rapidement le slogan « un village une école » ;
- résorber la pénurie de maîtres.

Une minorité de répondants, par contre, pense que l'utilisation des contractuels répond aux soucis des autorités de créer des emplois pour les chômeurs pour qui, enseigner devient simplement un gagne pain. Cette minorité estime que les maîtres contractuels ne prennent pas au sérieux leur travail, par conséquent condamne leur utilisation.

Enfin, il ressort d'une déclaration que l'utilisation des contractuels répond à des impératifs économiques : leur utilisation revient moins cher à l'Etat.

Mais quels que soient les arguments des uns et des autres, tous reconnaissent cependant que l'utilisation des maîtres contractuels est une nécessité pour faire fonctionner les écoles.

Par ailleurs, la majorité des directeurs d'écoles interrogés apprécie positivement les prestations des contractuels. Les éléments d'appréciation qui reviennent dans les réponses sont : ponctuel, assiduité, préparent les leçons, prestations satisfaisantes, possède une conscience professionnelle, volonté de réussir et de bien et de bien faire, courageux et dévoués, suivent les conseils des directeurs et des autres collègues.

Ces propos montrent qu'au sein des écoles, les contractuels donnent satisfaction malgré les imperfections constatées. Les appréciations très négatives émanent de 6 directeurs qui estiment que les prestations des contractuels sont nulles, qu'ils font plus de mal que de bien et que seul le gain les intéresse.

La majorité des directeurs d'écoles interviewés trouvent des arguments fondés à l'utilisation des contractuels et apprécient leurs prestations. En explicitant les réponses relatives aux jugements qu'ils portent sur les prestations des contractuels, les directeurs d'écoles interrogés mettent en relief certaines qualités précédemment citées comme la disponibilité, l'ouverture d'esprit, l'engagement, la soif d'apprendre, le travail consciencieux, le dévouement, l'assiduité et la ponctualité des contractuels. Au tant de qualités appréciables chez un enseignant.

Au plan relationnel, les directeurs d'écoles apprécient à l'unanimité les bonnes relations que les contractuels entretiennent entre eux et les autres enseignants et avec la communauté. Deux directeurs notent cependant que les relations ne reposent jamais sur des questions pédagogiques, mais plutôt sur des questions de profit et d'intérêt. Les maîtres contractuels nourrissent un complexe de supériorité qui les empêchent d'apprendre auprès des maîtres titulaires. Mais au regard des réponses unanimes, ces cas ne sont-ils pas des exceptions ?

Invités à se prononcer sur les difficultés des contractuels, les directeurs d'école établissent le catalogue suivant.

Au plan pédagogique, les contractuels :

- ne bénéficient pas de suffisamment de formation continue ;
- ont une formation de base faible ;
- ont du mal à gérer le temps et la classe ;
- ne possèdent pas la méthodologie et les procédés d'enseignement ;
- manquent de formation psychopédagogique ;
- ont une formation théorique et pratique insuffisante ;
- éprouvent des difficultés à conduire des leçons ;
- souffrent du manque de culture générale et de matériels didactiques.

Au plan didactique, les contractuels :

- ne maîtrisent pas le contenu de certaines disciplines ;
- manquent d'outils pédagogiques, de matériels didactiques.

Au plan social, les problèmes majeurs des maîtres contractuels sont :

- l'hébergement ;
- le retard de salaire ;
- les difficultés d'adaptation au milieu ;
- ignorance de la législation et par conséquent ne maîtrisent pas les relations maîtres – élèves et les droits des écoliers.

Si on examine ce catalogue de difficultés évoquées par les directeurs d'écoles, on remarque que les difficultés pédagogiques des contractuels l'emportent sur les autres. Dans la perspective de l'amélioration de l'utilisation des contractuels, l'accent doit être mis sur cet aspect. Dans le catalogue, on pourrait aussi sérier les problèmes pour bâtir un plan cohérent de formation à l'intention des maîtres contractuels.

A la question sur les appuis qu'ils apportent aux contractuels, la majorité des directeurs d'école répondent qu'ils organisent avec eux des leçons modèles, apportent des appuis didactiques et pédagogiques.

Les autres directeurs, soit, les suivent en classe, soit, les aident pendant la préparation des leçons, soit, leur prodiguent des conseils après avoir visé leurs cahiers de préparation. L'échange de documentations ne semble pas fréquent dans les rapports directeurs-maîtres contractuels dans la mesure où un seul directeur sur l'ensemble y fait allusion.

Par ailleurs, les appuis moraux et financiers aux contractuels sont évoqués par une minorité de directeurs.

On constate , les appuis d'ordre pédagogique l'emportent sur les autres appuis d'ordre social ou financier. On peut en déduire qu'en agissant sur la variable «appui directeurs d'écoles aux contractuels » on peut améliorer les prestations des contractuels.

Il s'agira de conférer aux directeurs d'écoles les compétences requises pour suivre et appuyer les contractuels et surtout les moyens matériels et le temps nécessaire pour le faire.

En effet, les appuis qu'apportent les directeurs aux contractuels semblent les aider à mieux enseigner. La moitié des directeurs interrogés estiment d'ailleurs que leurs appuis aident les contractuels dans l'exercice de leur tâche quotidienne, l'autre moitié pensent que la qualité de leur prestation est améliorée suite à leurs interventions.

Pour améliorer l'efficacité des pratiques des maîtres contractuels, les suggestions faites par les directeurs d'école sont les suivantes par ordre de priorité :

- ~~✍~~ multiplier les formations continues ;
- ~~✍~~ multiplier le suivi régulier des directeurs ;
- ~~✍~~ amener la première formation des contractuels à 6 mois.

Dans une moindre mesure, d'autres directeurs proposent de procéder à un « recrutement sélectif » des contractuels, de les recruter au niveau du baccalauréat, de multiplier les leçons modèles au sein des écoles et à l'intention des maîtres contractuels.

Par ailleurs, les directeurs d'écoles constatent, d'une part, que les autres maîtres titulaires apportent des appuis pédagogiques aux maîtres contractuels dans toutes les disciplines classiques et en PC, d'autre part, que ces derniers sont très motivés pour les activités pédagogiques. A la question « sont –ils motivés pour les activités pédagogiques », tous les directeurs d'écoles ont répondu par l'affirmative. Les contractuels manifestent leur motivation par le sérieux dans le travail, la tenue à jour de leurs cahiers de préparation, la volonté de bien faire et le souci d'améliorer leur prestation.

Enfin, à la question de savoir si « les prestations des contractuels donnent-elles satisfaction ? », les directeurs répondent tous par l'affirmative et justifient leurs réponses par la bonne volonté et le sérieux dans le travail que manifestent les contractuels.

9. Les opinions des maîtres titulaires sur les contractuels :

Les avis des titulaires sont partagés par rapport à l'utilisation des contractuels dans l'enseignement. Une proportion importante des maîtres titulaires affirment sans équivoque que l'utilisation des contractuels dans l'enseignement est une bonne chose car elle permet de palier le manque chronique d'enseignants dans les écoles. Par contre, une minorité de titulaires estiment que c'est une mauvaise chose car elle est à l'origine de la baisse de niveau dans les écoles.

Ces deux perceptions posent deux problèmes éducatifs liés à l'accès et à la qualité. Si les uns pensent que l'utilisation de maîtres contractuels permet de faire fonctionner les écoles en disposant d'enseignants, les autres estiment que leur utilisation entraîne une baisse de niveau donc de la qualité de l'éducation. La majorité des répondants se prononcent en faveur de l'accès.

Les systèmes des pays en développement sont confrontés à un dilemme majeur : comment atteindre la scolarisation universelle de qualité pour tous les enfants avec des moyens relativement limités. Pour bon nombre de pays, le choix a été d'agir d'abord sur l'accès, ce qui permet de résoudre du coup un autre problème qui affecte également les systèmes éducatifs des pays en développement, celui lié à l'équité d'accès. Dans un pays où seulement 50% des enfants vont à l'école, cela voudrait dire que les autres qui n'y vont pas, soit également 50% n'absorbent aucune ressource de l'Etat. Cela pose à la fois un problème d'équité lié à l'accès et à la répartition des ressources publiques.

Sur l'appréciation des prestations des contractuels, les avis des titulaires restent fortement partagés. Tandis que certains titulaires estiment que les contractuels se défendent bien sur le plan pédagogique. Les autres pensent autrement et avancent des propos comme :

- Ils sont confrontés à la maîtrise des méthodes pédagogiques ;
- Leurs prestations sont passables et souvent médiocre ;

A l'analyse des opinions, on constate que les maîtres titulaires sont conscients des difficultés des contractuels au plan pédagogique. Les opinions négatives cumulées l'emportent ici sur les opinions positives.

Au plan didactique, c'est-à-dire de la connaissance spécifique de l'enseignement de la discipline, les titulaires notent avec force la non maîtrise des contenus des disciplines. Les contractuels n'ont qu'une maîtrise théorique des matières.

A l'analyse des réponses, on constate que les maîtres titulaires apprécient l'effort que font les maîtres contractuels pour accomplir leur tâche tout en notant avec force le manque de formation. Cela est constatable dans les réponses à la question « quelles suggestions feriez-vous pour permettre aux contractuels de relever l'efficacité de leurs prestations ? ». Une grande majorité de répondants se dégagent pour la multiplication des stages de formation à l'intention des maîtres contractuels tout en accentuant le suivi pédagogique périodique. Les titulaires reconnaissent implicitement que les maîtres contractuels sont perfectibles au plan pédagogique.

Le désir de se parfaire est aussi perceptible chez les maîtres contractuels qui s'efforcent d'entretenir d'excellents rapports entre eux et les autres maîtres de profils différents. A la question se rapportant au plan relationnel, les titulaires ont répondu à l'unanimité que les rapports des maîtres contractuels sont excellents avec les autres maîtres. Une petite minorité parle plutôt de rapports difficiles avec les contractuels.

10. Les opinions des directeurs d'académie et des directeurs des centres d'animation sur les contractuels :

Les directeurs d'Académie d'Enseignement et ceux des Centres d'Animation Pédagogiques estiment que l'utilisation des contractuels dans l'enseignement constitue un mal nécessaire pour le développement de notre système éducatif dans la mesure où elle permet de résorber le déficit de maîtres anciens et nouvellement formés dans les Instituts de Formation des Maîtres.

Les contractuels pourraient aider à relever la qualité de l'éducation dispensée dans les écoles si l'on revoyait certains aspects liés à leur recrutement comme leur niveau de formation initiale. Dans le même sens, il est important et primordial de procéder à un suivi très rapproché de ces contractuels. En outre, vu leur nombre très important dans certains CAP, des moyens supplémentaires pour l'encadrement pédagogique deviennent nécessaire. Une formation continue permanente et un suivi régulier pourraient aider les contractuels à relever l'efficacité de leurs actions.

S'agissant de la prestation des contractuels, sur le plan pédagogique, des lacunes subsistent chez de nombreux contractuels par rapport à la maîtrise des méthodes d'enseignement. La pédagogie étant un ensemble de valeurs, de règles, de principes et de préceptes, il est bon d'approfondir ce domaine de connaissance pour faire des contractuels de vrais enseignants pour ceux

d'entre eux qui voudraient faire carrière dans l'enseignement. Faibles au départ, certains d'entre eux améliorent, cependant, leurs prestations dans les classes.

De l'avis de certains directeurs, il convient de faire la part des choses en ce qui concerne la prestation des contractuels. Ceux sortants des Instituts de Formation des Maîtres (IFM) sont jugés sans problèmes majeurs. Ils disposeraient de compétences et d'aptitudes nécessaires pour faire face à leurs nouvelles obligations.

Ceux détenteurs d'un Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), d'un Brevet de Technicien (BT) ou d'un BAC ont besoin d'être formés (formation continue) pour réaliser de meilleures prestations.

Enfin une troisième catégorie de contractuels composés de «tout venant » n'a pas le niveau requis pour réaliser de bonnes prestations quel que soit la formation ou le suivi auxquels ils pourraient être soumis. Il s'agit de tous les contractuels de niveau du DEF et d'autres niveaux douteux.

Pour certains contractuels on constate, sur le plan didactique, que la construction du savoir, son acquisition et sa transmission semblent constituer des obstacles. Ils seraient confrontés à une non maîtrise des principes indispensables à la résolution des problèmes de contenu à donner aux leçons, à des difficultés par rapport à la maîtrise des méthodes et d'organisation de l'enseignement dispensé.

L'enquête cependant des aspects positifs, surtout au plan des questions relationnelles des contractuels avec leurs collègues, les directeurs d'écoles et la communauté d'implantation des écoles. L'enquête révèle qu'il existe de bons rapports avec les contractuels qui bénéficient beaucoup du soutien et de l'encadrement de leurs collègues enseignants. Les rapports qu'ils entretiennent sont donc dans l'ensemble bons et facilitent les échanges sur le plan pédagogique de manière constante. Cependant, il convient de signaler quelques cas de complexe d'infériorité chez certains contractuels accentué par la frustration au plan de la motivation financière.

Dans le souci de relever la qualité des prestations des maîtres contractuels, les directeurs ont estimé qu'il faudrait installer le dispositif de suivi de proximité dans les écoles où il n'en existe pas et renforcer par la même occasion ce dispositif là où il existe déjà.

Par ailleurs, il est impérieux de revoir les critères de recrutement des maîtres contractuels en relevant si possible le niveau de recrutement et en privilégiant les critères de motivation. Dans les sessions de formation intensives, nécessaires, portant sur des aspects théoriques et pratiques de l'enseignement serviront à quelque chose aux contractuels. Il serait nécessaire en conséquence d'établir un plan de formation qui pourrait prendre le cheminement suivant :

- Commencer les formations en début de vacances, en ce qui concerne la théorie ;
- Réserver le premier trimestre à la pratique sur le terrain ;
- Approfondir les connaissances théoriques à Noël (législation scolaire, comment rédiger un rapport ? comment rédiger une correspondance à son supérieur ? comment remplir les fiches d'enquête ? etc.).
- Approfondir les connaissances pratiques à Pâques (élaboration des fiches pédagogiques, remédiation selon les demandes, etc.).

Ces formations sont susceptibles d'améliorer les prestations des contractuels parce qu'elles permettent de corriger les déphasages entre les pratiques de classe et les nouvelles démarches proposées. Les pratiques de classe sont améliorées par la mobilisation des connaissances à l'aide des méthodes actives.

Si la formation contribue à améliorer la qualité des prestations des contractuels, les directeurs ont néanmoins tenu à indiquer certains de leurs points faibles :

- niveau académique très faible (pour plus de 50% d'entre eux) ;
- absence de vocation pour la profession enseignante ;
- déficit criard en pédagogie ;
- niveau de culture générale bas ;
- faible niveau en français ;
- méconnaissance du système éducatif malien, de l'éducation civique et morale ;
- insuffisance dans la maîtrise des techniques d'organisation de la classe, des méthodologies d'enseignement.

Les faiblesses identifiées sont fort nombreuses, certaines peuvent être comblées rapidement par des sessions de formation, d'autres, au contraire, s'éradiquent difficilement comme le fait de relever le niveau académique ou le niveau en français d'un individu, etc.

Dans tous les cas, les directeurs sont unanimes à reconnaître qu'une des stratégies pour améliorer ces faiblesses consiste à organiser des stages de formation continue en situation de classe à l'intention des contractuels. Ces stages devront aussi porter sur le français (grammaire, conjugaison, production de texte, etc.). La mise à niveau en mathématiques est également nécessaire. Il s'agira, en outre, de doter les contractuels de manuels et de documents pédagogiques pour relever leur niveau de culture générale.

Dans la même foulée, les directeurs suggèrent :

- éviter de prendre des diplômés du DEF comme contractuels dans les écoles publiques ;
- recruter uniquement les diplômés des Instituts de Formation des Maîtres et nécessairement les diplômés titulaires d'un CAP, BT, ou BAC ;
- établir un plan de formation continue rapprochée pour tous les contractuels ;
- assurer leur suivi et évaluation.

Au delà des points de faiblesses constatés et des solutions préconisées, les directeurs estiment que les contractuels ont quelques mérites qui s'apprécient à travers l'engagement de certains, la volonté de se perfectionner pour être à hauteur des titulaires, la maîtrise progressive des innovations pédagogiques, le respect de la hiérarchie, etc.

En conclusion à cette partie sur le point de vue des directeurs d'académie et des centres d'animation pédagogiques, il convient de noter que l'utilisation des contractuels constitue un mal nécessaire dans la mesure où il permet de combler le déficit d'enseignants dans les écoles fondamentales du Mali. Il ressort également du constat que les contractuels ont un niveau académique et de culture générale très bas. Des défaillances sont aussi constatées dans la maîtrise des techniques d'enseignement, dans la didactique des disciplines enseignées notamment le français et les mathématiques.

Les contractuels pourraient cependant relever l'efficacité de leurs actions si des formations continues systématiques sont organisées à leur intention. Les directeurs estiment qu'il faut réviser les critères de recrutement des contractuels en exigeant un niveau académique égal ou équivalent au niveau d'un sortant de l'Institut de Formation des Maîtres.

11. Que pensent les communautés des contractuels :

Dans les écoles visitées, les représentants des communautés ont été interrogés sur la prestation des contractuels.

Les communautés perçoivent l'utilité des contractuels qui ont permis de relever le taux de scolarisation dans leur localité. Ce qui voudrait dire, en d'autres termes que sans les contractuels, il n'y aurait pas eu d'école dans leur localité ou très peu. Les communautés émettent des opinions positives sur les contractuels, du genre « ils sont courageux, assidus, s'acquittent convenablement de leurs tâches, sociables ». Les opinions favorables représentent plus de 60%. Quant aux opinions négatives, elles sont du genre : « ils ont un niveau faible, ils sont attirés par l'appât du gain ». Si la proportion des communautés ayant émis des opinions négatives sur les contractuels est faible, il n'en pose pas moins un problème.

En effet, si on analyse les opinions, on peut se poser les questions suivantes : les communautés sont-elles à mesure d'apprécier les prestations des contractuels ? Les opinions négatives ne proviennent-elles pas de représentants de la communauté les plus instruits qui savent établir la différence entre les prestations des contractuels et non contractuels.

Lorsque la question est posée de façon plus spécifique sur l'appréciation de la prestation des contractuels, les mêmes tendances à apprécier favorablement apparaissent dans les réponses des répondants. La plupart des communautés estime que la les prestations des contractuels sont globalement satisfaisantes.

Les réponses à la question portant sur les relations entre les maîtres contractuels et les communautés sont sans équivoques. Tous les répondants estiment que les maîtres contractuels entretiennent des rapports cordiaux avec la population.

En conclusion, les représentants des communautés ont des opinions positives sur les prestations et la sociabilité des maîtres contractuels. Ils perçoivent l'effort que font les contractuels pour remplir leur contrat d'enseignant même s'ils ne peuvent pas apprécier à juste valeur les prestations.

Conclusion générale :

A l'exception de deux contractuels qui ont reçu une formation initiale dans une école de formation des maîtres, les autres sont de formations diversifiées allant d'une simple fréquentation d'une école fondamentale à celle d'un établissement d'enseignement supérieur. Les jeunes diplômés qui exercent comme contractuels se rencontrent surtout parmi les diplômés du certificat d'aptitude professionnelle (CAP), soit environ deux ans après la 9^{ème} année de l'enseignement fondamental.

Les contractuels ont bénéficié de stages de formation à fréquence et à durée variées. Les formations les plus courantes sont celles qui ont duré 21 jours, 45 jours et 90 jours. Au cours des stages de formation, les maîtres ont souvent bénéficié de documentation qui leur a aidés dans la conduite de leurs classes, plus précisément à préparer leurs leçons.

Les contractuels sont d'avis que la durée de la formation reçue est insuffisante et ne permet pas d'assimiler les notions enseignées. Le temps n'a pas permis de réaliser suffisamment les leçons d'essai sur lesquelles ils devraient s'appuyer pour conduire leurs classes. Qu'il s'agisse de la formation avant d'entrer en fonction ou de la formation en cours d'emploi, les contractuels font des appréciations plutôt mitigées de l'impact des stages de formation reçue.

La majorité des contractuels ont déclaré bénéficié de l'appui des autres maîtres. Cette information est corroborée par les déclarations des maîtres titulaires et des directeurs d'école.

Sur la base de leurs propres déclarations, les contractuels seraient confrontés à des difficultés. En analysant celles-ci de près, on réalise que les difficultés émanent en grande partie du manque de documentation, du niveau de formation relativement bas de certains, de la non maîtrise des notions enseignées pendant les stages de formation et du manque de suivi régulier de la part des directeurs d'école et des conseillers pédagogiques.

Par ailleurs, par rapport aux pratiques de classes des maîtres contractuels, des points d'ombre subsistent dans les actions pédagogiques. Les stratégies de conduite de la leçon axées sur les objectifs pédagogiques opérationnels sont insuffisamment maîtrisées par les contractuels. Il en est de même des techniques de mobilisation des élèves et de communication dans la classe.

Si les titulaires, les directeurs d'écoles, d'académie d'enseignement et de centre d'animation pédagogiques estiment que l'utilisation des contractuels dans l'enseignement est un mal nécessaire dans la mesure elle permet de pallier à l'insuffisance d'enseignants dans les écoles, ils font également cas des difficultés rencontrées par les contractuels. De l'avis des différents acteurs, des lacunes subsistent dans les prestations de nombreux contractuels par rapport à la maîtrise des méthodes d'enseignement et à la didactique des disciplines notamment en mathématiques et en français. Ces difficultés seraient liées, en partie, aux niveaux académique et de culture

générale très faibles des contractuels. Ils ont cependant quelques mérites qui s'apprécient à travers l'engagement de certains, la volonté de se perfectionner, le respect de la hiérarchie, etc.

Par ailleurs, les représentants des communautés perçoivent l'effort que font les contractuels pour remplir leur contrat d'enseignant même s'ils ne peuvent pas apprécier à juste valeur leurs prestations.

Recommandations :

Les recommandations qui suivent découlent, d'une part, des observations de classe et, d'autre part, de la synthèse des points de vue des différentes personnes rencontrées (contractuels, titulaires, directeurs d'école, d'académie, de centres d'animation pédagogique, communautés). A la lumière des résultats de l'enquête, il s'avère que la politique de recrutement des contractuels est une entreprise viable sous certaines conditions. Le recrutement devrait se poursuivre et contribuer à atteindre la scolarisation universelle de qualité dans le pays. Dans cette optique, les recommandations ci-après devraient faire l'objet d'une attention particulière de la part des autorités scolaires pour permettre, en conséquence, aux contractuels de relever l'efficacité de leurs actions dans les classes.

Par rapport à la formation

- multiplier les stages de formation ;
- commencer les formations en début de vacances, en ce qui concerne la théorie ;
- réserver le premier trimestre à la pratique sur le terrain ;
- approfondir les connaissances théoriques à Noël (législation scolaire, comment rédiger un rapport ? comment rédiger une correspondance à son supérieur ? comment remplir les fiches d'enquête ? etc.).
- approfondir les connaissances pratiques à Pâques (élaboration des fiches pédagogiques, remédiation selon les demandes, etc.).
- mettre un accent particulier sur la didactique des disciplines et les techniques d'enseignement dans les classes
- mettre à la disposition des contractuels la documentation pédagogique nécessaire pour leur travail de classe.

Par rapport au suivi (animations pédagogiques dans les écoles

- installer un dispositif de suivi de proximité dans les écoles ;
- conférer aux directeurs d'écoles les compétences requises pour suivre et appuyer les contractuels ;
- multiplier les leçons modèles dans les écoles (au moins une fois par semaine).

Par rapport au niveau de recrutement

- Eviter de recruter les diplômés du DEF comme contractuels ;

- Recruter prioritairement les diplômés des Instituts de Formation des Maîtres ;
- Réviser les critères de recrutement des contractuels en exigeant un niveau académique égal ou équivalent au niveau d'un sortant de l'institut de Formation des Maîtres.

ANNEXE

GUIDE D'ENTRETIEN MAITRES CONTRACTUELS

I. INFORMATIONS GENERALES :

01. Académie : Kayes /___/ Mopti /___/

02. Centre d'Animation Pédagogique de : _____

03. Sexe de l'enseignant : Masculin /___/ Féminin /___/

04. Age : /___/

05. Classe tenue : _____

II. ANCIENNETE, FORMATION ET STAGES :

06. Le maître a reçu une formation initiale dans une école de formation des maîtres : Oui /___/ Non /___/

07. Si oui, indiquez la durée en années : /___/

08. Si non, indiquez :

a) l'établissement fréquenté : _____

b) la durée du cycle : _____

c) le diplôme obtenu : _____

09. Nombre d'années de service dans l'enseignement comme contractuel :

/___/

09. Le maître a bénéficié de stages de formation : Oui /___/ Non /___/

10. Si oui, indiquez :

a) le nombre de fois : _____

b) la durée totale des stages en jours : _____

c) les contenus de la formation : _____

11. Le maître a bénéficié de documentation et d'outils pédagogiques lors des stages de formation : Oui /___/ Non ___/

12. Si oui, donnez le nom de la documentation et des outils

Oui /___/

Non /___/

Si oui, précisez :

Le nombre /___/

La durée par stage :

1 _____
2 _____
3 _____
4 _____

Les thèmes développés

Les contenus

Les outils reçus

19. Donnez une appréciation sur l'impact des stages reçus avant votre entrée en emploi sur vos prestations:

- 1 = passable
- 2 = moyen
- 3 = très bon

20. Donnez une appréciation sur l'impact des stages reçus en cours d'emploi sur vos prestations :

- 1 = passable
- 2 = moyen
- 3 = très bon

21. Le maître bénéficie-t-il de l'appui d'autres maîtres ?

Oui /___/

Non /___/

22. Si oui, précisez les points sur lesquels portent l'appui :

- didactique
- technique d'enseignement
- contenus des thèmes
- gestion des programmes
- relation maîtres-maîtres
- relation maîtres-élèves
- relation maître communautés

/ _____ /
 / _____ /
 / _____ /
 / _____ /
 / _____ /
 / _____ /
 / _____ /

III. OPINIONS DES MAITRES CONTRACTUELS:

23. Dans votre enseignement de tous les jours, quels sont les domaines ou les parties du programme qui vous posent des difficultés ?

Précisez :

- la nature des difficultés

- les raisons liées à ces difficultés ?

24. Dans votre enseignement de tous les jours, quels sont les disciplines qui vous posent des difficultés ?

Précisez

- la nature des difficultés

- les raisons liées à ces difficultés ?

25. Dans la conduite de votre classe, quelles suggestions feriez-vous pour relever l'efficacité de votre action ?

26. Quelles suggestions feriez-vous pour améliorer et adapter le contenu des stages de formation à l'intention des contractuels ?

GUIDE D'ENTRETIEN DIRECTEUR D'ECOLE

I. INFORMATIONS GENERALES :

01. Académie : Kayes /___/ Mopti /___/
02. Centre d'Animation Pédagogique :

03. Sexe : Masculin /___/ Féminin /___/
04. Age : _____
05. Nombre d'années de service dans l'enseignement : /___/
06. Nombre d'années en tant que directeur : /___/
07. Nombre d'année dans cet établissement : /___/
08. Nombre de contractuels reçus depuis les 3 dernières années :
- Année 2002 : /___/
- Année 2001 : /___/
- Année 2000 : /___/

II. DES PRATIQUES DES MAITRES CONTRACTUELS

09. Quelles explications donnez vous à l'importance accordez aux maîtres contractuels

10. A votre avis les arguments avancés justifient ils l'emploi de maître contractuel.

Développez

11. Comment évaluez-vous les prestations des contractuels de votre établissement ?

12. Comment jugez vous leur prestation ?

13. Explicitez vos réponses

14. Quelle est la nature des relations entre contractuels et maîtres titulaires ?
Développez.

15. Selon vous, quelles sont les difficultés majeures auxquelles les contractuels sont confrontés :

- Sur le plan pédagogique :

- Sur le plan didactique (maîtrise du contenu des disciplines, possession des outils appropriés) :

Sur le plan social :

16. Quels appuis apportez-vous le plus souvent à vos contractuels ?

17. Dans quelle mesure ces appuis contribuent t-ils à les aider dans leur enseignement de tous les jours ?

18. Quelles suggestions feriez-vous pour relever l'efficacité des pratiques des maîtres contractuels ?

19. Les autres maîtres apportent ils des appuis aux maîtres contractuels :

OUI /___/

Non/___/

Si oui, dans quelles disciplines :

Si non, pourquoi ?

20. Les maîtres contractuels sont motivés pour les activités pédagogiques

OUI /___/

NON /___/

21. Justifier votre réponse

22. Globalement les prestations des contractuels donnent satisfaction

Développez les arguments

GUIDE D'ENTRETIEN MAITRES NON CONTRACTUELS

01. Que pensez vous de l'utilisation des contractuels dans le système éducatif malien. Explicitez votre réponse.

02. Que pensez-vous de leurs prestations ?

. sur le plan pédagogique

. sur le plan didactique (maîtrise du contenu des matières enseignées)

. sur le plan des rapports avec les autres maîtres

03. Quelles suggestions feriez-vous pour permettre aux contractuels de relever l'efficacité de leurs prestations ?

GUIDE D'ENTRETIEN COMMUNAUTE

01. Que pensez vous des maîtres contractuels qui opèrent dans les établissements de votre localité?

02. Comment appréciez-vous globalement leur prestation?

03. Quelle est la nature de vos relations avec les maîtres contractuels de l'éducation de votre localité ?

Oui /___/

NON /___/

06. Les formations en cours d'emploi ont elles un impact sur les prestations des maîtres contractuels ?

OUI /___/

Non /___/

07. Si oui dites en quoi ces formations améliorent les prestations des contractuels

08. Quels sont les points faibles des contractuels

09. Que préconisez vous pour améliorer ces points faibles

10. Percevez vous des différences entre les prestations des maîtres contractuels et des maîtres non contractuels ?

Oui /___/

Non /___/

11. Si oui, dites lesquels en établissant les différences dans le tableau ci dessous :

MAITRES	DIFFERENCES POSITIVES	DIFFERENCES NEGATIVES
Maîtres contractuels		
Maîtres non contractuels		

12. Que préconisez vous en tant que technicien pour corriger les différences négatives des maître contractuels

GRILLE D'OBSERVATION DU MAITRE EN CLASSE

INTRODUCTION

Cette grille est conçue dans le cadre de l'évaluation des pratiques pédagogiques des enseignants contractuels. Certaines questions appellent une réponse affirmative ou négative. Pour une réponse affirmative, il faut mettre une croix dans la case correspondant au « oui » devant la question et pour une réponse négative, il s'agit de mettre la croix dans la case correspondant au « non » devant la question. D'autres réponses appellent l'utilisation d'une échelle allant de 0 à 3, selon le degré choisi. Pour ces cas, il s'agit d'encrer le chiffre correspondant à votre opinion. Quand les questions ne s'appliquent pas au contexte observé, cochez la colonne NA (non applicable).

IDENTIFICATION

Académie d'Enseignement : _____
 Centre d'Animation Pédagogique : _____
 Ecole de : _____
 Milieu: Urbain : /___/ Rural /___/
 Ecole UNICEF /___/ Ecole non UNICEF /___/
 Genre de l'enseignant : Masculin /___/ Féminin /___/
 Classe Observée : /___/ Effectif : /___/ Présents /___/ Absents : /___/
 Garçons /___/ Filles /___/
 Type de vacation : _____ Simple Vacation _____ Double Vacation _____
 Type de Division : _____ Simple Division _____ Double Division.....
 Leçon Observée : _____
 Genre du Directeur : Masculin /___/ Féminin /___/

La fiche de leçon :	Oui	Non							NA
Le maître a-t-il une fiche de préparation ?									
Cette fiche est-elle visée ?									
Les objectifs de la leçon ont-ils été formulés ?									
Couvrent-ils tous les aspects de la leçon ?									
La fiche contient-elle des stratégies de conduite de la leçon ?									
La fiche contient-elle des questions d'évaluation ?									
Y- a- t- il congruence entre les objectifs formulés et les questions d'évaluation ?									
Etat physique de la classe									NA
La classe est-elle propre ?									
Y- a- t-il un tableau d'affichage ?									
Y- a- t-il un tableau d'honneur ?									
Y- a- t-il un règlement intérieur affiché ?									
Y- a- t-il des décorations murales ?									
Disposition des élèves									NA
Les élèves sont-ils regroupés par sexe ?									
Les élèves sont-ils repartis du plus petit au plus grand ?									
Les élèves sont-ils repartis selon le classement dans le travail scolaire ?									
Les élèves sont-ils repartis selon la scolarité ?									

La disposition des tables- bancs est-elle frontale ?							
Interactions maître- élèves							NA
Le maître pose t-il des questions ouvertes aux élèves 0=J 1=R 2=S 3=TS			0	1	2	3	
Le maître pose t-il des questions fermées aux élèves 0=J 1=R 2=S 3=TS			0	1	2	3	
Le maître nomme-t-il les élèves interrogés ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Le maître interroge-t-il des élèves différents ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Le maître apprécie-t-il positivement les élèves ? 0= J 1= R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Le maître apprécie-t-il négativement les élèves ? 0= J 1= R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Le maître gronde-t-il des élèves pour une mauvaise réponse ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Le maître se moque- t-il des élèves pour une mauvaise réponse ? 0= J 1= R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Y a t-il un fouet dans la classe ?	Oui	Non					
Le maître fait-il usage du châtiment corporel ?							
Le maître circule-t-il dans la classe ?							
Le maître aide-t-il les élèves individuellement ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Le maître remarque-t-il les élèves qui ne participe pas ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Interactions élèves – maîtres							NA
Les élèves posent-il des questions aux maîtres ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Les élèves montrent-ils des signes de compréhension pendant la leçon ? 0 = J 1= R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Les élèves expriment-ils leurs opinions librement en classes (sans question du maître) ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Interactions élèves – élèves	Oui	Non					NA
Les élèves se moquent-ils les uns des autres ?							
Les élèves travaillent-ils en groupe ?							
Les élèves s'entraident-ils pendant la leçon ?							
Utilisation du matériel didactique							NA
Le maître utilise-t-il un matériel pendant la leçon ? 0 = J 1 = R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	
Si oui, le maître a-t-il illustré la leçon à partir du matériel ?	Oui	Non					
Le maître a-t-il donné des exercices à partir du livre ?	Oui	Non					
Les élèves utilisent-ils le matériel pendant la Leçon ? 0= J 1= R 2 = S 3 = TS			0	1	2	3	

CONTROLE DES DOCUMENTS

a) Observation des cahiers des élèves : observez 15 cahiers, leur état général, la correction et déterminer la régularité de la correction des exercices :

ETAT GENERAL DES CAHIERS DES ELEVES :

Bon _____

Mauvais _____

Mode de correction :

Par des élèves _____

Fréquence _____

Par le maître _____

Fréquence _____

b) Observation du cahier de préparation du maître. Observez son état général, la régularité des visas du directeur (fréquence), la variation dans les présentations :

ETAT GENERAL DU CAHIER DE PREPARATION DU MAITRE :

Bon

Mauvais

Variation dans les présentations :

Régularité des Visas du directeur :

Pas de visas :

par jour _____

par semaine _____

par mois _____

Nombre de préparations observées / ____/

Pourcentage de préparations visées /_____/

Au cas où il n'y a pas de visas, il faut demander les raisons à l'enseignant et au directeur :

Directeur.....
.....
.....
.....

Enseignant.....
.....
.....
.....

Ajouter d'autres commentaires s'il y a lieu.

