

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS
SECONDAIRE, SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE

SECRETARIAT GENERAL

UNIVERSITE DE KOUDOUGOU

ECOLE NORMALE SUPERIEURE



BURKINA FASO

Unité – Progrès – Justice

RAPPORT DE STAGE ET ETUDE DE CAS

Présenté par :

OUEDRAOGO Salifou,
Elève Conseiller Pédagogique
Itinérant,
promotion 2008-2010

Encadreurs :

Philippe KABORE,
IEPD,
Chef de la Circonscription
d'Education de Base de Sourgoubil

Et

Pierre OUEDRAOGO,
Conseiller Pédagogique Itinérant
de ladite

CEB

DEDICACE

En hommage à notre très cher père qui nous a quitté il y a de cela une décennie, mais qui a su nous scolariser et éduquer de son vivant ;

A notre chère mère pour son affection ;

A notre épouse Mamouna qui a toujours cru en nos capacités et qui n'a cessé de nous apporter son soutien multiforme ;

A notre fille Latifatou ;

A toutes nos sœurs et à tous nos frères qui nous ont soutenu.

Merci infiniment.

REMERCIEMENTS

Le présent document n'aurait pu voir le jour sans l'engagement, les conseils et le soutien multiforme de certaines personnes.

Nous tenons ici à adresser nos sincères remerciements en particulier à :

Monsieur Philippe KABORE, Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré (IEPD), Chef de la Circonscription d'Education de Base (CCEB) de Sourgoubila, qui nous a accueilli à bras ouverts dans sa circonscription, a créé les conditions favorables au bon déroulement de notre stage et nous a conseillé et apporté une aide inestimable pour la réalisation du présent rapport et étude de cas nonobstant ses multiples occupations.

Monsieur Pierre OUEDRAOGO, Conseiller Pédagogique Itinérant (CPI) de la Circonscription d'Education de Base (CEB) de Sourgoubila avec qui nous avons mené la majeure partie de nos activités de terrain et qui nous a été d'un soutien très précieux.

Qu'ils veuillent bien trouver ici, l'expression de toute notre reconnaissance pour leur disponibilité sans faille durant notre séjour dans leur CEB.

Nos remerciement vont aussi à l'endroit de :

Tous les enseignants de la CEB de Sourgoubila pour la compréhension et la disponibilité qu'ils ont fait montre à notre égard ;

L'administration et les formateurs de l'Ecole Normale Supérieure de l'Université de Koudougou (ENS/UK) pour les connaissances théoriques et pratiques qu'ils nous ont permis d'acquérir ;

Nos promotionnaires, parents et amis qui nous ont soutenu tout au long de notre formation de deux (2) ans à l'ENS/UK.

A tous nous disons réellement merci.

INTRODUCTION GENERALE

L'éducation est considérée comme le fondement de toute société et la condition sine qua non du développement économique et social de tout pays. Aussi le Burkina Faso vise l'atteinte de l'Education Pour Tous d'ici 2015 mais surtout l'efficacité, l'efficience et la pertinence de son système éducatif.

Tous ces objectifs ne sauraient être atteints sans un encadrement approprié des principaux acteurs de terrain que sont les enseignants. C'est pourquoi les encadreurs pédagogiques que sont les Inspecteurs de L'enseignement du Premier Degré (IEPD) et les Conseillers Pédagogiques Itinérants (CPI) sont recrutés et formés à l'Ecole Normale Supérieure de l'Université de Koudougou (ENS/UK) afin qu'ils puissent offrir un soutien adéquat aux enseignants, gage de l'amélioration qualitative de leurs actions pédagogiques.

Pour que les encadreurs puissent être à la hauteur de leurs missions, leur formation se déroule en deux phases. La première qui a lieu à l'ENS/UK est dominée par des cours théoriques. La seconde phase qui se déroule en circonscription est essentiellement pratique.

A l'issue de cette dernière partie de la formation, nous, élèves CPI devons fournir un rapport de stage suivi d'une étude de cas.

Ainsi le présent document traitera en sa première partie du rapport de notre stage sur le terrain et en sa deuxième partie de l'étude de cas que nous avons menée pendant notre stage.

PREMIERE PARTIE

RAPPORT DE STAGE

Pour s'acquitter convenablement de sa mission, tout agent a besoin d'une formation professionnelle qui soit à la hauteur de ses tâches.

C'est dans cette optique que les élèves CPI subissent une formation professionnelle de deux (2) ans à l'ENS/UK.

Cette formation reçue au sein de cette école est complétée par un stage pratique en circonscription qui vise à rendre les CPI plus aptes à accomplir les futures tâches qui les attendent à leur sortie.

Pour nous élève CPI de la promotion 2008-2010, notre stage s'est déroulé dans la Circonscription d'Education de Base (CEB) de Sourgoubila dans la province du Kourwéogo, région du plateau central du 04 janvier au 31 mars 2010.

Nous avons mené nos activités de terrain sous la direction de Monsieur Philippe KABORE, IEPD, Chef de la Circonscription d'Education de Base (CCEB) de Sourgoubila et de Monsieur Pierre OUEDRAOGO, CPI de ladite CEB.

Notre stage avait pour buts spécifiques de :

- nous entraîner à l'assistance pédagogique à apporter aux maîtres dans leur travail quotidien en mettant l'accent sur les visites de classes ;
- nous familiariser avec l'organisation et l'encadrement des stages de formation et de recyclage ;
- nous entraîner à la préparation des maîtres aux examens professionnels.

Le présent rapport qui a pour objet de relater les activités vécues sur le terrain et d'en faire une analyse qualitative en fonction de la formation reçue à l'ENS/UK comportera les principaux points suivants :

- I. Présentation de la CEB**
- II. Organisation et fonctionnement de la CEB**
- III. Les activités vécues**
- IV. Analyse du vécu**
- V. Difficultés et suggestions**

I. PRESENTATION DE LA CEB

I.1 HISTORIQUE

La CEB de Sourgoubila a été créée le 2 septembre 2002 par arrêté N°2002-185/MEBA/SG/DGEB, avec dix huit (18) écoles primaires dont dix sept (17) du public et une (1) du privé.

Avant la création de cette CEB, les écoles du département de Sourgoubila ont successivement relevé des CEB de Boussé et de Laye.

A l'ouverture, les bureaux de l'inspection ont occupé un logement d'enseignant de l'école de Sourgoubila centre avant d'intégrer le bâtiment actuel depuis 19/09/2003.

La CEB a eu pour premier CCEB monsieur Lassané OUEDRAOGO (2002-2003). Celui-ci a été remplacé à ce poste par monsieur Adama ILBOUDO (2003-2004). Le troisième CCEB fut monsieur Alphonse NAGNON (2004-2007). Monsieur Philippe KABORE occupe actuellement ce poste de CCEB depuis octobre 2007.

La CEB a eu comme CPI depuis son ouverture : monsieur François DONDASSE et monsieur Pierre OUEDRAOGO l'actuel CPI.

Notons que la première école de cette CEB est celle de Sourgoubila centre ouverte en octobre 1957.

I.2 SITUATION GEOGRAPHIQUE

La CEB de Sourgoubila couvre les écoles de la commune rurale de Sourgoubila dans la province du Kourwéogo, région du plateau central. Sourgoubila est à environ 25 Km à l'Ouest de Ouagadougou sur une bretelle de la route nationale N°2 (Ouagadougou - Ouahigouya) et à environ 35 km de Boussé le chef-lieu de la province du Kourwéogo.

La CEB de Sourgoubila est limitée :

- Au Nord par la CEB de Laye ;
- A l'Est par la CEB de Pabré et celle de Sig-noghin ;
- Au Sud et à l'Ouest par les CEB de Tanghin-Dassouri, Bingo, Siglé et Kindi.

I.3 SITUATION ADMINISTRATIVE

Au plan administratif, la CEB de Sourgoubila fait partie des six (06) CEB de la DPEBA du Kourwéogo et des vingt cinq (25) CEB que compte la DREBA du Plateau Central.

Le CCEB est aidé dans sa tâche d'encadrement pédagogique par une équipe composée d'un CPI et de cinq (05) IP dont trois (04) hommes et une (01) femme. Tous les IP sont des directeurs déchargés sauf un seul.

Le service de l'inspection est structuré en neuf (09) bureaux. Le fonctionnement des bureaux est assuré par huit (09) enseignants dont deux (02) femmes et six (07) hommes.

Trois (03) agents en position de SND sont commis aux tâches d'agent de liaison et de manœuvre. La sécurité des locaux est assurée par un (1) veilleur de nuits bénévole.

Au titre de l'année scolaire 2009-2010, la circonscription compte trente (30) écoles dont deux (02) medersas, une (01) école satellite et une école à classe multigrade. Elle totalise cent vingt et quatre (124) classes dont cent quinze (115) du public et neuf (09) du privé. Elle compte cent trente et huit (138) enseignants dont soixante et neuf (69) hommes et soixante et neuf (69) femmes.

L'effectif total des élèves est de sept mille deux cent soixante et treize (7273) élèves repartis comme suit : trois mille neuf cent soixante et neuf (3969) garçons et trois mille trois cent quatre (3304) filles.

En ce qui concerne la qualification du personnel enseignant, la CEB totalise cinq (05) IP, quatre vingt et onze (91) IC, trente et un (31) IAC et sept (07) Volontaires de l'Education (VE). Elle compte vingt et huit (28) DE du public dont cinq (05) IP.

La CEB est subdivisée en trois (03) Groupes d'Animation Pédagogique (GAP), (GAP de l'Est, de l'Ouest et du centre).

Les tableaux suivants situent mieux sur les données statistiques concernant la CEB de Sourgoubila.

Tableau n°I : Situation du personnel

IEPD			CPI			IP			IC			IAC			IA			VE			AUTRE			TOTAL		
H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
01	00	01	01	00	01	04	01	05	57	34	91	05	26	31	00	00	00	00	07	07	03	04	07	71	72	143

Tableau II : Situation du personnel au bureau

IEPD			CPI			IC			IAC			GARDIEN			Volontaires du SND			TOTAL					
H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
01	00	01	01	00	01	07	01	08	00	01	01	01	00	01	00	03	03	10	05	15			

Tableau III : Situation du personnel en classe

IP			IC			IAC			IA			VE			AUTRE			TOTAL		
H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
04	01	05	50	33	83	05	25	30	00	00	00	00	07	07	03	01	04	62	67	129

Tableau IV : Situation des écoles

PLUBLIQUES					PRIVEES					TOTAL				
Classiques	Bilingues	Satellites	Médersas	Total	Classiques	Bilingues	Satellites	Médersas	Total	Classiques	Bilingues	Satellites	Médersas	total
27	00	01	00	28	00	00	00	02	02	27	00	01	02	30

Tableau V : Situation des classes

CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
27	23	18	20	15	21	124

Tableau VI : Situation des classes selon la nature

SIMPLES	CLASSES MULTIGRADES	CLASSES A DOUBLE FLUX	TOTAL
122	07	00	129

Tableau VII Répartition des élèves selon la classe

Classes	CP1			CP2			CE1			CE2			CM1			CM2			TOTAL		
	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T
Public	619	666	1285	651	784	1435	533	734	1267	516	584	1100	426	514	940	512	577	1089	3257	3859	7116
privé	13	19	32	11	27	38	00	00	00	07	13	20	03	07	10	13	44	57	47	110	157
Total	632	685	1317	662	811	1473	533	734	1267	523	597	1120	429	521	950	525	621	1146	3304	3969	7273

II. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DE LA CEB

Les bureaux de l'inspection de Sourgoubila sont organisés ainsi qu'il suit :

- Le bureau du CCEB ;
- Le bureau du CPI ;
- Le secrétariat ;
- Le bureau de la gestion des moyens et des ressources ;
- Le bureau du personnel ;
- Le bureau des statistiques et de la carte éducative ;
- Le bureau de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ;
- Le bureau de l'amélioration de la vie scolaire ;
- Le bureau des examens et concours.

Le personnel au bureau est reparti ainsi qu'il suit :

Tableau VIII : Répartition du personnel au bureau par service

BUREAUX	OCCUPANTS	GRADE	Observation(s)
Bureau du CCEB	Philippe KABORE	IEPD	Responsable
Bureau du CPI	Pierre OUEDRAOGO	CPI	Responsable
Secrétariat	Mahamadi OUEDRAOGO	IC	Responsable
Bureau de la gestion des moyens et des ressources	Habiba SAWADOGO	IC	Responsable
Bureau du personnel	Jean-Baptiste ZOUGMORE	IC	Responsable
Bureau des statistiques et de la carte éducative	Soumaila KATIOU	IC	Responsable
	Nobila Blandine OUEDRAOGO	IAC	Adjointe
Bureau de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle	Salame YELBEOGO	IC	Responsable
Bureau de l'amélioration de la vie scolaire	Cyrille ILBOUDO	IC	Responsable
Bureau des examens et concours	Antonin TRAORE	IC	Responsable
	Mathias DABIRE	IC	Adjoint

II.1 LE BUREAU DU CCEB

Le CCEB est le premier responsable de la circonscription. Il a les attributions et le rôle que ceux dévolus à un IEPD Chef de Circonscription d'Education de Base en général.

Son rôle est de coordonner et de faire marcher les activités de toute la circonscription et de répondre de tout ce qui se passe dans la CEB.

Ses activités sont donc principalement d'ordre administratif, pédagogique et socioculturel.

❖ Les activités administratives

Au plan administratif, le chef de la circonscription assure directement les responsabilités et les tâches suivantes :

- l'élaboration du planning d'activités de toute la structure et leur coordination pour l'atteinte des objectifs fixés selon sa lettre de mission;
- le suivi permanent des différents services ;
- la gestion des ressources humaines, matérielles et financières ;
- l'affectation du personnel enseignant;
- l'appréciation du personnel au bureau et des directeurs d'école et parfois de certains enseignants dans les classes.
- l'appréciation des dossiers des candidats aux examens et concours professionnels ;
- la supervision administrative des écoles de la CEB de Sourgoubila ;
- la signature des attestations et des diplômes du CEP pour qu'ils soient remis aux lauréats par les agents du BEC ;
- la rédaction des correspondances administratives ;
- l'élaboration des rapports trimestriels et annuels d'activités pour les adresser au préfet du département et au DPEBA;
- la conduite de rencontres avec les directeurs d'école, les enseignants, les APE, les AME et autres partenaires de l'éducation ;
- les visites techniques en vue de l'ouverture des écoles ;
- la délivrance des documents administratifs aux enseignants et autres personnes: autorisations, attestations, certificats ...

❖ **Les activités pédagogiques**

Au plan pédagogique, les activités du CCEB sont :

- Les visites d'écoles ;
- L'organisation des stages de formation et de recyclage à l'intention des enseignants ;
- La préparation et la tenue de la conférence pédagogique annuelle.
- La supervision des activités des GAP.
- L'application des innovations pédagogiques dans la CEB (ES, CMG).
- Le suivi de la mise en œuvre effective des PAI et des PAC dans les écoles.
- L'accueil et l'encadrement des élèves maîtres des ENEP (au nombre de deux (2) pour cette année scolaire).
- L'administration des épreuves écrites, pratiques et orales du CEAP et du CAP.
- L'organisation des épreuves de l'examen du CEP et du concours d'entrée en sixième, de leur correction, de la délibération, de la proclamation de leurs résultats et de l'élaboration des statistiques y relatives.

❖ **Les activités socioculturelles**

Au niveau socioculturel, les activités du CCEB sont principalement les suivantes :

- Entretien de bons rapports avec l'entourage, les services partenaires, les autorités locales et les services techniques ;
- Résoudre les éventuels litiges entre enseignants ou entre écoles ;
- Soutenir les enseignants sur le plan moral et social ;
- Assurer l'unité entre les enseignants ;
- Organiser les activités de l'OSEP (athlétisme, course cycliste et football);
- Organiser les compétitions entre écoles en activités culturelles (ballets, danses traditionnelles, théâtres, etc) ;
- Rechercher des partenaires pour soutenir la CEB dans ses activités culturelles et sportives et dans l'organisation de la journée de l'excellence ;

Cette année scolaire, la CEB est soutenue par l'Initiative Privée Communautaire (IPC) dans le cadre de la prise en charge des Orphelins et Autres Enfants Vulnérables (OEV).

Les activités du CCEB sont très délicates car elles sont axées sur la gestion des hommes.

Le CCEB est confronté à des difficultés dans l'exercice de ses fonctions.

- L'absence d'une caisse de menues dépenses pour le fonctionnement de la CEB.
- L'insuffisance du carburant offert par le MEBA.
- Sur le plan des infrastructures environ une vingtaine de classes sont sous paillotes, une trentaine de logements en banco, l'absence de latrines et de forages dans bon nombre d'écoles constitue également une difficulté.
- L'insuffisance et/ou la mauvaise qualité du mobilier scolaire : tables bancs, bureaux, armoires, chaises, dans plusieurs écoles surtout celles qui viennent d'être ouvertes.
- L'absence de prise en charge pour l'organisation des stages de recyclage des enseignants qui ne permet pas d'améliorer la qualité de la prestation de ces derniers.
- Les retards et l'absentéisme de certains enseignants dus à la proximité de la CEB avec Ouagadougou qui occasionne une perte dans le volume horaire et joue sur les résultats des élèves.
- La proximité de certaines écoles de la ville de Ouagadougou fait que le CCEB subit d'énormes pressions à la rentrée au moment des mutations du personnel car beaucoup d'interventions sont faites pour l'affectation d'enseignant(e)s dans ces écoles.

Au-delà des difficultés que connaît le CCEB, il y a des qualités qu'il a su développer. Il entretient de très bons rapports avec l'administration (mairie et préfecture) qui n'hésite pas à l'appuyer lors des différentes activités de la CEB (lors des examens et concours d'entrée en 6^{ème}, des activités culturelles et sportives), avec les autorités coutumières et religieuses, également avec le syndicat, les APE et les AME avec qui il entretient un dialogue permanent.

La qualification du personnel enseignant sur le terrain est un atout majeur de la CEB en dépit des difficultés.

II.2 LE BUREAU DU CONSEILLER PEDAGOGIQUE

Le conseiller pédagogique est le premier collaborateur du CCEB.

- Il apporte des conseils aux enseignants.
- En début d'année scolaire, il prépare la rentrée administrative et pédagogique et supervise leur effectivité avec le CCEB. Pendant ce temps, il contrôle les présences ou les absences des enseignants et vérifie le matériel didactique.
- Il assure le visa des affichages réglementaires : répartitions mensuelles, règlements intérieurs et emplois de temps.
- Il ventile les outils de soutien à l'encadrement pédagogique et les outils de contrôle et de soutien à l'encadrement pédagogique et administratif communément appelés PAI et PAC.
- Il aide les maîtres dans leur remplissage s'il est sollicité.
- Il vise les outils de soutien à l'encadrement pédagogique après leur remplissage.
- Il remplit la fiche synthèse de la programmation des activités pédagogiques de la CEB qu'il soumet au CCEB.
- Il établit un programme de ses activités à l'intention du CCEB.
- La tâche principale du CPI est les visites de classes. Il doit sortir en visite de classe trois (3) fois par semaine pour soutenir les enseignants dans les disciplines ayant été retenues dans les plans PAI et PAC d'abord mais aussi dans les autres disciplines. Ce soutien s'adresse également aux candidats aux épreuves pratiques et orales des examens professionnels du CEAP et du CAP.
- Il participe à la préparation et à l'organisation de la conférence pédagogique annuelle notamment dans la préparation des circulaires y relatives, des thèmes et de la répartition des participants en ateliers.
- Il est le rapporteur de la conférence pédagogique secondé par un IP.
- Il doit effectuer des stages de recyclage à l'intention des enseignants.
- Il assure la formation des candidats aux épreuves écrites et ceux aux épreuves pratiques et orales du CEAP et du CAP.
- Il participe à la commission d'examen des candidats à la pratique et à l'oral du CEAP et du CAP.

- Il propose des sujets pour les épreuves écrites du CEAP et du CAP et pour ceux de l'examen du CEP et du concours d'entrée en sixième.
- Il organise les différents tests des classes de CM2 en choisissant les épreuves et en faisant les bilans.
- Il participe à la préparation et au déroulement des examens et concours scolaires.
- Il supervise avec monsieur l'inspecteur les différents centres d'examen.
- Il est responsable du secrétariat chargé de l'examen et du concours d'entrée en 6^{ème} et est chargé de l'anonymat des copies, de l'organisation du travail du secrétariat de l'examen, de la répartition des correcteurs par sous-commissions et de l'établissement des relevés statistiques des résultats de l'examen du CEP et du concours d'entrée en sixième.
- En tant que personne de ressource, il participe à l'encadrement des GAP de la CEB.
- Il remplit la fiche synthèse d'appréciation des activités pédagogiques de la CEB en fin d'année scolaire.
- Il réceptionne les propositions de fin d'année et les vise après les avoir examinées.
- Il participe à la commission d'affectation des enseignants de la CEB en début et/ou au cours de l'année scolaire.
- Il prépare les circulaires à la demande du CCEB.
- En cas d'absence du CCEB, il assure les affaires courantes.
- Il participe aux différentes rencontres avec les D.E ou l'ensemble des enseignants et également avec les autres partenaires de l'éducation.
- Il réceptionne les résultats des évaluations, fait la synthèse et les apprécie. Il porte des jugements et fait des observations sur certains aspects de ces résultats.
- Il réceptionne les propositions des dates de clôture et de recrutement des différentes écoles et en fait une synthèse à l'intention du CCEB et du maire.
- Il participe dans la mesure du possible aux cérémonies de clôture des écoles.
- Il assure le suivi des centres d'alphabétisation et d'éducation non formelle.

- Il participe pendant les vacances aux formations éventuelles et à la conférence annuelle des encadreurs pédagogiques.
- Sur le plan social, le CPI reçoit des enseignants à qui il prodigue des conseils et aide à résoudre des problèmes sociaux qui surviennent dans les écoles.
- Il participe à la mutuelle des agents de l'inspection.
- Il est le responsable de la commission des litiges de la CEB.

Les difficultés qui limitent les activités du CPI sont entre autres l'état défectueux de sa moto de service, l'insuffisance et l'arrivée tardive du carburant et l'absence de prise en charge pour l'organisation effective des stages de recyclage.

Il faudra donc donner les moyens pour lui permettre de bien entretenir sa moto et veiller à l'arrivée à temps de la dotation en carburant et ce en quantité suffisante. D'autre part si prévision de prise en charge pour les stages de recyclage les rendraient effectifs.

II.3 LE SECRETARIAT

Le secrétariat est le service central de la correspondance de la CEB. Il s'occupe des différents courriers, des archives, de la dactylographie, de la reprographie, de l'accueil des visiteurs, de l'établissement de bordereaux d'envoi et de la rédaction de projets de correspondance.

Le responsable du secrétariat organise les visites de l'inspecteur. C'est lui qui reçoit les visiteurs, s'informe de l'objet de leur visite et les annonce au CCEB. Celui-ci peut les recevoir immédiatement comme un rendez-vous peut être donné au visiteur pour une heure ou une date ultérieure. Si le secrétaire peut résoudre le problème, la visite se limite au secrétariat. Au cas contraire, si le visiteur doit être reçu par le CCEB c'est lui qui l'introduit au bureau de ce dernier.

Afin d'éviter les désagréments, le secrétaire observe une attention particulière avant d'introduire les visiteurs.

Le secrétaire réceptionne et traite le courrier. Lorsqu'un courrier arrive enveloppé au secrétariat, le responsable du service prend connaissance de sa teneur, l'enregistre et le transmet au CCEB sauf s'il porte la mention "confidentiel".

Les différents registres que l'on peut retrouver au sein du secrétariat sont :

- 1- le registre du courrier arrivée : où sont enregistrés tous les courriers qui arrivent. Le registre du courrier arrivée contient les décisions, les arrêtés, les

notes de services, les lettres, les bordereaux d'envoi, les rapports, les comptes rendus, les procès verbaux, les autorisations d'absences, les avis et les invitations.

- 2- Le registre du courrier départ : où sont enregistrés tous les actes administratifs qui quittent la CEB pour les destinations diverses. Au niveau du registre du courrier départ on retrouve les mêmes pièces que celles du registre du courrier départ. Outre ces pièces l'on a en plus les états de service, les attestations, les certificats de prise de service ou de présence, les attestations de non logement, les ordres de mission, les convocations.
- 3- Le cahier de transmission : sert à transmettre les courriers qui quittent la CEB pour les destinations proches (mairie, préfecture, collège...)
- 4- Le parapheur ou signature : où sont rangés les dossiers à signer avant qu'ils ne soient transmis au CCEB.

Le secrétariat est chargé de ventiler le courrier destiné aux écoles. Pour faciliter l'envoi du courrier dans les écoles, le secrétaire les traite et les envoie par groupe d'animation pédagogique (GAP) ou par les collégiens répondants des écoles éloignées qui passent régulièrement à l'inspection.

Par ailleurs le secrétariat a un cahier de bord qui comporte différentes rubriques telles que : messages des visiteurs, appels téléphoniques, rendez-vous, informations, suivi du courrier arrivé, agenda du CCEB etc.

Ce cahier tenu par le secrétaire est consulté chaque matin pour éventuellement rappeler au CCEB son agenda du jour.

Les archives sont classées dans des classeurs par ordre d'arrivée et par année et gardées dans un placard.

Les difficultés rencontrées par le secrétariat sont entre autres l'excentricité de la CEB qui ne facilite pas la réception et l'expédition du courrier en direction de la DPEBA, l'absence d'un agent de liaison, la vétusté des machines à dactylographier et de reprographie, le manque de stencil, de feuilles de tirage, d'étagères pour placer le courrier destiné aux écoles, en somme l'insuffisance du matériel de bureau. Le manque de formation du secrétaire et l'absence d'un dactylographe de service sont des difficultés énormes. Le secrétaire fait face parfois aussi à l'impatience de certains visiteurs.

Il serait adéquat de former le secrétaire, d'affecter un dactylographe à la CEB d'équiper le secrétariat de machines de reprographie et de lui fournir les consommables de bureau en quantité suffisante.

II.4 LE BUREAU DE LA GESTION DES MOYENS ET RESSOURCES

Ce bureau s'occupe de la réception et de la gestion des ressources matérielles et financières de la CEB. Les fournitures gérées par la responsable de ce bureau sont de plusieurs ordres :

- les fournitures de bureaux qui se composent de stencils, de papier 1^{ère} frappe, de papier de tirage, d'encre, de papier ministre, de carbone et de petit matériel ;
- le matériel didactique qui se compose de livrets guides du maître, de craie, de compendiums métriques et scientifiques, de manuels scolaires des élèves ;
- le cartable minimum des élèves en début d'année.

Elle s'occupe également de la gestion du mobilier scolaire (bureaux, armoires, tables chaises) dont elle fait la répartition avec le CCEB.

La gestion financière concerne les fonds pour les GAP et la conférence pédagogique, la cotisation volontaire des APE qui s'élève à 100f par élève, la vente des fiches d'inscriptions au CEP, la vente des cartes d'identité scolaire, les fonds alloués aux filles inscrites en classe de CP1, les fonds d'enquête nationale statistique etc.

Afin de bien suivre les entrées, les sorties et les stocks, la responsable tient à jour différents registres des bordereaux et des quittances de paiement.

Outre la gestion financière et matérielle, la responsable de la gestion participe à l'élaboration du budget des examens et concours scolaires dans son volet qui concerne l'Etat et celui concernant la contribution de la commune.

La gestionnaire fait face à des difficultés qui sont :

- le débarquement du matériel souvent à des heures indues ;
- le problème du contrôle du matériel à la réception du fait qu'elle n'est pas secondée dans cette tâche ;
- l'absence de magasin adapté pour le stockage des fournitures qui sont parfois attaquées par des termites ;
- l'absence de clôture de la CEB peut présenter un danger pour le matériel.

La construction d'un magasin et le débarquement du matériel aux heures de service pourraient résorber un temps soit peu les problèmes que vit ce bureau.

II.5 LE BUREAU DU PERSONNEL

Ce bureau est chargé de gérer tout ce qui est relatif au personnel : affectations, congés, dossiers individuels, fiches du personnel...

Le responsable participe à la répartition du personnel dans les écoles de la circonscription, à la gestion des dossiers des enseignants et élabore l'avant projet de budget du personnel de la CEB.

Il collecte donc et traite les informations sur les agents pour les mettre à la disposition des structures supérieures : DPEBA, DREBA, MEBA et assure le suivi et la gestion des carrières des enseignants.

Les difficultés évoquées par le responsable de ce bureau sont le manque de formation dans son domaine, d'informations concernant certains agents notamment les dossiers individuels des enseignants nouvellement affectés et la non disponibilité des textes administratifs relatifs à la gestion du personnel à son niveau.

Il se juge que les CEB envoient les dossiers individuels des agents dès qu'ils sont affectés et que le responsable de ce bureau soit bien formé.

II.6 LE BUREAU DES STATISTIQUES ET DE LA CARTE EDUCATIVE

C'est le bureau qui collecte les données sur les écoles, le personnel, les infrastructures, le mobilier scolaire, les traite et les met à la disposition de la hiérarchie ou éventuellement à tout autre service qui en fait la demande.

Dès la rentrée, le service des statistiques collecte un certain nombre de données auprès des DE à partir des rapports de rentrée. Ces données sont constituées essentiellement de :

- les effectifs de rentrée des élèves (par classe, sexe et age), le nombre d'enseignants (sexe, âge, titre de capacité)...;
- les données sur les infrastructures (les classes, logements, forages, les latrines ...).

Le responsable élabore le rapport de rentrée de la CEB à partir de ces données collectées, rapport qui servira de base de données pour tous les besoins de l'inspection en matière de statistique.

Il traite les données collectées des écoles de manière à avoir la situation globale de la CEB :

- l'effectif des enseignants de la CEB en hommes, femmes et total ;
- l'effectif des élèves en garçons, filles et total ;
- le nombre de classes ouvertes, sous paillotes etc;
- la situation de toutes les infrastructures (salles de classe, logements de maîtres, forages...) ;
- etc

Cette situation permet de planifier les éventuelles réalisations à faire : salles de classes, écoles, de logements et forages.

Le responsable participe à la journée des statistiques au niveau régional. Il collabore avec la DEP dans l'élaboration de l'annuaire statistique en envoyant la synthèse des données des fiches statistiques.

Il établit le rapport de fin d'année qui comporte les données générales de la CEB en fin d'années avec les résultats des examens scolaires.

Les agents de ce bureau en collaboration avec le CCEB élaborent la carte éducative de la CEB qui permet d'avoir une vue d'ensemble de la situation géographique des écoles de la commune et d'envisager les éventuelles ouvertures par rapport aux zones habitées.

Les difficultés de ce bureau sont entre autres la négligence de certains DE lors du remplissage, ce qui fait que les fiches comportent parfois des erreurs et le manque de formation du responsable des statistiques.

Celui-ci suggère la documentation du service en guides et une formation du personnel de ce bureau.

II.7 LE BUREAU DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Le responsable du bureau de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle est chargé de :

- diffuser les programmes et méthodes andragogiques et la circulaire d'éligibilité au FONAEF envoyée chaque année par la DGAENF ;
- d'assurer le suivi des centres à leur ouverture et à leur fermeture (au moins deux (2) fois pendant chaque campagne d'alphabétisation) ;

- de collecter les données statistiques de ces centres sur des fiches (fiches d'ouverture de campagne et de fin de campagne) et de les transmettre à la DPEBA ;
- sensibiliser les apprenants lors de ses passages dans les centres ;
- participer au bilan provincial de la campagne d'alphabétisation.

La CEB a à son actif pour la présente campagne d'alphabétisation les centres suivants :

- 1- les centres Alphabétisation Initiale (AI) au nombre de onze (11);
- 2- les centres Formation Complémentaire de Base (FCB) au nombre de trente et un (31);
- 3- les centres Formation Technique Spécifique (FTS) dont le nombre n'est pas communiqué ;
- 4- les centres reflect au nombre de sept (7).

Le manque de moyens financiers et logistiques pour assurer les tournées constitue les principales difficultés de ce bureau.

Le responsable souhaite qu'un moyen logistique soit mis à sa disposition.

II.8 LE BUREAU DE L'AMELIORATION DE LA VIE SCOLAIRE

Ce bureau se charge de rechercher des mesures incitatives pour les élèves, les enseignants et diffuser les informations sur la vie scolaire auprès des partenaires.

Il a également pour mission de :

- suivre les cantines scolaires ;
- réceptionner et de repartir les micronutriments (vitamine A, albendazole, fer) dans le cadre des activités de santé nutrition de Catholic Relief Services (CRS) ;
- donner le calendrier et les posologies d'administration de ces micronutriments aux écoles ;
- faire le bilan de l'administration des micronutriments en envoyant des rapports trimestriels à la DPEBA, au MEBA et au CRS ;
- assurer la mobilisation sociale ;
- superviser les activités péri, para et post scolaires (jardinage, pépinière, champs scolaires) ;
- accompagner le bureau OSEP de la CEB dans ses activités.

Le responsable de ce bureau a évoqué le manque de moyens financiers et logistiques, le manque de formation et le fait que les écoles de la CEB ne soient plus dotées en vivres du CRS comme difficultés.

Il propose la mise en place effective de la cantine endogène dans toutes les écoles de la CEB comme cela se fait déjà dans certaines d'entre elles.

La dotation de ce bureau en moto de service permettrait au responsable de mener ses tournées dans les écoles.

II.9 LE BUREAU DES EXAMENS ET CONCOURS

Ce service s'occupe des examens et concours scolaires et des examens professionnels du MEBA.

❖ Les examens et concours scolaires

En début d'année scolaire, les agents affectés à ce service reçoivent les listes alphabétiques des élèves de CM2 pour en faire l'état numérique des candidats par centre d'examen. Ils ventilent les fiches d'inscription au niveau des écoles.

Au mois de janvier, ils réceptionnent les dossiers d'inscription et les bordereaux qui les accompagnent et les contrôlent. A l'issue de cela ils élaborent la liste alphabétique des candidats par centre, par option et par genre.

Après traitement, les listes générales établies par option sont transmises à la D.E.C pour l'attribution des numéros. Après la réception des numéros PV, les procès verbaux de chaque centre sont dactylographiés en double exemplaire et par option.

Le service établit également la liste des candidats demandant une dispense aux épreuves sportives et l'envoie avec les demandes au niveau du Haut commissariat pour suite à donner.

Pour la session 2010, le nombre de centres d'examen de la CEB va passer de trois (3) à cinq (5). On aura les centres suivants :

- Centre de Bantogdo ;
- Centre de Gonsin ;
- Centre de Manefyam ;
- Centre de Sandogo ;
- Centre de Sourgoubila.

Les centres qui s'ouvrent cette année sont celles de Gonsin et Sandogo.

On distingue cinq (5) options qui sont : CEP+E.G, CEP+E.T, CEP seul, E.G seul et E.T seul mais pour cette session les candidats au nombre de mille trente et deux (1032) postulent pour quatre options : CEP+E.G, CEP+E.T, CEP seul et E.G seul.

Le tableau suivant donne les détails sur la répartition des candidats de la session de 2010.

Tableau IX : Etat numérique des effectifs des candidats au CEP et au concours d'entrée en classe de sixième session de 2010

N° d'ordre	Centres	OPTIONS															Total général des inscrits		
		CEP seul			CEP+entrée en classe de 6 ^e						Entrée en classe de 6 ^e uniquement								
					EG			ET et FP			EG			ET et FP					
		F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T
01	Bantogdo	00	02	02	65	111	176	01	02	03	03	10	13	-	-	-	69	125	194
02	Gonsin	09	13	22	76	71	147	-	-	-	28	17	45	-	-	-	113	101	214
03	Manefyam	02	04	06	44	45	89	-	-	-	29	32	61	-	-	-	75	81	156
04	Sandogo	00	01	01	37	57	94	-	-	-	10	17	27	-	-	-	47	75	122
05	Sourgoubila	05	07	12	153	150	303	-	-	-	09	22	31	-	-	-	167	179	346
TOTAL		16	27	43	375	434	809	01	02	03	79	98	177	-	-	-	471	561	1032

A la demande de monsieur l'inspecteur, le service propose la liste des surveillants et des maîtres accompagnateurs.

Les épreuves du CEP et du concours d'entrée en sixième sont uniques pour toutes options.

A l'issue de la proclamation des résultats, les dossiers des candidats admissibles au concours d'entrée en 6^{ème} sont triés et classés par option et par ordre de mérite. Ces dossiers et la liste des candidats concernés sont transmis au niveau régional pour traitement en vue de la proclamation des candidats admis au concours d'entrée en classe de sixième.

Ce service est chargé de l'établissement des attestations et des diplômes du CEP à l'intention du CCEB pour signature.

Chaque année, ce service est appelé à organiser la phase éliminatoire du concours d'excellence des élèves des classes de CM1 de la circonscription.

❖ **Les examens professionnels**

Le service des examens et concours met à la disposition des enseignant(e)s candidat(e)s, les textes régissant les examens du CAP et du CEAP ainsi que les fiches d'inscription.

Les dossiers constitués par les candidat(e)s sont réceptionnés, contrôlés et acheminés à la DEC.

Pour cette année scolaire, la CEB a douze candidat(e)s aux épreuves pratiques et orales du CEAP et du CAP et douze (12) également aux épreuves écrites du CAP.

Tableau X Situation des candidat(e)s aux examens professionnels du MEBA

CANDIDAT(E)S AUX EPREUVES PRATIQUES ET ORALES									CANDIDAT(E)S AUX EPREUVES ECRITES									TOTAL GENERAL		
CEAP			CAP			TOTAL			CEAP			CAP			TOTAL					
F	H	T	F	H	T	F	H	T	F	H	T	F	H	T	F	H	T	F	H	T
07	00	07	04	01	05	11	01	12	00	00	00	10	02	12	10	02	12	21	03	24

❖ **Les concours professionnels**

Le bureau des examens et concours au lancement des concours professionnels du MEBA donne les conditions de candidature aux enseignants, réceptionne les dossiers complets des postulants, les vérifie, les transmet au CCEB pour traitement et acheminement à la DRH du MEBA.

Les difficultés rencontrées dans ce service sont :

- L'arrivée tardive des instructions relatives aux examens scolaires ;
- les erreurs que comportent certains actes de naissance des élèves ou carrément l'indisponibilité dans les délais des actes de naissance de certains candidats ;
- l'établissement des listes alphabétiques qui est difficile du fait que l'inspection manque d'ordinateur ;
- le manque de formation des agents de ce bureau ;
- Le manque de certain matériel pour faciliter les tâches.

Le souhait serait :

- que les agents du BEC reçoivent une formation ;

- que l'inspection soit dotée d'un ordinateur pour faciliter certains travaux dont ceux du BEC (de l'établissement des listes alphabétiques des candidats au traitement des résultats) ;
- de mettre à la disposition du BEC des cantines pour la conservation des dossiers et autres archives du bureau.

III. LES ACTIVITES VECUES

Les activités que nous avons vécues sur le terrain sont de divers ordres.

III.1 LES ACTIVITES PEDAGOGIQUES

Les activités pédagogiques comprennent :

- les visites de classes ;
- la préparation des candidats aux épreuves pratiques et orales des examens professionnels du CEAP et du CAP ;
- la préparation des candidats aux épreuves écrites du CAP ;
- l'organisation des tests pour les classes de CM2 ;
- l'animation des GAP.

❖ Les visites de classes

Les visites de classes constituant l'activité principale du CPI et occupant de ce fait une place importante dans son activité professionnelle, lors de notre stage les encadreurs ont créé les conditions pour que nous puissions être bien outillé en la matière. Ainsi nous avons pu faire des visites de classes auprès de seize (16) enseignant(e)s. Ces visites avaient pour but de leur apporter un soutien pédagogique.

Au cours des visites de classes nous vérifions la régularité du travail à travers l'examen des aides pédagogiques tenus par le maître en vue de lui donner des conseils.. Les documents et registres suivants retenaient notre attention lors du contrôle pédagogique :

- les cahiers de préparation et d'observations ;
- le registre d'appel journalier ;
- le plan d'amélioration individuel (PAI) et le cahier de bord ;
- les affichages réglementaires ;
- les cahiers de devoirs et de leçons des élèves ;
- le cahier de roulement ;

A l'occasion de ces visites nous observions la tenue des manuels scolaires et de la classe.

Nous avons eu l'opportunité de nous entraîner à l'assistance pédagogique, à la rédaction des fiches d'évaluation et à l'entretien.

Après chaque visite de classe une fiche d'évaluation du maître était rédigée. Le directeur de l'école et l'enseignant concerné en prenaient connaissance avant qu'elle ne soit transmise aux encadreurs pédagogiques pour observation et appréciation.

❖ La préparation des candidats aux épreuves pratiques et orales des examens professionnels du CEAP et du CAP

Nous avons pris part à la préparation des candidats aux épreuves pratiques et orales des examens professionnels du CEAP et du CAP qui comprend deux phases : les visites de classes et l'entraînement à l'exposé oral.

Les visites de classes ont pour objet essentiel d'aider les candidats à améliorer leur prestation dans la conduite des leçons et de toutes les activités de classe en général.

L'entraînement à l'exposé oral a pour but de permettre aux enseignant(e)s de maîtriser les techniques de l'exposé oral sur toutes les épreuves orales auxquelles ils seront soumis et de maîtriser les contenus des différents thèmes en pédagogie appliquée et en législation scolaire qui ont été retenus.

Les candidats admissibles ont pu ainsi suivre des exposés présentés par Monsieur le CPI de la CEB sur l'examen critique de cahier et l'examen critique des PAI. Ils ont reçu également la liste exhaustive des thèmes de la législation scolaire.

Les enseignants se sont essayés à l'exposé de l'examen critique de cahier, à l'exposé sur l'examen critique des PAI et sur certains thèmes de la législation scolaire et les encadreurs qui ont pu faire des observations constructives sur leur travail.

Les séances de préparation se tenaient tous les deuxième et quatrième jeudis du mois.

❖ La préparation des candidat(e)s aux épreuves écrites de l'examen professionnel du CAP

Nous avons eu le privilège de participer à la formation des candidat(e)s aux épreuves écrites du CAP. Cette formation a consisté essentiellement à donner d'abord un exposé sur la technique de la dissertation. Par la suite des sujets de pédagogie générale et de pédagogie appliquée étaient donnés pour que les candidat(e)s les traitent à la maison. Ces sujets étaient corrigés à la rencontre qui suivait. Les candidat(e)s présentaient de temps en temps des exposés sur des thèmes de pédagogie générale et/ou

de pédagogie des disciplines. Les rencontres avaient lieu tous les premiers et troisièmes jeudis du mois.

❖ L'organisation des tests des classes de CM2

Durant notre stage nous avons eu l'opportunité de prendre part à l'organisation de deux tests pour les élèves des classes de CM2.

Nous avons ainsi participé au choix des épreuves, leur multiplication et leur conditionnement pour les mettre à la disposition des directeurs d'écoles.

Pendant l'administration des épreuves, nous avons sillonné avec Monsieur le CPI de la CEB quelques écoles pour soutenir les enseignants et avoir leurs éventuelles observations sur les sujets proposés et recueillir les impressions des élèves et les encourager.

Nous avons participé aussi à l'élaboration de la synthèse des résultats de ces tests qui sont présentés aux DE avec des conseils afin que les résultats puissent être améliorés dans l'avenir.

Ces tests ont pour but de préparer les élèves à l'examen du CEP et au concours d'entrée en 6^{ème}. Ils sont d'une grande importance pour ces classes car ils permettent aux élèves de s'habituer à divers types de sujets et de questions et de se familiariser à la situation d'examen; aux maîtres de pouvoir faire les réajustements nécessaires afin de mieux préparer leurs élèves.

❖ L'animation dans les GAP

Nous avons eu la chance pendant notre stage d'animer deux rencontres du GAP du centre.

La première rencontre était en fait une séance de restitution d'une formation que nous avons reçue de la part de L'Initiative Privée et Communautaire pour la lutte contre le VIH/SIDA (IPC).

A la seconde rencontre que nous avons présenté un exposé sur le remplissage des outils d'encadrement (PAI et PAC).

Ces deux rencontres au niveau des GAP nous ont permis de nous familiariser avec l'animation des groupes et avec la formation des enseignants.

❖ L'examen des plans d'amélioration individuels et collectifs et des résultats de l'évaluation du premier trimestre

Afin de percevoir les problèmes qu'ont les classes de la CEB de Sourgoubila, nous avons examiné les plans d'amélioration qui étaient toujours disponibles au bureau de Monsieur le CPI. Ce fut l'occasion pour nous de circonscrire les disciplines qui pouvaient faire l'objet de notre étude de cas. Nous avons pu constater que la lecture venait en tête dans les disciplines à améliorer avec une fréquence de 49,12% et la résolution de problème en deuxième position avec 35,08% de fréquence.

Ainsi les disciplines fréquemment retenues dans les plans d'amélioration de la CEB se présentent comme dans les tableaux suivants :

Tableau XI Classement des disciplines retenues dans les PAI selon la fréquence

N° d'ordre	3 disciplines majoritaires ayant fait l'objet de PAI	Fréquences	% en début d'année	% visé en fin d'année
1	Lecture	49,12%	40,00%	85%
2	Résolution de problèmes de calcul	35,08%	35,50%	75%
3	Conjugaison	3,50%	28,30%	65%

Tableau XII Classement des disciplines retenues dans les sPAC selon la fréquence

N° d'ordre	3 disciplines majoritaires ayant fait l'objet de PAC	Fréquences	% en début d'année	% visé en fin d'année
1	Lecture	42,10%	40,00%	85%
2	Résolution de problèmes de calcul	36,84%	35,50%	75%
3	Conjugaison	5,26%	28,30%	65%

Nous avons eu également la chance d'examiner les résultats de l'évaluation du premier trimestre de toutes les écoles. Résultats qui sont présentés dans un tableau synoptique par discipline. Ces résultats bien détaillés nous ont permis également de mieux voir les disciplines qui posent problèmes aux élèves.

Après ces deux activités et les sorties sur le terrain (visites de classes), nous n'avons pas hésité à retenir la résolution de problèmes comme discipline qui fera l'objet

de notre attention particulière à travers notre étude de cas, surtout que nous avons pu savoir que l'année précédente la lecture avait déjà fait l'objet d'une autre étude de cas dans la CEB de Sourgoubila.

III.2 LES SESSIONS DE FORMATIONS

Durant notre stage, nous avons pris part à une formation des directeurs d'écoles du 28 au 29 janvier 2010. Cette formation portait sur la rédaction administrative.

Nous avons également eu la chance de participer à une session de formation initiée par l'Initiative Privée et Communautaire pour la lutte contre le VIH/SIDA (IPC). Formation qui avait pour thème la prise en charge psychosociale des Orphelins et autres Enfants Vulnérables (OEV) les 4 et 5 février 2010.

Enfin, le mardi 30 mars 2010 nous avons représenté monsieur le CPI de la CEB à une formation sur l'appui des Comités de Gestion (COGES) des écoles organisée par le Projet d'Appui aux COGES (PACOGES).

III.3 L'organisation des réunions

Afin de bien coordonner les activités de la CEB et de bien instaurer le dialogue avec les acteurs de terrain et les partenaires, Monsieur le CCEB organise des rencontres avec les enseignants, les DE, les APE/AME, le syndicat et tout autre partenaire de l'éducation.

Nous avons ainsi pu assister à trois (3) réunions. La première rencontre regroupait les encadreurs, les responsables des différents bureaux de l'inspection et les DE le 11 février 2010 et avait pour but de faire le bilan à mi-parcours et des perspectives. La seconde était une rencontre entre Monsieur le CCEB et tout le personnel de l'inspection le 18 février 2010 sur la vie du service. Enfin la dernière était une rencontre de concertation entre les encadreurs, les DE des écoles ayant des suppléants, le bureau syndical, le 23 février 2010 afin de trouver des enseignants pour occuper les postes vacants du fait principalement des congés de maternité.

C'est ici pour nous l'occasion de souligner l'esprit de concertation et de cohésion qui anime Monsieur le CCEB et son désir d'impliquer tous les partenaires dans la gestion de son service.

Il faut noter d'autre part que dès notre arrivée, nous avons pu rencontrer Monsieur le CPI et Monsieur le CCEB dans le cadre de l'organisation pratique de notre

stage. Du reste des concertations informelles ont d'ailleurs eu lieu quant le besoin s'imposait avec ces encadreurs tout au long du stage.

III.4 Les cérémonies

Durant notre stage, nous avons assisté à la cérémonie de lancement des activités de l'Organisation du Sport à l'Ecole Primaire (OSEP) de la CEB de Sourgoubila qui a eu lieu le 11 mars 2010.

Nous avons également pris part à la présentation des vœux de nouvel an à Madame le préfet du département et à monsieur le maire de la commune rurale de Sourgoubila le 2 mars 2010. C'est à travers cette cérémonie que nous avons noté avec intérêt l'harmonie et l'entente qui animent la famille des fonctionnaires du département de Sourgoubila.

IV. ANALYSE DU VECU

IV.1 L'apport des cours de l'ENS/UK

Une grande partie des cours théoriques et pratiques reçus au sein l'ENS/UK a été réinvestie dans les activités que nous avons menées sur le terrain durant notre stage.

Des notions de pédagogie générale, de psychopédagogie, de sociologie de l'éducation, d'encadrement pédagogique, de didactique, de déontologie et de législation nous ont été d'une grande utilité lors de nos visites de classes et à l'occasion de la préparation des candidats aux examens professionnels.

Les cours d'encadrement pédagogique, nous ont permis d'examiner les aides pédagogiques, les PAI et les PAC et de conduire sans trop de difficultés les entretiens avec les enseignants afin de leurs donner les conseils nécessaires.

Les éléments reçus en évaluation nous ont aidé dans l'appréciation des objectifs et des items formulés dans les cahiers de préparation des enseignants.

Pour l'animation des rencontres GAP, nous avons eu recours au cours d'andragogie et de technique d'animation de groupes.

Les cours d'informatique, de techniques d'expression écrite et orale et de littérature ont été d'une grande utilité dans la rédaction et la finalisation de notre rapport de stage et de notre étude de cas. Du reste c'est grâce au cours de recherche appliquée que nous avons pu mener notre étude de cas sur le terrain.

Nous pouvons donc dire que les connaissances acquises à l'ENS/UK nous ont été profitables voire indispensables pour que nous-nous sentions à l'aise dans l'accomplissement de toutes nos activités de terrain.

V.2 Les acquis du stage

Notre stage de terrain nous a été très bénéfique dans notre formation de conseiller pédagogique itinérant.

En effet il nous a permis de compléter notre formation en mettant en pratique ce que nous avons appris à l'ENS/UK mais aussi de nous enrichir à travers les activités que nous avons pu mener sous la direction des encadreurs de la CEB de Sourgoubila. Cela nous a permis de comprendre que la fonction de CPI demande une culture continue et continuelle et surtout une grande ouverture d'esprit pour pouvoir répondre aux attentes des enseignants.

Le stage fut pour nous l'occasion de connaître les dures réalités que vivent les encadreurs pédagogiques et ainsi de mieux nous préparer moralement à les affronter. Nous avons en outre pu comprendre que la tâche des encadreurs est centrée sur la gestion du personnel et que cela demandait beaucoup de tact, de patience bref de savoir-faire en management.

Nous avons ainsi pu mesurer l'ampleur de la mission qui nous attend.

V. LES DIFFICULTES ET LES SUGGESTIONS

VI.1 Les difficultés

Nous pouvons regretter le fait que nous n'ayons pas eu l'occasion d'assister au visa des affichages réglementaires et à la conférence pédagogique annuelle des enseignants du fait que le stage a lieu au deuxième trimestre. Cela ne nous a d'ailleurs pas permis de vivre les problèmes liés à la rentrée scolaire. Nous n'avons pas aussi eu la chance de prendre part à une commission d'examen pratique du CEAP ou du CAP. Toutes ces activités sont pourtant importantes pour un CPI.

Nous avons également vécu le manque de soutien matériel et financier de la part de l'ENS/UK qui nous a causé beaucoup de difficultés lors de la production de notre rapport de stage et de l'étude de cas.

VI.2 Les suggestions

Nous suggérons donc que le stage sur le terrain commence dans la mesure du possible dès la rentrée scolaire en octobre, afin de permettre d'assister à toutes les activités de rentrée et à la conférence pédagogique annuelle des enseignants qui a lieu généralement au premier trimestre. Qu'il dure six (6) mois pour permettre de vivre beaucoup plus les réalités de terrain.

Nous souhaitons que les élèves CPI puissent avoir un soutien financier et/ou matériel pour l'élaboration du rapport de stage et de l'étude de cas.

Le stage pratique a été d'une grande utilité pour nous élève CPI car il nous a permis de compléter la formation que nous avons reçue à l'ENS/UK.

Il a été en effet l'occasion pour nous de mettre en pratique ce que nous avons appris au sein de cette école, d'en préciser certains aspects mais aussi de voir les quelques écarts qui peuvent exister entre la théorie et la pratique.

Nous pouvons donc dire que les objectifs du stage ont été atteints dans la mesure où nous avons pu nous entraîner à l'assistance pédagogique des maîtres, à l'organisation des stages de formation et de recyclage ainsi qu'à la préparation des maîtres aux examens professionnels

Cependant nous avons rencontré quelques difficultés lors de ce stage et certaines activités non moins importantes pour un CPI n'ont pu être observés.

Nous souhaitons que les suggestions faites soient prises en compte afin d'améliorer les stages des promotions à venir.

DEUXIEME PARTIE

ETUDE DE CAS

THEME :

« Difficultés des enseignants titulaires des classes de CM à développer les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques. Causes et propositions de solutions. Cas de la CEB de Sourgoubila. »

Le décret N°2008-236/PRES/PM/MEBA/MESSRS/MASSN/MATD portant organisation de l'enseignement primaire stipule en son article 2 que : *« l'enseignement primaire a pour objectifs de faire acquérir aux enfants d'âge scolaire des compétences de base sur les plans intellectuel, civique, moral, social et culturel ainsi que sur le plans des valeurs universelles d'équité, de paix, de tolérance et de respect des droits humains. »*

Dans la quête de cet objectif, l'école a pour mission de doter les jeunes écoliers d'un certain nombre de savoirs, de savoir-faire et de savoir être. C'est ainsi que des objectifs sont assignés à chaque discipline enseignée à l'école élémentaire.

Force est cependant de constater que ceux-ci ne sont toujours pas atteints et que les élèves n'ont souvent pas les performances que l'on attendait d'eux dans toutes les matières.

Aussi dans le but de pallier ces genres de problèmes, les élèves CPI sont initiés à la recherche appliquée et doivent se pencher sur un problème qu'ils ont constaté au cours de leur stage de terrain.

Pour notre part, en partant d'un certain nombre de constats faits sur le terrain lors de notre stage dans la CEB de Sourgoubila, nous avons choisi de nous pencher sur la résolution de problèmes mathématiques dans les classes de CM.

Nous avons été guidé par l'idée que si les élèves de ces cours sont faibles en résolution de problèmes mathématiques, c'est que les enseignants avaient des difficultés pour développer les compétences de leurs élèves en la matière.

Quelles peuvent donc être les causes de ces difficultés des enseignants ?

Pourquoi les enseignants n'arrivent pas à rendre leurs élèves aptes à réussir l'épreuve de problème ?

Que pouvons-nous faire comme suggestions afin qu'ils puissent développer de façon adéquate les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes ?

Quelles recommandations pouvons-nous faire ?

Autant de questions qui trouveront leurs réponses à travers les points suivants :

- I. Problématique**
- II. Cadre conceptuel**
- III. Cadre méthodologique**
- IV. Présentation, analyse et interprétation des résultats**
- V. Suggestions et recommandations**

I. PROBLEMATIQUE

1.1 CONTEXTE GENERAL

A l'école élémentaire, la formation des jeunes écoliers se fait à partir de deux familles de disciplines : les disciplines instrumentales ou fondamentales et les disciplines d'éveil.

Les disciplines instrumentales ou fondamentales sont considérées comme des matières qui permettent de donner aux élèves les connaissances de base, les rudiments nécessaires à l'acquisition des notions qui seront abordées à travers les disciplines d'éveil.

Les disciplines fondamentales sont essentiellement la langue d'apprentissage (français et/ou langue nationale) et les mathématiques.

L'enseignement des mathématiques appelées calcul à l'école primaire se fait à travers trois (3) sous disciplines que sont l'arithmétique, le système métrique et la géométrie.

L'aboutissement de l'enseignement de ces trois (3) sous disciplines est d'outiller les enfants de toutes les compétences nécessaires qui leur permettront de résoudre les problèmes mathématiques auxquels ils feront face aussi bien à l'école que dans la vie courante.

Mais force est cependant de constater que la résolution de problèmes mathématiques est l'une des bêtes noires des élèves du primaire.

Le problème se pose dans presque toutes les CEB du Burkina Faso, mais aussi particulièrement dans celle de Sourgoubila qui est le cadre de notre présente étude de cas.

1.2 PRESENTATION DU CAS

Durant notre stage pratique dans la CEB de Sourgoubila, nous avons eu l'occasion d'observer les résultats de la première composition de l'année scolaire 2009-2010. De cette observation il ressort que le niveau des élèves des classes de CE et de CM n'est pas très satisfaisant en problème. Cependant la faiblesse du niveau se fait plus sentir dans les classes de CM.

En effet dans ces cours les taux de réussite en problème sont dans la majorité des écoles en dessous de 50%.

Les tableaux suivants des taux de succès en problème des classes de CE et CM de cette CEB à la première évaluation trimestrielle de cette année scolaire 2009-2010 sont illustratifs.

Tableau n°XIII : Taux de succès des élèves des classes de CE en problème à la composition du 1^{er} trimestre

Cours Élémentaire			
1 ^{ère} année		2 ^{ème} année	
Ecole	Taux de succès	Ecole	Taux de succès
Barouli	/	Méko	85,24%
Sandogo	/	Banguinsoma	97,46%
Bouanga	64%	Zigho	64,61%
Koala	/	Damsi	11,26%
Sanon	53,52%	Sandogo	18,81%
Diguila	56,14%	Zoundri	54,02%
Tengsobongo	/	Bouanga	74%
Manefyam	/	Sanon	47,54%
Lao-Sidbéwindin	/	Diguila	44,44%
Guèla	82,66%	Manefyam	82%/
Ganghin	/	Guèla	/
Tasse	60%	Salsé	/
Sourgoubila	/	Bâ	57%
		Tasse	00%
		Sourgoubila	/

Tableau n°XIV : Taux de succès des élèves des classes de CM en problème à la composition du 1^{er} trimestre

Cours Moyen			
1 ^{ère} année		2 ^{ème} année	
Ecole	Taux de succès	Ecole	Taux de succès
Barouli	10,22%	Méko	76,36%

Nakamtenga	22,03%	Barouli	41,66%
Bouanga	29%	Sourgoubila	18,30%
Koala	18,91%	Banguinsoma	73,58%
Sanon	40%	Zigho	20,93%
Diguila	48%	Nakamtenga	31,48%
Manefyam	37%	Sandogo	08,84%
Lao-Sidbéwindin	11%	Zoundri	73,17%
Guèla	27,27%	Sanon	03,84%
Ganghin	64,10%	Diguila	48%
Sourgoubila	32,83%	Manefyam	42%
		Lao-Sidbéwindin	33%
		Guèla	01,28%
		Salsé	00%
		Bâ	20,50%
		Tasse	06,89%
		Sourgoubila	27,38%

Ayant en outre examiné les plans d'amélioration individuels et collectifs, nous avons pu constater que la résolution de problème vient en deuxième position dans le classement des disciplines les plus fréquemment retenues dans ces plans derrière la lecture.

Lors de nos visites de classes, nous avons eu la chance d'examiner quelques cahiers de devoirs et de compositions dans certaines écoles et remarqué que les élèves des CM font beaucoup d'erreurs en problème : faux raisonnements, erreurs de calcul, utilisation de fausses formules etc.

Au regard de tout ce qui précède, nous pouvons alors affirmer que les maîtres titulaires des classes de CM ont des difficultés pour amener leurs élèves à être capables de résoudre correctement les problèmes de calcul sinon, ces derniers ne feraient pas autant d'erreurs et n'auraient pas ce niveau dans ce exercice.

Ainsi nous pouvons dire qu'ils ne réussissent pas à monter chez leurs apprenants les compétences nécessaires pour réussir en problème.

Mais pourquoi n'y arrivent-ils pas ?

Quelles solutions pourraient être envisagées pour les y aider.

Ces interrogations nous ont guidé à choisir de nous pencher sur le thème suivant : « *Difficultés des enseignants titulaires des classes de CM à développer les*

compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques. Causes et propositions de solutions. Cas de la CEB de Sourgoubila. ».

Pourquoi avons-nous retenu ce thème ?

1.3 JUSTIFICATION DU CAS

Nous avons opté de réfléchir sur le cas de la résolution de problème car comme nous l'avons déjà dit plus haut, les mathématiques constituent l'une des disciplines fondamentales à l'école élémentaire et elles visent à terme de permettre aux élèves de pouvoir résoudre les problèmes mathématiques auxquels ils feront face à l'école et plus tard dans leur vie en société.

Aussi, le calcul est d'une très grande importance dans la formation de l'enfant car il permet de développer ses facultés intellectuelles : mémoire, raisonnement, jugement... Il est tout autant important sinon incontournable dans la vie de tous les jours car nous sommes obligés de calculer juste, parfois même vite et de résoudre des problèmes mathématiques au quotidien. Ne dit-on pas que le calcul est dans toutes les activités de l'homme ?

Nous nous intéressons aux classes de CM car les programmes de calcul dans ces cours résument tous les programmes de mathématiques du cycle primaire. C'est également dans ces cours que les élèves sont soumis aux problèmes les plus complexes. D'autre part parce que le niveau des élèves de ces cours est le plus souvent faible en problème.

Nous estimons en outre que beaucoup de choses ont été faites en matière de recherche sur les échecs des élèves en problème mais surtout du côté des élèves que des maîtres alors qu'ils leur appartient d'amener leurs élèves à être aptes à trouver les solutions face à tout problème de calcul.

Enfin, même si la lecture vient en tête des disciplines à améliorer dans les différents plans, nous ne l'avons pas retenue parce qu'elle a déjà fait l'objet d'une étude de cas l'année dernière.

1.4 OBJECTIFS

En nous engageant dans cette étude de cas sur la résolution de problème dans les classes de CM, nous-nous sommes donnés les objectifs suivants :

Objectif général : Contribuer à rehausser le niveau des élèves des cours moyens de la CEB de Sourgoubila en problème.

Objectifs spécifiques : Les objectifs spécifiques que nous visons sont les suivants :

- Dégager les causes des difficultés des enseignants des CM à développer les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques ;
- Proposer des solutions afin de leur permettre de développer convenablement les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques ;
- Améliorer la qualité de l'enseignement de la résolution de problèmes mathématiques des enseignants titulaires des CM dans la CEB de Sourgoubila.

1.4 HYPOTHESES DE TRAVAIL

Afin d'orienter notre travail, nous avons émis plusieurs hypothèses qui constituent la base de notre recherche. Ces hypothèses sont les suivantes :

Hypothèse n°1: L'insuffisance ou le manque de la formation des enseignants en résolution de problèmes mathématiques.

Hypothèse n°2 : Méconnaissance ou non maîtrise des stratégies à utiliser pour développer les compétences des élèves en résolution de problèmes mathématiques par les titulaires de CM.

Hypothèse n°3 : Non enseignement de la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique par les enseignants de ces classes.

Hypothèse n°4 : Non emploi de plan/programme spécifique d'enseignement de la résolution de problèmes mathématiques par les maîtres des classes de CM.

II. CADRE CONCEPTUEL

2.1 LE CONCEPT DE MATHÉMATIQUES :

Selon le Petit Larousse illustré 2005, "la mathématique" ou "les mathématiques" est une science qui étudie par le moyen du raisonnement déductif les propriétés d'êtres abstraits (nombres, figures géométriques, fonctions, espaces, etc.) ainsi que les relations qui s'établissent entre eux.

Le dictionnaire Hachette 2007 quant à lui définit "les mathématiques" comme l'ensemble des sciences qui appliquent des opérations logiques aux concepts de nombre, de forme et d'ensemble. Pour ce dictionnaire, "la mathématique" est une science abstraite qui se construit par le seul raisonnement.

Au niveau de l'école primaire qui est le cadre de notre présente étude de cas, les mathématiques sont connues sous le nom de "calcul".

Le calcul est une discipline fondamentale d'enseignement qui regroupe l'arithmétique, le système métrique, la géométrie, le calcul mental et la résolution de problèmes.

2.2 LE CONCEPT DE PROBLEME :

Selon le dictionnaire de la langue française, "Problème" vient du latin "problema" qui vient lui-même du grec et veut dire ce qui est proposé.

Pour le Larousse illustré 2005, "le problème" est une question à résoudre par des méthodes logiques, rationnelles dans le domaine scientifique. C'est un exercice scolaire consistant à trouver les réponses à une question posée à partir de données connues.

Pour Rabouret dans "l'enseignement de la physique", un problème est une « *solution nouvelle pour l'élève qui lui pose une question et le conduit à se fixer un but : celui de rechercher à le résoudre* ». Le problème ajoute-t-il est : « *un obstacle jeté devant l'esprit de celui qui veut connaître, mais qui, au lieu de le bloquer, le stimule et le pousse à pouvoir le surmonter* ».

Au sens courant, un problème est une situation complexe à laquelle on est confronté.

Pour notre cas, un problème mathématique est un exercice scolaire qui présente des données et pose une ou des questions auxquelles l'élève doit répondre par le truchement des mécanismes opératoires, des formules et règles mathématiques qu'il connaît.

Ainsi le problème mathématique est un texte dans lequel on introduit des données mathématiques (géométriques, système métriques, arithmétiques) puis on pose une ou plusieurs questions auxquelles les écoliers doivent répondre en mobilisant leurs capacités, leurs compétences intellectuelles en mathématiques (connaissance des formules, maîtrise des techniques opératoires) et surtout en suivant un raisonnement logique.

Il existe différents types de problèmes mathématiques.

- **Le problème à questions indépendantes :**

C'est un problème ayant plusieurs questions et qui comportent toutes les données pour trouver la réponse à chaque question sans que les solutions aux premières ne soient nécessaires pour trouver celles des suivantes.

- **Le problème à questions liées :**

Contrairement au premier type, à ce niveau toutes les données ne sont pas disponibles pour résoudre chaque question. L'élève doit trouver la/les réponse(s) à l'une ou certaines des premières questions et utiliser ce/ces résultat(s) afin de résoudre la ou les questions qui suivent.

- **Le problème guidé ou à données complètes:**

C'est un problème à une ou plusieurs questions et dont le texte de l'énoncé prépare les opérations dans l'ordre chronologique. L'enfant n'a qu'à répondre aux questions dans l'ordre chronologique en juxtaposant les opérations pour arriver à la solution. Le problème guidé est plus usité pour vérifier l'assimilation des règles.

▪ **Le problème à données non nécessaires :**

C'est un problème qui présente en plus des données nécessaires à sa résolution, des données qui ne sont pas nécessaires ou à utiliser appelées leures.

▪ **Le problème à données insuffisantes :**

C'est un genre de problème où il manque une ou des informations nécessaires pour trouver la solution. Ce sont des problèmes erronés car il est impossible de les solutionner.

▪ **Le problème ouvert ou problème sans consigne :**

C'est un problème dont l'énoncé ne pose aucune question à l'enfant et ne lui donne aucune consigne. On peut avoir un problème totalement ouvert (aucune question, aucune consigne) et un problème partiellement ouvert (une ou plusieurs questions ou consignes omises). Ce genre de problème sert à développer le raisonnement et la logique chez les élèves et les prépare à la résolution de problèmes complexes.

▪ **Le problème réel :**

C'est un problème qui parle d'une situation réelle que vit l'élève.

Exemple : En partant de l'âge d'un élève du CM2, le maître peut proposer l'énoncé suivant : Moussa a 12 ans actuellement. Quelle est l'année de sa naissance ? Quel âge aura-t-il en 2020 ?

▪ **Le problème réaliste :**

C'est un problème qui présente une situation que l'élève ne vit pas actuellement mais qu'il peut rencontrer dans le milieu.

Exemple : Un jardinier possède un jardin long de 86m et large de 45m. Il sème de la pomme de terre et récolte 7 sacs de 25 kg chacun à l'are. Le kilogramme de pomme de terre est vendu à 180f. Quelle est la valeur de la récolte ?

▪ **Le problème fantaisiste :**

Il propose une situation qui vient simplement de l'imagination de l'homme et qui ne peut être réellement vécue.

Exemple : Un automobiliste roule à une vitesse horaire de 120km/h. Il quitte Koudougou pour Ouagadougou, deux villes distantes de 105km. Quel temps mettra-t-il pour parcourir cette distance ?

C'est un problème à contexte fantaisiste parce que l'on sait très bien qu'une voiture ne peut démarrer à 120km/h et rouler à la même vitesse pendant 52mn 30s pour couvrir la distance de 105km.

▪ **Le problème à contexte purement mathématique :**

C'est un problème qui fait exclusivement référence à des objets mathématiques (nombres ou figures).

Exemple : En utilisant les nombres 3 ; 28 ; 67 et 85 une seule fois chacun et les quatre opérations au choix, trouvez une suite d'opérations pour arriver le plus près possible de 2039.

▪ **Le problème à données manquantes :**

Dans ce genre de problème, toutes les informations, tous les éléments pour trouver la solution ne sont pas donnés et l'élève doit alors rechercher ces données manquantes afin de traiter l'exercice.

2.3 LE CONCEPT DE RESOLUTION DE PROBLEME :

Pour le dictionnaire Hachette 2007, la résolution est l'action, le fait de résoudre un problème. C'est donner une solution à.

La résolution de problème est donc un processus au cours duquel un individu mobilise ses compétences dans un raisonnement logique afin de trouver les solutions, les réponses aux questions qui lui sont soumises.

Cette activité comporte un certain nombre d'étapes successives qui mettent en jeu des connaissances, des capacités, des compétences et des stratégies ou planifications.

2.4 LE CONCEPT COMPETENCE :

Selon le dictionnaire Hachette 2007, la compétence est une connaissance, une expérience qu'une personne a acquise dans tel ou tel domaine et qui lui donne qualité pour en bien juger.

La compétence est un ensemble de capacités approfondies en un domaine, des aptitudes à accomplir des tâches. C'est la capacité à utiliser des savoirs et savoir-faire dans une situation bien déterminée. La compétence met en jeu plusieurs capacités. C'est une habileté cognitive transversale (capacité à faire appel à plusieurs connaissances afin de résoudre un problème).

2.5 LE CONCEPT DE DEVELOPPER LES COMPETENCES EN RESOLUTION DE PROBLEMES MATHEMATIQUES :

C'est la création, le montage de capacités intellectuelles, cognitives ; de savoirs et savoir-faire nécessaires chez les élèves pour leur permettre de résoudre les problèmes mathématiques qui leur sont soumis.

C'est mettre en place mais aussi faire croître, faire prendre de l'ampleur, de l'importance, étendre les capacités suivantes des élèves :

- Capacités à comprendre le libellé d'un problème ;
- capacités à utiliser les quatre opérations ;
- capacités à calculer vite et juste ;
- capacités à se souvenir des formules et règles mathématiques et à les appliquer ;
- capacités à mobiliser les connaissances transversales nécessaires à la résolution d'un problème ;
- capacités à faire un raisonnement logique et juste sur une question, un problème ;
- capacités à choisir une bonne voie, un bon plan à suivre en vue de résoudre un problème ;
- etc.

III. CADRE METHODOLOGIQUE

3.1 DUREE

Notre étude de cas sur la résolution de problèmes mathématiques s'est déroulée pendant tout le temps qu'a duré notre stage pratique. Soit précisément du 4 janvier au 31 mars 2010.

3.2 PUBLIC CIBLE

La recherche a concerné les encadreurs pédagogiques de la CEB de Sourgoubila que sont Monsieur l'Inspecteur Chef de la Circonscription d'Education de Base, Monsieur le Conseiller Pédagogique Itinérant, les Instituteurs Principaux directeurs d'écoles au nombre de cinq (5).

Elle a intéressé toutes les enseignantes et tous les enseignants titulaires des classes de CM de la CEB. Nous avons eu à faire à quinze (15) maîtres et maîtresses titulaires des CM1 et à vingt un (21) des CM2 soit au total trente six (36) enseignants.

3.3 OUTILS ET METHODE DE COLLECTE DES DONNEES

Les outils de collecte des données qui ont été utilisés sont le questionnaire d'enquête et l'entretien semi dirigé.

Le questionnaire d'enquête était destiné à recueillir les idées des titulaires des classes de CM sur le thème. Le questionnaire élaboré est accompagné d'une lettre (tous joints en annexe).

Quant à l'entretien semi dirigé, il a été utilisé en vue d'interviewer les encadreurs pédagogiques et les IP directeurs d'écoles.

Qu'est-ce qui nous a motivé à choisir ces deux outils ?

Le questionnaire a été utilisé parce qu'il est un outil qui nous permet de toucher facilement tous les enseignants concernés par l'enquête en un temps record. Il a été retenu aussi du fait qu'il ne nous demande pas de mobiliser beaucoup de moyens financiers, matériels et logistiques.

L'entretien semi dirigé est pris parce qu'il est un moyen qui nous permet d'entrer plus en profondeur sur la question de la résolution de problèmes avec les personnes ciblées afin de mieux appréhender le problème et de mieux connaître leur point de vue sur la question. L'entretien semi dirigé est retenu car il nous permet de préciser davantage nos questions, de les reformuler au besoin et de poser même des questions sur les réponses apportées afin qu'elles cadrent mieux avec nos objectifs.

Le guide d'entretien avec les encadreurs et celui pour l'entretien avec les IP sont tous joints en annexe.

IV. PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Les deux (2) encadreurs pédagogiques de la CEB, les IP directeurs d'écoles et les enseignants titulaires des classes de CM sont les personnes qui nous ont intéressés dans la présente étude de cas. Quels sont les résultats de notre enquête et quelle analyse et interprétation pouvons-nous en faire ?

4.1 PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS :

❖ Résultats du questionnaire adressé aux titulaires des classes de CM :

Rappelons que les enseignants titulaires des classes de CM dans la CEB de Sourgoubila sont au nombre de trente six (36). Sur les trente six (36) questionnaires qui leur ont été adressés, tous ont été retournés. Ce qui nous fait un taux de recouvrement de 100%.

Question n°1 : Quels sont votre niveau de qualification et votre sexe?

Nous avons les résultats suivants :

Qualification :

Tableau n°XV : Répartition des titulaires de CM selon la Qualification.

Corps	IP	IC	IAC	IA	Abstention
Effectif	00	31	05	00	00
Pourcentage	0%	86,11%	13,89%	0%	0%

On peut donc dire que le niveau de qualification des titulaires des CM est satisfaisant car tous ont au moins un titre de capacité avec 86,11% qui ont le CAP.

Tableau n°XVI : Répartition des titulaires des CM selon le Sexe.

Sexe	Femmes	Hommes	Abstention
------	--------	--------	------------

Effectif	08	28	00
Pourcentage	22,22	77,78	0%

On peut remarque que la majorité des maîtres de CM sont des hommes, 77,78% contre 22,22% de femmes.

Question n°2 : Donnez le taux de réussite de vos élèves en problème à la dernière évaluation.

Tableau n°XVII : Taux de réussite des élèves des classes de CM à la dernière évaluation donnés par les enquêtés :

Taux de réussite	0 à 25%	25 à50%	50 à 75%	75 à 100%	Abstention
Effectif	20	12	03	01	00
Pourcentage	55,56%	33,33%	08,33%	02,78%	0%

A la lumière de ce tableau on constate que seulement 11,11% des classes de CM ont eu un taux de succès supérieur ou égal à la moyenne en problème à dernière évaluation contre 88,89 % qui ont eu un taux de réussite en dessous de la moyenne.

Le niveau en problème est insatisfaisant surtout que nous avons 55,56% des classes qui ont un taux de succès en dessous de 25%

Question n°3 : Vos élèves rencontrent-ils des difficultés en résolution de problème mathématiques ?

Tableau n°XVIII Répartition des enquêtés selon leur Réponse par rapport au fait que leurs élèves rencontrent ou non des difficultés en résolution de problèmes.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	36	00	00
Pourcentage	100%	0%	0%

On peut noter que tous les enseignants titulaires des CM sont unanimes que leurs élèves ont des difficultés en résolution de problèmes mathématiques.

Question n°4 : Si oui, cochez et classer les causes de leurs échecs selon l'ampleur.

CAUSES		RANG
- Erreur de calcul	<input type="checkbox"/>	/___/
- Méconnaissance des formules	<input type="checkbox"/>	/___/
- Mauvais raisonnement	<input type="checkbox"/>	/___/
- Incompréhension des libellés	<input type="checkbox"/>	/___/
- Autre, précisez.....	<input type="checkbox"/>	/___/

Tableau n°XIX : liste des causes les plus fréquentes des échecs des élèves relevées par les enquêtés.

Causes	Fréquence	Pourcentage
Erreur de calcul	36	100%
Méconnaissance des formules	36	100%
Mauvais raisonnement	36	100%
Incompréhension des libellés	36	100%
Autre : Inattention	05	13,88%

A la lecture de ce tableau nous pouvons dire que les erreurs de calcul, la méconnaissance des formules, le mauvais raisonnement, l'incompréhension des libellés sont les causes des échecs des élèves qui reviennent dans toutes les classes de CM. En plus cinq (5) maîtres ont tous noté l'inattention. Ce qui n'est pas pour autant négligeable.

Tableau n°XX : Classement des causes des échecs des élèves fait par les enquêtés

Causes	Rang
Erreur de calcul	4 ^{ème}
Méconnaissance des formules	3 ^{ème}
Mauvais raisonnement	2 ^{ème}
Incompréhension des libellés	1 ^{er}
Autre : inattention	5 ^{ème}

Ce tableau nous permet de nous rendre compte que selon les maîtres les deux premières causes sont respectivement l'incompréhension des libellés et le mauvais raisonnement. Viennent ensuite dans l'ordre, la méconnaissance des formules, les erreurs de calcul, et enfin l'inattention.

Question n°5 : Avez-vous déjà suivi une formation en résolution de problèmes mathématiques dans votre carrière?

Tableau n°XXI : Répartition des enquêtés selon qu'ils aient suivi ou non une formation en résolution de problème.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	28	08	00
Pourcentage	77,78%	22,22%	0%

Au regard de ce tableau, on peut voir que plus de la moitié 77,78% des maîtres de CM ont déjà suivi une formation en résolution de problème. Cependant les 22,22% qui n'ont jamais suivi de formation en la matière ne sont pas à négliger.

Question N°6 Si oui,

- dans quel cadre ?

Tableau n°XXII : Répartition des maîtres ayant déjà suivi une formation en résolution de problème selon le cadre de la formation.

Cadre	Effectif	Pourcentage
Ecole de formation professionnelle	00	00%
GAP	23	82,14%
Conférence pédagogique	02	07,14%
Stage	03	10,71%
Autre, précisez	00	00%
Abstention	00	0%

On remarque que plus de 80% de ceux qui ont eu une formation en résolution de problème l'ont eu dans le cadre des GAP. Seulement 7,14 ont suivi leur formation en conférence et 10,71 en stage.

- Cette formation est-elle suffisante pour vous permettre de développer convenablement les compétences de vos élèves en résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXIII : Répartition des enquêtés selon la suffisance ou non de la formation reçue en résolution de problème

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	04	24	00
Pourcentage	14,28%	85,71%	%

Au vu de ce tableau nous pouvons dire que la formation déjà reçue par les maîtres de CM en résolution de problèmes est insuffisante car 85,71% l'affirment et 14,28% seulement la jugent suffisante.

Question n°7 : Connaissez-vous des stratégies à utiliser pour développer les compétences de vos élèves en résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXIV : Répartition des enquêtés selon leur connaissance ou non des stratégies à utiliser en résolution de problèmes mathématiques

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	11	25	00
Pourcentage	30,56%	69,44%	0%

On peut noter au regard de ce tableau que près de 70% des titulaires de CM soit précisément 69,44% avouent ne pas connaître les stratégies à utiliser en résolution de problèmes mathématiques ce qui est énorme à notre point de vue.

Question n°8 : Si oui, citez-en trois (3).

Réponses :

- Analyse du problème ;
- Explication des termes ;

- Adaptation des notions au niveau des élèves ;
- Multiplication et variation des exercices ;
- Aller de problèmes simples aux complexes ;
- Schématisation du problème ;
- Conception d'un plan pour la résolution d'un problème ;
- Respect des techniques de résolution de problème ;
- Révision des techniques opératoires ;
- Apprentissage des tables de Pythagore.

On peut dire à la lecture de ces réponses qu'effectivement les 30,56% des maîtres de CM qui disent connaître les stratégies de résolution de problèmes sont capables d'en donner des exemples.

Question n° 9 : Enseignez-vous la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique ?

Tableau n°XXV : Répartition des enquêtés selon qu'ils font un enseignement systématique ou non de la résolution de problème

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	06	30	00
Pourcentage	16,67%	83,33%	0%

On remarque que 83,33% n'enseignent pas la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique à leurs élèves contre seulement 16,67% qui affirment le faire.

Question n°10 : Si oui, donnez le(s) jour(s) et horaire(s) auxquels vous le faites.

Tableau n°XXVI : Horaires utilisés par les enquêtés pour l'enseignement de la résolution de problème.

Jours	Horaires	Fréquence	Pourcentage
Mercredi	10h30-11h30	04	66,66%
Jeudi	Imprécis	01	16,66%

Samedi	10h30-11h30	01	16,66%
--------	-------------	----	--------

On constate au vu de ce tableau que plus de la majorité de ceux qui enseignent la résolution de problèmes de façons systématique le font aux heures prévues pour l'arithmétique 66,66%.

Question n° 11 : Avez-vous un plan/programme spécifique d'enseignement de la résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXVII : Répartition des enquêtés selon l'utilisation ou non d'un plan/programme spécifique en résolution de problème

Réponses	OUI	NON	Abstention
Nombre	00	36	00
Pourcentage	0%	100%	0%

On peut voir qu'aucun maître n'a un programme spécifique pour la résolution de problèmes mathématiques.

Question n° 12 : Si oui, donnez un thème de ce plan/programme et les titres de ses leçons.

Réponse : Néant.

N'ayant pas de programme spécifique, aucun maître n'a apporté une réponse à cette question.

Question n°13 : Que suggérez-vous pour vous permettre de mieux développer les compétences de vos élèves en résolution de problèmes mathématiques ?

Réponses :

- Stage de formation pour les enseignants en résolution de problème mathématiques avec des leçons modèles ;
- Dotation des écoles en documents traitant de la résolution de problème de calcul ;

- Dotation des écoles en manuels de calcul plus riches que ceux qui existent actuellement ;
- Initiation des élèves en résolution de problème depuis le CP ;
- Prévision d'un horaire dans l'emploi de temps pour l'enseignement de la résolution de problème ;
- Respect des techniques de résolution de problème par les enseignants ;
- Elaboration de fiches types de résolution de problèmes ;
- Elaborer un programme de problèmes types à voir au cours de l'année scolaire ;
- Organiser des travaux de groupes en résolution de problème ;
- Faire correctement les corrections collectives des problèmes ;
- Soutien des encadreurs et des DE aux enseignants en résolution de problème ;
- Révision du programme de calcul en vue de le réduire ;
- Adaptation des problèmes au milieu et au niveau des élèves ;
- Introduction de la langue maternelle en résolution de problèmes ;
- Création d'un cadre d'échanges entre titulaires des CM.

Nous pouvons remarquer que les suggestions des enseignants sont diverses. Elles touchent plusieurs domaines : la formation, la documentation, la prévision d'un temps pour la résolution de problème, l'application des techniques et stratégies, le suivi du travail dans les autres classes et le soutien des DE et des encadreurs. Suggestions qui sont de nature à pouvoir réellement permettre d'améliorer le niveau des élèves des classes de CM en problème.

❖ Résultats de l'entretien avec les deux encadreurs (CCEB et CPI) :

Tous les deux encadreurs pédagogiques (CCEB et CPI) ont bien accepté nous accorder les entretiens dans le cadre de notre étude de cas.

Tableau n°XXVIII : répartition des encadreurs le corps

Corps	IEPD	CPI
Effectif	01	01

On voit à partir de ce tableau que la CEB de Sourgoubila ne compte qu'un seul IEPD et un seul CPI.

Tableau n°XXIX : répartition des encadreurs selon le sexe :

Sexe	Masculin	Féminin
Effectif	02	00
Pourcentage	100%	0%

Ce tableau montre que les encadreurs de la CEB de Sourgoubila sont tous des hommes.

Question N°1 : Depuis combien d'années êtes-vous en poste dans la CEB de Sourgoubila ?

Tableau n°XXX : répartition des encadreurs selon l'ancienneté dans la CEB

Ancienneté	1 an	2 ans	3 ans	4 ans	5 ans et plus	Abstention
Effectif	00	00	02	00	00	00
Pourcentage	0%	0%	100%	0%	0%	0%

Nous pouvons voir que les deux encadreurs sont tous en poste il y a de cela 3 ans, on peut donc dire qu'ils sont arrivés à la même année.

Question N°2 : Comment est le niveau des élèves des classes de CM de votre CEB en résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXXI : Répartition des encadreurs selon leur appréciation du niveau des élèves de CM en Problème

Appréciations	Très satisfaisant	Satisfaisant	Peu satisfaisant	Insatisfaisant	Abstention
Effectif	0	0	2	0	0
Pourcentage	0%	0%	100%	0%	0%

Au regard de ce tableau, nous pouvons remarquer que les encadreurs sont unanimes que le niveau des élèves de CM en problème est peu satisfaisant.

Question N°3 : Quelles en seraient les causes ?

Réponses :

- La non initiation des élèves à la résolution de problèmes mathématiques depuis le CP.
- Retards dans l'exécution des programmes dans les classes intermédiaires.
- Insuffisance de la formation des maîtres en résolution de problèmes.
- La non mise de l'accent sur le problème au CE.
- La non maîtrise des techniques de résolution de problèmes mathématiques par les enseignants.
- Le non respect de la démarche de résolution de problèmes par les maîtres.
- Manque d'enseignants pour tenir certaines classes ce qui joue négativement sur le niveau des élèves.
- Faible niveau des élèves en français.
- Règles et formules non assimilées par les élèves.
- Le non apprentissage des leçons par les élèves.

Nous pouvons voir que les causes relevées par les deux encadreurs posent plus un problème de formation et de responsabilité des maîtres plus que celle des élèves.

Questions n°4 : Depuis que vous êtes en service dans cette CEB, est-ce que vos enseignants ont bénéficié d'une formation en résolution de problème ?

Tableau n°XXXII : Répartition des encadreurs selon leur réponse au fait que les enseignants des CM ont déjà eu ou non une formation depuis qu'ils sont en poste.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	02	00	00
Pourcentage	100%	0%	0%

A la lecture de ce tableau nous voyons que les enseignants ont reçu une formation sur la résolution de problème depuis que les encadreurs sont en poste.

Question N°5 : Si oui dans quel cadre ?

Tableau n°XXXIII : Répartition des encadreurs selon leur réponse au cadre où les enseignants ont reçue la formation en résolution de problème

Cadres	GAP	Stage	Conférence pédagogique	Autre
Effectif	02	00	00	00
Pourcentage	100%	0%	0%	0%

Nous constatons au vu de ce tableau que la formation reçue par les enseignants depuis les trois dernières années ne s'est faite qu'uniquement dans le cadre des GAP.

Question N°6 : Pensez-vous que les titulaires des classes de CM sont suffisamment formés en résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXXIV : Répartition des encadreurs suivant leur réponse à la suffisance ou non de la formation reçue par les enseignants en problème.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	00	2	00
Pourcentage	0%	100%	0%

Tous les encadreurs jugent la formation reçue par les enseignants en résolution de problème insuffisante pour leur permettre d'être très efficaces dans l'initiation de leurs élèves en problème.

Question N°7 : N'ont-ils pas des difficultés pour arriver à développer convenablement les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes ?

Tableau n°XXXV Répartition des encadreurs selon leur réponse au fait que les enseignants ont ou non des difficultés en résolution de problème ou non.

Réponses	OUI	NON	Abstention
----------	-----	-----	------------

Effectif	02	00	00
Pourcentage	100%	0%	0%

Les encadreurs comme nous le remarquons reconnaissent les difficultés des maîtres de CM dans le développement des compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques.

Question n°8 : Que pouvez-vous suggérer aux maîtres des classes de CM afin de leur permettre d'améliorer leur prestation dans l'enseignement de la résolution de problème et partant, améliorer le niveau de leurs élèves dans cet exercice ?

Réponses :

- Amener les élèves à mémoriser les règles et formules.
- Concrétiser les problèmes.
- Organiser des travaux de groupes en résolution de problèmes.
- Organiser des cours de rattrapage en lecture et vocabulaire.
- Habituer les élèves à des situations diverses en variant les énoncés.
- Se cultiver en résolution de problèmes mathématiques par la lecture, l'écoute de l'émission radiophonique "les éducateurs à l'écoute"...
- S'ouvrir aux collègues, aux DE et aux encadreurs et prendre en compte leurs conseils.
- Enseigner correctement les disciplines du calcul.
- Participer aux formations (GAP, Conférence pédagogique, stage de recyclage).

Nous pouvons dire que les suggestions faites par les deux encadreurs aux enseignants vont des voies et moyens qui vont leur permettre de mieux se former en résolution de problème, mais aussi donnent des stratégies pour rehausser le niveau des élèves dans cet exercice.

Question n°9 : Que pensez-vous pouvoir entreprendre à votre niveau pour l'amélioration de l'enseignement de la résolution de problèmes par les enseignants en général mais particulièrement ceux des CM et l'amélioration du niveau des élèves des CM en résolution de problèmes ?

Réponses :

- Appuyer les enseignants en résolution de problèmes mathématiques (visites de classes, soutien-conseils).
- Suivre les enseignants ayant la résolution de problème comme discipline retenue dans leur PAI ou PAC.
- Organiser un stage de recyclage avec des leçons modèles en résolution de problèmes de calcul.
- Prendre la résolution de problèmes comme thème secondaire de la conférence pédagogique des enseignants.
- Mettre à la disposition des enseignants des documents qui traitent de la résolution de problèmes.
- Organiser des débats sur ce thème lors des rencontres des maîtres de CM2 et ouvrir ce cadre aux maîtres de CM1.
- Organiser des tests spéciaux dans ce exercice avec des problèmes types et variés pour les classes de CM.
- Suivre le travail pédagogique qui se fait dans les petites classes et veiller à ce que l'initiation au problème soit effective dès le CP.

Les activités que les encadreurs prévoient pouvoir faire à leur niveau visent principalement à mieux former les enseignants en résolution de problème, à les appuyer dans ce domaine et à faire de sorte que le travail dans les autres classes que le CM se fasse correctement.

❖ Résultats de l'entretien avec les IP directeurs d'écoles :

Sur les cinq (5) IP que compte la CEB de Sourgoubila, tous ont accepté se prêter à notre entretien.

Tableau n°XXXVI: Répartition des IP selon le sexe :

Sexe	Masculin	Féminin
Effectif	04	01
Pourcentage	80%	20%

Comme nous le voyons, la CEB compte une seule (1) femme sur les cinq (5) IP.

Question n°1 : Depuis combien d'années dirigez-vous cette école ?

Tableau n°XXXVII : Répartition des IP selon l'ancienneté

Ancienneté	1 an	2 ans	3 ans	4 ans	5 ans et plus	Abstention
Effectif	01	02	00	02	00	00
Pourcentage	20%	40%	0%	40%	0%	0%

Nous pouvons remarquer que la majorité des IP est à plus d'une année de service dans leur école sauf un seul mais pas à plus de quatre (4) ans.

Question n° 2 : Comment est le niveau des élèves des classes de CM de votre école en résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXXVIII : Répartition des IP selon leur appréciation du niveau des élèves en problème.

Appréciations	Très satisfaisant	Satisfaisant	Peu satisfaisant	Insatisfaisant	Abstention
Effectif	00	00	01	04	00
Pourcentage	0%	0%	20%	80%	0%

A l'examen de ce tableau nous pouvons remarquer qu'aucun IP ne trouve le niveau des élèves en problème satisfaisant ou très satisfaisant, pire, 80% le jugent insatisfaisant.

Question n°3 : Quelles en seraient les causes ?

Réponses :

- La non initiation des élèves à la résolution de problèmes depuis le CP.
- La non maîtrise des techniques opératoires par les élèves.
- La non maîtrise des tables de Pythagore par les élèves.
- La non maîtrise des stratégies de résolution de problèmes par les maîtres.
- Le fait que le travail de base dans les autres classes ne soit pas satisfaisant.
- La non mise en pratique des techniques de résolution de problème par les enseignants.

- Le non respect de ces techniques par les maîtres qui tentent d'initier leurs élèves à la résolution de problèmes.
- La non maîtrise de contenus par certains maîtres.
- La non pratique du calcul mental sous forme de petits problèmes.
- La non initiation des élèves au raisonnement et au jugement.

Les causes données par les IP, montrent qu'un travail de fond doit être mené par les enseignants depuis les petites classes jusqu'au CM.

Question n°4 : Quelles sont les erreurs les plus courantes des élèves de CM en problème?

Réponses :

- Les Faux raisonnements.
- Les erreurs de calcul.
- l'incompréhension des libellés.
- les erreurs de formules.
- la confusion de formules.

Nous voyons que les erreurs des élèves sont de divers ordre mais peuvent être corrigées si certaines stratégies sont adoptées.

Question n°5 : Est-ce que les enseignants des classes de CM de votre établissement ont des difficultés dans l'enseignement de la résolution de problème.

Tableau n°XXXIX : Répartition des IP selon leur réponse au fait que les titulaires des classes de CM de leur école ont ou non des difficultés dans l'enseignement de la résolution de problème.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	05	00	00
Pourcentage	100%	0%	0%

Nous pouvons dire à voir ce tableau que l'unanimité est faite au niveau des IP que les titulaires des CM ont des difficultés en résolution de problèmes mathématiques.

Question n°6 : Est-ce que les titulaires des classes de CM ont suivi une formation en résolution de problèmes depuis que vous êtes en poste dans votre école ?

Tableau n°XXXX : Répartition des IP selon la participation ou non des maîtres de CM de leur école à une formation sur la résolution de problème.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	03	02	00
Pourcentage	60%	40%	0%

Ce tableau montre bien que tous les enseignants des différentes écoles n'ont pas eu de formation en résolution de problème car 40% des IP ont répondu par la négative.

Question n°7 : Si oui, dans quel cadre ?

Tableau n°XXXXI : Répartition des IP selon le cadre dans lequel les maîtres de leur école ont eu la formation en résolution de problème.

Cadres	GAP	Stage	Conférence pédagogique	Autre	Abstention
Effectif	03	00	00	00	00
Pourcentage	100%	0%	0%	0%	0%

Nous remarquons à la lecture de ce tableau que les enseignants ayant reçu une formation en résolution de problème l'ont eu dans le seul cadre des GAP.

Question n°8 : Est-ce que leur niveau de formation en résolution de problèmes est suffisant pour leur permettre de développer convenablement les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques ?

Tableau n°XXXXII : Répartition des IP selon leur jugement de la suffisance ou non de la formation reçue par les maîtres en résolution de problème.

Réponses	OUI	NON	Abstention
----------	-----	-----	------------

Effectif	00	05	00
Pourcentage	0%	100%	0%

Nous le constatons, tous les IP jugent le niveau de formation des enseignants en résolution de problème insuffisant.

Question n°9 : Les titulaires des classes de CM de votre école enseignent-ils la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique ?

Tableau n°XXXXIII : Répartition des IP selon l'enseignement de façon systématique de la résolution de problème par les enseignants des CM de leur école.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Effectif	00	05	00
Pourcentage	0%	100%	0%

Au regard de ce tableau, nous remarquons que selon tous les IP, aucun maître n'enseigne la résolution de problème de façon systématique.

Question n°10 : Si oui, à quel moment dans l'emploi de temps le font-ils?

Réponses : Néant

La réponse à la question n°9 étant par la négative pour tous les interviewés, aucune réponse ne pouvait être attendue à cette question n°10.

Question n°11 : Ont-ils un programme spécial pour l'enseignement de la résolution de problème ?

Tableau n°XXXXIV : Répartition des IP selon l'utilisation d'un plan/programme par les maîtres de l'école.

Réponses	OUI	NON	Abstention
Nombre	00	05	00
Pourcentage	0%	100%	0%

Les tous interviewés sont unanimes que les maîtres de CM n'utilise aucun programme spécial pour l'initiation des élèves à la résolution de problème.

Question N°12 : Que pouvez-vous suggérer aux maîtres des classes de CM afin de leur permettre d'améliorer le niveau de leurs élèves en résolution de problèmes ?

Réponses :

Les IP proposent aux enseignants des classes de CM de :

- Dégager un temps pour initier leurs élèves à la résolution de problèmes.
- Etablir un programme de problèmes types à étudier dans l'année scolaire dans leur classe.
- Utiliser régulièrement les termes qui reviennent fréquemment en problèmes pour que les élèves les maîtrisent.
- Réviser le vocabulaire mathématique.
- Aller de façon progressive dans les exercices (simples aux complexes) et les varier.
- Revenir sur les notions mal assimilées par les élèves.
- Bien concrétiser les leçons de calcul pour une bonne assimilation.
- Veiller à ce que les élèves apprennent les formules.
- Réviser les tables de Pythagore.
- Multiplier les exercices sur les quatre (4) opérations.
- Faire toujours le calcul mental sous forme de petits problèmes.
- Se former en résolution de problèmes par la lecture et les échanges avec les collègues.
- Bien appliquer les techniques de résolution de problèmes.
- Accepter de se remettre en cause.
- Respecter le programme de calcul.
- Utiliser les différents types de problèmes afin de développer le raisonnement des élèves.
- Adapter les exercices de problème au niveau et au vécu des élèves.

Nous pouvons constater que les propositions faites par les interviewés touchent bien les pratiques et la formation des maîtres que la nécessité de systématiser l'initiation des élèves à la résolution.

Question n°13 : Que pouvez entreprendre à votre niveau pour l'amélioration de la prestation des titulaires des CM dans l'enseignement de la résolution de problème et partant améliorer le niveau de leurs élèves en problème ?

Réponses :

- Assister les maîtres en résolution de problèmes (Visites de classes, échanges conseils).
- Aider les titulaires des CM avec des problèmes types.
- Les aider à mettre en pratique les techniques de résolution de problèmes (démonstrations, coaching, observation et feedback).
- Les aider à réviser le vocabulaire.
- Suivre avec attention l'enseignement dans les classes de CP et CE pour que l'enseignement soit de bonne qualité et que le calcul mental, les devoirs, l'apprentissage des tables, et l'initiation des élèves à la résolution de problèmes se fassent correctement depuis les petites classes.
- Proposer la résolution de problèmes comme thème de stage et de conférence aux encadreurs.
- Travailler avec les élèves sur des difficultés ciblées.
- Suivre correctement les préparations des leçons.

Nous pouvons, eu égard à ces réponses, voir que les actions qui peuvent être entreprises par les IP vont du soutien des maîtres dans leur formation en résolution de problème que dans leurs pratiques classes en la matière au suivi du travail dans les autres classes pour qu'il soit de nature à permettre aux élèves d'avoir un bon niveau.

4.2 INTERPRETATIONS DES RESULTATS

Afin de mieux conduire nos investigations sur le thème de notre étude de cas, nous sommes partis d'hypothèses dont la vérification nous permettra de mieux cerner les causes des difficultés des maîtres dans le développement des compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques.

Ainsi l'interprétation des résultats de l'enquête et des entretiens semi dirigés menés respectivement auprès des titulaires de CM puis avec les encadreurs pédagogiques et les IP, nous permettra de confirmer ou d'infirmer les quatre (4) hypothèses que nous avons émises. Cela nous aidera à envisager les solutions aux difficultés des maîtres.

▪ **Hypothèse I: L'insuffisance ou le manque de la formation des enseignants en résolution de problèmes mathématiques.**

Notre enquête auprès des titulaires de CM révèle que :

- 77,78% d'entre eux ont déjà eu une formation en résolution de problème et 22,22% ne l'ont jamais eu (Confer réponses à la question n°5).
- 82,14% ont reçu leur formation au niveau des GAP et 85,71% de ces maîtres jugent leur formation insuffisante pour leur permettre de développer convenablement les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques lorsque nous nous référons à leurs réponses à la question n°6.

A travers nos entretiens :

Les deux (2) encadreurs, dans leurs réponses à la question n°3, relèvent l'insuffisance de la formation des maîtres en résolution de problème comme l'une des causes du niveau faible des élèves dans cet exercice.

A la question n°4, ils disent à l'unanimité que les enseignants ont eu une formation dans le domaine alors que 40% des IP directeurs disent le contraire (voir réponses à la question n°6 de l'entretien avec les IP). Nous pouvons déduire que la formation n'a pas touché tous les maîtres de la CEB.

Les encadreurs nous répondent à la question n°5 que toutes les formations se sont déroulées au niveau GAP et à la question n°6 ils reconnaissent tous qu'elle est insuffisante. Les IP apportent les mêmes réponses (Confer leurs réponses aux questions n°7 et n°8).

A la lumière de ce qui vient d'être dit, nous pouvons noter que tous les enseignants des classes de CM n'ont pas eu de formation en résolution de problèmes mathématiques. Ainsi il y a manque de formation chez beaucoup d'entre eux.

Nous remarquons aussi que tout le monde est du même avis que la formation déjà reçue en la matière par certains enseignants est insuffisante pour leur permettre de développer convenablement les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques. Nous pouvons donc dire vu ces réponses et le fait que les séances de GAP se déroulent en deux (2) ou trois (3) heures seulement, que la formation reçue est insuffisante.

Notre première hypothèse se trouve donc confirmée.

- **Hypothèse II : Méconnaissance ou non maîtrise des stratégies à utiliser pour développer les compétences des élèves en résolution de problèmes mathématiques par les titulaires de CM.**

A travers notre enquête, seulement 30,56% seulement des maîtres de CM disent connaître les stratégies à utiliser pour développer les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques ; et jusqu'à 69,44% avouent ne pas les connaître, ce qui est énormes.

D'autre part les IP à la question n°3 lors des entretiens citent la non maîtrise des stratégies de résolution de problèmes par les maîtres comme l'une des causes des échecs des élèves en problème.

Nous pouvons donc conclure que les stratégies ne sont pas connues par tous les enseignants n'en parlons pas de leur maîtrise ce qui confirme notre deuxième hypothèse.

- **Hypothèse III : Non enseignement de la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique par les enseignants de ces classes.**

Lorsque nous regardons les réponses des enseignants à la question n°9 de notre questionnaire d'enquête, nous voyons que 83,33% disent ne pas enseigner la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique à leurs élèves contre seulement 16,67% qui disent le contraire.

Ils souhaitent du reste la prévision d'un horaire dans l'emploi de temps pour l'enseignement de la résolution de problème et un programme de problèmes types à voir au cours de l'année scolaire dans leurs réponses à la question n°13.

De l'autre côté à travers nos entretiens, les IP répondent à la question n°9 à l'unanimité qu'aucun des enseignants titulaires des CM n'enseignent la résolution de problème de façon systématique.

Ces constats nous font remarquer que l'initiation des élèves à la résolution de problème ne se fait pas de façon systématique par la plupart des enseignants des classes de CM de la CEB, ce qui du même coup confirme notre troisième hypothèse.

- **Hypothèse IV : Non emploi de plan/programme spécifique d'enseignement de la résolution de problèmes mathématiques par les maîtres des classes de CM.**

L'observation des réponses des enquêtés à la question n°11 nous fait constater que tous disent ne pas avoir un programme/plan spécifique à suivre dans l'initiation des élèves à la résolution de problèmes mathématiques.

A la question n°13 ils suggèrent comme nous l'avions déjà dit plus haut l'établissement d'un programme de problèmes types à voir au cours de l'année scolaire.

D'autre part les IP interviewés en répondant à la question n°11 affirment tous que les maîtres de CM n'utilisent aucun programme spécial pour l'initiation des élèves à la résolution de problème.

Ils proposent d'ailleurs aux enseignants des classes de CM de dégager un temps pour initier leurs élèves à la résolution de problèmes à la question n°12.

Nous pouvons affirmer que notre dernière hypothèse se confirme car les enseignants de CM ne font usage d'aucun programme ou plan dans l'initiation de leurs élèves à la résolution de problèmes de calcul.

Au terme de cette vérification, nos hypothèses de départ ont été toutes confirmées. Nous pouvons donc dire que les difficultés que rencontrent les maîtres titulaires des classes de CM dans le développement des compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques viennent du fait qu'ils :

- sont insuffisamment ou pas du tout formés en résolution de problème ;
- méconnaissent ou ne maîtrisent pas les stratégies à utiliser pour développer les compétences des élèves en résolution de problèmes mathématiques ;
- n'enseignent pas la résolution de problèmes mathématiques de façon systématique ;
- n'emploient pas de plan/programme spécifique d'enseignement de la résolution de problèmes mathématiques.

C'est ce qui nous guidera dans nos propositions de solutions afin d'atteindre les objectifs que nous nous sommes fixés en nous engageant dans la présente étude de cas.

Que pouvons nous alors suggérer ou recommander pour éliminer sinon au moins réduire les principales causes de ces difficultés que rencontrent les maîtres de CM et partant amener les élèves à éviter les principales erreurs qu'ils commettent en résolution de problème ?

V. SUGGESTIONS ET RECOMMANDATIONS

1.1 SUGGESTIONS :

❖ A l'endroit des enseignants :

Afin de leur permettre de bien développer les compétences de leurs élèves en résolution de problèmes, nous suggérons aux enseignants de :

- Monter correctement les mécanismes de calcul chez leurs élèves (techniques opératoires, tables de Pythagore...) ;
- Etudier avec les élèves les termes qui reviennent régulièrement dans les problèmes, les utiliser fréquemment et les réviser quand le besoin se fait sentir ;
- Initier les élèves à la résolution de problème depuis le CP ;
- Dégager un temps dans leur emploi de temps pour initier leurs élèves à la résolution de problème de façon systématique au moins une fois par semaine. Pour ce faire ils pourraient utiliser un horaire accordé au calcul, notamment la séance de révision du samedi ;
- Elaborer un programme de problèmes types et variés à voir au cours de l'année scolaire, programme qui respecte celui du calcul et prend en compte les difficultés qui peuvent exister selon les notions étudiées tout en allant du simple au complexe ;
- Adapter les problèmes au milieu et au niveau des élèves en utilisant des termes et des situations qui leur sont familiers ;
- Respecter les techniques de résolution de problème (synthétique ou progressive et analytique ou régressive) lors des résolutions collectives de problèmes ;
- Respecter la démarche de résolution de problème qui est la suivante : la compréhension, la conception d'un plan, la mise en exécution du plan et l'examen de la solution quand ils font la résolution de problèmes avec les élèves ;
- Expliquer les problèmes en les concrétisant, et/ou en les représentant par des schémas, des dessins, des figures, des graphiques...pour une meilleure compréhension des élèves ;

- Initier leurs élèves à l'établissement d'un plan avant la résolution d'un problème et le leur exiger pour le traitement de tout problème auquel ils seront soumis. Cela permettra entre autre aux élèves d'apprendre à raisonner et d'être plus attentifs ;
- Utiliser fréquemment les différents types de problèmes afin de développer le raisonnement chez les élèves ;
- Mener le calcul mental en utilisant toujours des petits problèmes ;
- Organiser des travaux de groupes en résolution de problème ;
- Se cultiver en résolution de problème.

❖ **A l'endroit des directeurs d'écoles :**

Les directeurs d'écoles de leur côté doivent :

- Suivre les prestations des maîtres en résolution de problème afin de déceler leurs difficultés et leur apporter les conseils nécessaires ;
- Entraîner leurs adjoints dans la conduite des séances de résolution de problèmes afin d'améliorer leur prestation en la matière,
- Aider leurs collègues avec des documents sur la résolution de problème ;
- Elaborer des programmes de problèmes types à étudier et les proposer aux maîtres ;
- Dégager avec l'équipe école, des moments à consacrer à la résolution de problèmes mathématiques dans les emplois de temps de toutes classes excepté le CP1 ;
- Examiner avec les maîtres, les devoirs et exercices des élèves afin de mieux comprendre leurs difficultés en vue de bien envisager les remèdes ;
- Veiller à ce que l'enseignement dans les petites classes se fassent correctement, surtout que les élèves soient initiés à la résolution de problème dès le CP2 comme cela est prévu dans les programmes de 1989-1990.

❖ A l'endroit des encadreurs :

La contribution des encadreurs serait de :

- organiser des stages de formation comportant une partie théorique mais aussi et surtout une partie pratique avec des séances de leçons modèles à l'intention des enseignants de tous les cours en résolution de problème ;
- Retenir la résolution de problèmes de calcul comme thème à aborder à la prochaine conférence pédagogique annuelle des enseignants ;
- Accorder une attention particulière à la résolution de problème lors des visites de classes ;
- Veiller à ce que l'initiation des élèves à la résolution de problème dès le CP2 soit effective ;
- Permettre aux maîtres de dégager officiellement un temps à consacrer à la résolution de problème dans leur emploi de temps ;
- Aider les enseignants dans l'établissement d'un programme de problèmes types à voir dans chaque classe au cours de l'année scolaire ;
- Etablir à l'intention des maîtres un vocabulaire mathématique à étudier dans chaque cours ;
- Apporter aux titulaires de classes de la documentation traitant de la résolution de problème.

1.2 RECOMMANDATIONS

Nous recommandons aux autorités en charge de l'éducation de :

- Prévoir clairement dans les emplois de temps des classes de CP2 au CM un horaire pour la résolution de problèmes mathématiques ;
- Mettre à la disposition des différentes CEB des moyens financiers et matériels afin que les stages de recyclage puissent s'organiser sans trop de difficultés ;

- Veiller à ce que les dotations des CEB en carburant arrivent à temps et soit en quantité suffisante pour couvrir les besoins de sortie sur le terrain ;
- Donner aux CEB les moyens financiers nécessaires à un bon entretien des engins de services ;
- Renouveler les engins trop vieux et en très mauvais état de certaines CEB ;
- Veiller à ce que le personnel enseignant soit en nombre suffisant pour éviter que certaines classes ne vaquent.

Ces quelques suggestions et recommandations faites, nous l'espérons, pourraient si elles sont appliquées, permettre de rendre les élèves plus aptes en résolution de problèmes mathématiques. Ils pourront ainsi éviter la plupart des erreurs qu'ils commettent.

Cependant, nous ne prétendons pas avoir fait le tour complet des solutions, ni avoir proposé des solutions magiques aux difficultés des maîtres dans le développement des compétences de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques. L'ultime solution réside donc dans le travail bien fait à tous les niveaux et rien que dans le travail bien accompli.

La faiblesse du niveau des élèves en résolution de problèmes mathématiques est un problème récurrent qu'il a retenu notre attention lors de notre stage dans la CEB de Sourgoubila.

Nous avons donc opté d'explorer la question principalement du côté des enseignants car c'est à eux que revient la lourde et délicate mission de rendre les élèves à même de résoudre les problèmes mathématiques auxquels ils feront face autant à l'école que dans la vie quotidienne.

Le souci qui nous a guidé était de dégager les causes des difficultés que les enseignants rencontrent dans le développement des compétences des élèves en résolution de problèmes mathématiques et de proposer des solutions qui leur permettraient si elles sont appliquées de réussir cette tâche et ainsi d'améliorer sensiblement le niveau de leurs élèves dans ce exercice combien difficile mais important.

Nous nous sommes appesanti sur les classes de CM car c'est au niveau de ces cours que le problème se pose avec plus d'acuité mais aussi du fait des limites que nous avons en temps et moyens pour réaliser la présente étude de cas.

Il ressort de nos investigations que les difficultés que rencontrent les titulaires des CM à atteindre l'efficacité dans l'initiation de leurs élèves en résolution de problèmes mathématiques trouvent leurs origines dans le manque de formation mais aussi dans le fait que cette initiation ne se fait pas correctement et de façon systématique.

Il serait bon que les enseignants dégagent un temps dans leur emploi de temps pour réellement initier leurs élèves à la résolution de problèmes mathématiques tout en respectant scrupuleusement la démarche préconisée. Qu'ils cherchent à appliquer les quelques stratégies que nous avons pu proposer pour réduire les erreurs de calcul, les mauvais raisonnements, les incompréhensions de libellés et la méconnaissance des différentes formules de calcul qui sont les erreurs les plus courantes des élèves en problème.

Notre étude de cas est cependant limitée parce que nous n'avons pas pu prendre en compte toutes les classes et tous les enseignants de la CEB. En outre notre regard s'est porté sur les enseignants, les encadreurs et les IP mais n'a pu s'intéresser aux élèves et aux parents d'élèves.

Nous pensons tout de même avoir pu apporter notre modeste pierre à la résolution des difficultés que pose la résolution de problèmes mathématiques dans notre système éducatif.

CONCLUSION GENERALE

La période de stage passée en circonscription nous a permis de mieux comprendre la nécessité d'avoir une phase théorique et une phase pratique dans toute formation professionnelle.

En effet, nous avons pu mieux percevoir l'utilité des connaissances acquises à l'ENS/UK dans les tâches quotidiennes d'un CPI en les utilisant dans diverses situations. Nous les avons également enrichies et complétées en nous mettant à l'ouvrage car nous a appris à mener des activités qui ne s'apprennent pas dans la théorie.

Nous avons donc compris que nous devons nous cultiver continuellement si nous voulons être à la hauteur des missions qui nous attendent.

Ce stage nous a en outre permis de nous familiariser avec les activités pédagogiques, administratives et socioculturelles qui se mènent dans tous les bureaux d'une inspection. Ce faisant, nous avons su que les connaissances à elles seules ne suffisent pas pour travailler en équipe et que la fonction de CPI ne s'exerce pas sans difficultés. L'encadreur pédagogique doit donc avoir un bon caractère, une ouverture d'esprit, le sens de la responsabilité, de la patience et beaucoup de sagesse.

Notre étude de cas qui a porté sur la résolution de problèmes mathématiques était une occasion pour nous de nous familiariser avec la recherche appliquée. Ce qui nous a permis de diagnostiquer les causes des difficultés des enseignants des classes de CM à développer les compétences de leurs élèves dans ce exercice et de faire des propositions de solutions. L'ensemble des suggestions et recommandations faites va dans le sens de la formation des enseignants, mais surtout dans le sens du travail bien accompli. Nous espérons que leur application pourrait aider à juguler le problème qui a fait l'objet de cette étude de cas.

Nous pouvons donc affirmer que le stage nous mieux préparé et rendu plus apte à relever les défis qui nous attendent sur le terrain afin que les objectifs du millénaire en matière d'éducation puissent être atteints dans notre pays.