



MINISTÈRE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE

RÉFÉRENTIEL DE FORMATION POUR LA PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNANTS DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL AU MALI

AVRIL 2024



Améliorer l'enseignement
dans la région du Sahel



Financé par
l'Union européenne

Table des matières

Équipe de rédaction	2
Sigles et abréviations	3
Introduction	4
I. Pôle académique et méthodologique	5
Unités de formation (UF) et activités associées.....	6
UF1 : Approfondissement des connaissances dans les disciplines enseignées.....	6
UF2 : Liaison entre théorie et pratique à travers des études de cas, l'analyse de programmes d'études et la planification de séquences d'enseignement-apprentissage.....	6
UF3 : Stratégies d'identification des difficultés, des erreurs d'apprentissage et techniques de remédiation.	6
UF4 : Développement des compétences en communication et en gestion de classe/centre pour un environnement d'apprentissage inclusif et stimulant.....	6
UF5 : Développement de la culture de la pratique réflexive et de la démarche de recherche-action pour un développement professionnel continu.	7
UF6 : Approfondissement des stratégies pédagogiques.....	7
UF7 : Conception de situations d'apprentissage significatif.....	7
UF8 : Flexibilité et adaptation pédagogique	7
UF9 : Approches innovantes basées sur les technologies de l'information et de la communication (TIC).....	8
II. Pôle pédagogique et didactique	9
Unités de formation et activités associées	9
UF1 : Préparation de l'enseignement-apprentissage	9
UF2 : Développement de l'apprentissage	10
UF3 : Gestion du climat d'apprentissage.....	10
III. Pôle Gestion de l'environnement des apprentissages	12
Unités de formation et activités associées	12
UF1 : Communication et collaboration avec la communauté éducative.....	12
UF2 : Gestion de la sécurité et du bien-être dans un cadre éducatif	12
UF3 : Éthique, déontologie et gestion conforme de l'environnement éducatif	13
IV. Pôle développement personnel et professionnel	14
Unités de formation et activités associées	14
UF1 : Dynamiques d'échange et d'analyse des pratiques pédagogiques.....	14
UF2 : Appropriation des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE).....	14
UF3 : Adaptation au changement et résolution de problèmes dans un contexte éducatif	15
Conclusion	16
Clarification – Pour une meilleure lecture du référentiel de formation	17

Équipe de rédaction

Prénoms et noms	Fonctions	Structures
Aïssata Dembélé		DNEN
Salif Sogoba		
Cheick Abdalla Condé		DNP
Ernest Diarra		DNEF
Bakary Bayoko		DNEPS
Issa Kéïta		DNENF-LN
Ousmane Alpha	Formateur, DER-math	ENSup
Solomane Tolo		SNEC
Oumar Dembélé		SYNEB
Mami Niaré		SYNEFCT
Itous Ag Iknan	DAE	AE, Ségou
Ali Diallo	CDCRF	AE, Ségou
Fadimata Ousmane	CP, généraliste	CAP, Ségou
Badian Sangaré	Professeur d'histoire-géographie	IFM, Ségou
Mamadou Diabaté	PR	
Tiémoko Dembélé	PR	
AsséguérémaDolo	PR	
Moustapha Touré	Consultant international	
Sidi Békaye Sokona	Consultant national	

Supervision/coordination :

- ▶ Issoufi Dicko, Secrétaire général, MEN
- ▶ Augustin Poudiougou, Conseiller technique, MEN
- ▶ Ismaïla B. Touré, Directeur national adjoint, DNEN
- ▶ Azaria Kodio, Responsable national de projet, UNESCO Mali

Sigles et abréviations

AE	Académies d'enseignement
CA	Communautés d'apprentissage
CAP	Centre d'animation pédagogique
CDCRF	Cri du Chat Research Foundation
CP	Conseiller pédagogique
DAE	Directeur d'académie d'enseignement
DNEF	Direction nationale de l'enseignement fondamental
DNEN	Direction nationale de l'enseignement normal
DNENF-LN	Direction nationale de l'enseignement non formel et des langues nationales
DNEPS	Direction nationale de l'éducation préscolaire et spéciale
DNP	Direction nationale de la pédagogie
ENSup	École normale supérieure
IFM	Institut de formation de maîtres
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
PR	Personne-ressource
SNEC	Syndicat national de l'Éducation et de la Culture
SYNEB	Syndicat national de l'Éducation de base
SYNEFCT	Syndicat national des Enseignants fonctionnaires des Collectivités territoriales
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
UF	Unité de formation
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

Introduction

Dans un monde en constante évolution, où les compétences de demain sont façonnées par les innovations et les défis d'aujourd'hui, il devient impératif pour les institutions de formation des enseignants de se doter d'outils adaptatifs et prospectifs. C'est dans cette optique que ce référentiel de formation a été élaboré. Il est un palier important dans la construction du professionnalisme des enseignants.

Ce référentiel, fruit d'une transposition du référentiel de compétences, sert de guide structurant tant pour les élèves enseignants polyvalents que pour les formateurs. Il s'articule autour de quatre pôles fondamentaux et répond de manière globale aux exigences d'un parcours d'apprentissage exhaustif et moderne : le pôle académique et méthodologique, le pôle pédagogique et didactique, le pôle gestion de l'environnement des apprentissages et le pôle développement personnel et professionnel.

Le premier pôle – académique et méthodologique – met l'accent sur l'acquisition de bases théoriques et méthodologiques solides. Il outille les futurs enseignants polyvalents pour comprendre, analyser et synthétiser les informations de manière critique, et établit ainsi les fondations d'un apprentissage autonome et continu.

Le second pôle – pédagogique et didactique – se consacre à l'application pratique des connaissances dans des contextes éducatifs variés. Il incite les futurs enseignants polyvalents à concevoir, mettre en œuvre et évaluer des situations d'apprentissage innovantes et efficaces, adaptées aux besoins spécifiques de chaque apprenant.

Le troisième pôle – gestion de l'environnement des apprentissages – souligne l'importance de construire un cadre et des conditions favorables aux apprentissages. Ce pôle couvre les stratégies de gestion de classe/centre, l'usage des technologies éducatives et la création d'un environnement propice au bien-être et à l'apprentissage des élèves enseignants polyvalents.

Enfin, le quatrième pôle – développement personnel et professionnel – reconnaît le besoin de développement holistique de l'enseignant polyvalent. Il dote les futurs enseignants polyvalents de compétences transversales essentielles telles que la communication, la gestion du stress, le leadership et l'éthique professionnelle, préparant ainsi les futurs professionnels à réussir dans un monde complexe et dont les éléments sont interconnectés de façon permanente.

Avec un alignement sur les standards les plus élevés de formation des enseignants, ce référentiel a pour ambition de former des professionnels compétents, responsables, innovants et proactifs.

I. Pôle académique et méthodologique

Dans le cadre du référentiel de formation des enseignants polyvalents, les aspects académiques et méthodologiques s'appuient sur deux objectifs principaux :

- L'assimilation des contenus des disciplines : il s'agit de comprendre les fondamentaux de chaque domaine d'études, afin de faciliter un apprentissage efficace chez les futurs enseignants polyvalents ;
- L'association des programmes d'enseignement aux savoirs partagés de la communauté : cela permet d'ancrer l'apprentissage dans le vécu des futurs enseignants polyvalents, en connectant les contenus prescrits aux expériences et connaissances communes.

À ces objectifs fondamentaux, s'ajoutent des objectifs d'approfondissement et de diversification. Ces derniers visent à enrichir la base déjà solide des objectifs premiers. Ils introduisent des perspectives et des compétences additionnelles qui préparent les futurs enseignants polyvalents à répondre aux défis émergents des environnements éducatifs contemporains.

Objectifs de formation

- (1) Développer une compréhension approfondie des fondamentaux des disciplines enseignées.
- (2) Maîtriser des méthodologies d'enseignement efficaces adaptées aux différents contenus disciplinaires.
- (3) Construire des ponts entre les savoirs disciplinaires et le vécu des apprenants pour rendre l'apprentissage significatif.
- (4) Développer des compétences analytiques pour identifier les difficultés d'apprentissage des apprenants et y remédier.
- (5) Incorporer l'enseignement des compétences du ^{xxi}^e siècle (pensée critique, créativité, collaboration, communication, littératie numérique, etc.) dans les stratégies pédagogiques.
- (6) Explorer et appliquer des approches pédagogiques innovantes : apprentissage par projet, apprentissage basé sur le jeu ou la pédagogie inversée, etc.
- (7) Maîtriser les techniques d'évaluation formative et sommative pour :
 - suivre les progrès des apprenants, interroger sa pratique enseignante et ajuster les stratégies pédagogiques en conséquence ;
 - établir le bilan des apprentissages.
- (8) Développer la flexibilité et l'adaptabilité pour personnaliser l'enseignement et répondre aux divers styles d'apprentissage des apprenants.
- (9) Favoriser une pratique réflexive chez les enseignants polyvalents pour une amélioration continue de leurs méthodes d'enseignement-apprentissage et de leur compréhension des matières enseignées.

Unités de formation (UF) et activités associées

UF1 : Approfondissement des connaissances dans les disciplines enseignées

Objectif

Maîtriser les fondamentaux disciplinaires et pédagogiques.

Activités de formation

Cours magistraux, travaux dirigés, travaux pratiques, revues de littérature disciplinaire, ...

UF2 : Liaison entre théorie et pratique à travers des études de cas, l'analyse de programmes d'études et la planification de séquences d'enseignement-apprentissage.

Objectif

Intégrer les savoirs et contextualiser les apprentissages.

Activités de formation

Ateliers d'analyse de curricula, conception de projets d'enseignement intégrant les savoirs locaux.

UF3 : Stratégies d'identification des difficultés, des erreurs d'apprentissage et techniques de remédiation.

Objectif

Développer des compétences analytiques pour identifier les difficultés, les erreurs d'apprentissage et faire la remédiation.

Activités de formation

- (1) Ateliers d'analyse de copies d'apprenants, simulation de séances de remédiation, utilisation de logiciels éducatifs ;
- (2) Ateliers sur les techniques d'évaluation formative et sommative ;
- (3) Formation à l'utilisation d'outils diagnostics et à la conception de plans de remédiation ;
- (4) Simulations et études de cas sur l'analyse des difficultés, des erreurs et la réponse pédagogique.

UF4 : Développement des compétences en communication et en gestion de classe/centre pour un environnement d'apprentissage inclusif et stimulant.

Objectif

Développer des compétences en communication et en gestion de classe/centre.

Activités de formation

Formation en communication orale et écrite, mise en situation de gestion de classe/centre.

UF5 : Développement de la culture de la pratique réflexive et de la démarche de recherche-action pour un développement professionnel continu.

Objectif

Développer la pratique réflexive et la recherche-action pour une amélioration professionnelle continue.

Activités de formation

- (1) Formation sur la tenue de journaux de bord et les groupes de discussion réflexifs ;
- (2) Ateliers sur les projets de recherche-action en éducation ;
- (3) Sessions de co-enseignement et de feedback entre pairs.

UF6 : Approfondissement des stratégies pédagogiques

Objectif

Développer une compréhension approfondie des stratégies pédagogiques efficaces.

Activités de formation

- (1) Cours avancés dans les disciplines spécifiques ;
- (2) Ateliers sur les méthodologies d'enseignement innovantes ;
- (3) Observations de classe/centre et analyse de cas pratiques.

UF7 : Conception de situations d'apprentissage significatif

Objectif

Relier les savoirs disciplinaires au vécu des apprenants et intégrer les compétences du 21^e siècle.

Activités de formation

- (1) Projets de conception de séquences pédagogiques intégrant le vécu des apprenants ;
- (2) Formation sur l'apprentissage par projets et autres méthodologies actives ;
- (3) Ateliers sur l'intégration des TIC et des compétences du 21^{ème} siècle dans l'enseignement-apprentissage.

UF8 : Flexibilité et adaptation pédagogique

Objectif

Maîtriser la flexibilité et l'adaptabilité pour personnaliser l'enseignement-apprentissage.

Activités de formation

- (1) Séminaires sur les styles d'apprentissage et les stratégies de différenciation ;
- (2) Ateliers pratiques sur l'ajustement des techniques d'enseignement-apprentissage en fonction des besoins des apprenants ;
- (3) Échanges et réflexions sur des expériences d'enseignement-apprentissage adaptatif.

UF9 : Approches innovantes basées sur les technologies de l'information et de la communication (TIC)

Objectif

Explorer et appliquer des approches pédagogiques innovantes et intégrer efficacement les TIC.

Activités de formation

- (1) Ateliers sur les dernières technologies éducatives et leur intégration en classe/centre ;
- (2) Projets de conception de ressources pédagogiques numériques ;
- (3) Formation sur la pédagogie inversée, l'apprentissage basé sur le jeu, etc.

Encadré

Chaque UF serait conçue pour offrir une combinaison d'apports théoriques, d'ateliers pratiques, d'observations et de mises en situation qui permettront aux futurs enseignants polyvalents de développer et de consolider les compétences visées. L'évaluation des acquis pourrait se faire par des projets de conception pédagogique, des analyses de pratique, des présentations et des rapports de recherche-action, ce qui assurerait ainsi une approche intégrée et pratique de la formation.

Les ateliers sur l'intégration des TIC font référence à des ateliers pratiques ou des sessions de formation consacrées à l'enseignement des méthodes et stratégies pour intégrer efficacement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'enseignement. Ces ateliers sont destinés à fournir aux enseignants les connaissances, les compétences et les outils nécessaires pour utiliser les technologies numériques de manière pédagogique, afin d'enrichir l'apprentissage des apprenants et améliorer les pratiques d'enseignement-apprentissage.

Les TIC peuvent inclure une grande variété d'outils et de ressources comme l'internet, les ordinateurs, les tablettes, les logiciels éducatifs, les tableaux interactifs, les applications mobiles, les plateformes d'apprentissage en ligne, et plus encore. L'intégration des TIC dans l'éducation vise à rendre l'apprentissage plus interactif, engageant, flexible et personnalisé tout en préparant les élèves-enseignants polyvalents aux compétences numériques essentielles dans le monde moderne.

II. Pôle pédagogique et didactique

La conversion du volet pédagogique et didactique du référentiel de compétences en référentiel de formation nécessite l'établissement d'unités de formation spécifiques. Ces unités doivent englober les différentes tâches et activités liées à ce domaine, en mettant particulièrement l'accent sur le développement des compétences visées. Pour ce faire, elles offriront des méthodes d'enseignement-apprentissage soigneusement sélectionnées, conçues pour faciliter l'atteinte des objectifs de formation de manière efficace et cohérente.

Unités de formation et activités associées

UF1 : Préparation de l'enseignement-apprentissage

Objectifs

- (1) S'appropriier les langues officielles (langues nationales) et le français (médium d'enseignement) ;
- (2) Analyser les contenus des activités d'apprentissage au préscolaire, à l'éducation spéciale, à l'enseignement fondamental et à l'éducation non formelle ;
- (3) Analyser les contenus disciplinaires à enseigner ;
- (4) Sélectionner et coordonner les méthodologies et les ressources pour concevoir des séquences d'apprentissage motivantes ;
- (5) S'appropriier les concepts et les techniques d'évaluation ;
- (6) Évaluer préventivement les acquis des apprenants pour identifier les besoins de remédiation ;
- (7) S'appropriier les concepts et les techniques de remédiation ;
- (8) Rédiger des fiches pédagogiques détaillées ;
- (9) Planifier des séquences d'enseignement-apprentissage en adéquation avec les programmes en vigueur ;
- (10) Concevoir et rédiger des fiches techniques préparatoires intégrant une anticipation des difficultés des apprenants ;
- (11) Renforcer les compétences des enseignants polyvalents aux différents curricula de l'éducation préscolaire, de l'éducation spéciale, de l'enseignement fondamental et de l'éducation non formelle.

Activités de formation

- (1) Formation en langues officielles (langues nationales) et en français (médium d'enseignement) ;
- (2) Atelier sur l'analyse des contenus des activités d'apprentissage au préscolaire, à l'éducation spéciale, à l'enseignement fondamental et à l'éducation non formelle ;
- (3) Ateliers sur l'analyse de contenu et l'utilisation des référentiels disciplinaires à enseigner ;
- (4) Ateliers sur l'évaluation préventive des acquis des apprenants pour identifier les besoins de remédiation ;
- (5) Formation à la conception et à l'évaluation de situations d'apprentissage ;
- (6) Ateliers d'appropriation des concepts et techniques d'évaluation ;

- (7) Ateliers d'appropriation des concepts et techniques de remédiation ;
- (8) Pratique de rédaction de fiches pédagogiques intégrant des stratégies de remédiation ;
- (9) Ateliers sur la sélection et l'articulation des méthodologies et des ressources pédagogiques ;
- (10) Simulations de préparation de séquences d'enseignement-apprentissage, incluant l'évaluation et la planification de l'enrichissement et de remédiations.

UF2 : Développement de l'apprentissage

Objectifs

- (1) Motiver les apprenants dans leur processus d'apprentissage ;
- (2) Contextualiser les apprentissages pour en augmenter la pertinence et la signification ;
- (3) Adapter et varier les démarches pédagogiques pour une meilleure assimilation des contenus ;
- (4) Engager les apprenants comme acteurs de leur apprentissage et contextualiser les enseignements-apprentissages ;
- (5) Évaluer, analyser et réguler l'enseignement-apprentissage pour l'optimiser en fonction des besoins des apprenants.

Activités de formation

- (1) Formation sur les techniques d'engagement actif des apprenants et de contextualisation des apprentissages ;
- (2) Formation sur les stratégies d'explication diversifiées et le feedback constructif ;
- (3) Ateliers sur l'observation, l'analyse des apprentissages et l'ajustement des méthodes pédagogiques ;
- (4) Formation sur les techniques d'animation de pédagogie active ;
- (5) Formation sur l'appropriation des méthodes pour varier l'explication des contenus et établir un feedback constructif ;
- (6) Ateliers sur l'analyse de cas et de mise en situation pour l'observation, l'évaluation et la régulation des apprentissages.

UF3 : Gestion du climat d'apprentissage

Objectifs

- (1) Développer des compétences en gestion de classe/centre pour maintenir une discipline positive ;
- (2) Cultiver l'empathie, promouvoir la socialisation entre les apprenants et éduquer à la citoyenneté ;
- (3) Respecter la diversité culturelle des apprenants pour favoriser un climat d'apprentissage inclusif et sécurisant ;
- (4) Créer un climat d'apprentissage positif et inclusif ;
- (5) Développer des compétences relationnelles et empathiques avec les apprenants.

Activités de formation

- (1) Formation sur les techniques de gestion de classe/centre et de résolution de conflits ;

- (2) Ateliers de simulations visant le développement de l'empathie et le vivre ensemble ;
- (3) Ateliers sur les techniques de gestion de classe/centre et de pédagogie active ;
- (4) Formation à l'approche inclusive et au respect de la diversité ;
- (5) Atelier sur le développement de stratégies pour reconnaître le mérite et soutenir l'intégration de chaque apprenant.

III. Pôle Gestion de l'environnement des apprentissages

Ce pôle vise à doter les futurs gestionnaires (élèves-enseignants polyvalents) de l'environnement des apprentissages des compétences nécessaires pour réussir dans leurs fonctions, en mettant l'accent sur la communication, la collaboration, la sécurité, le bien-être et la gestion éthique et déontologique de l'éducation.

Chaque unité de formation est conçue pour être à la fois théorique et pratique, permettant ainsi aux élèves-enseignants polyvalents de comprendre les concepts et de les appliquer dans des situations réelles ou simulées. Cette approche leur permettra d'être bien préparés pour affronter les défis de la gestion de l'environnement des apprentissages dans un contexte éducatif.

Unités de formation et activités associées

UF1 : Communication et collaboration avec la communauté éducative

Objectifs

- (1) Maîtriser les techniques d'expression et de communication avec les divers acteurs de la communauté éducative ;
- (2) Développer des compétences en matière de collaboration et de travail en équipe ;
- (3) Concevoir et mettre en œuvre des stratégies efficaces de communication pour une mobilisation sociale.

Activités de formation

- (1) Ateliers sur les techniques d'expression et de communication efficaces, incluant la rédaction de courriels, la prise de parole en public et l'utilisation des médias sociaux ;
- (2) Projets d'activités pour planifier et exécuter des activités en lien avec les initiatives de collaboration entre l'école/centre et la communauté environnante ;
- (3) Simulations de campagnes de mobilisation autour d'un enjeu local pertinent.

UF2 : Gestion de la sécurité et du bien-être dans un cadre éducatif

Objectifs

- (1) S'approprier des principes de la sécurité dans un cadre éducatif et être capable d'intervenir efficacement en cas d'urgence ou de référer ;
- (2) Promouvoir le bien-être dans le cadre éducatif à travers une approche proactive et réactive aux situations problématiques.

Activités de formation

- (1) Formation aux premiers secours spécifique au contexte éducatif, avec des scénarios pratiques et des exercices de simulation ;
- (2) Ateliers sur la mise en place d'un environnement scolaire propice au bien-être, incluant la gestion du stress et de l'anxiété dans le cadre éducatif ;
- (3) Étude de cas sur la gestion (détection, évaluation, prise en charge, suivi) des incidents et les protocoles d'intervention en cas de situation d'urgence ou de crise.

UF3 : Éthique, déontologie et gestion conforme de l'environnement éducatif

Objectifs

- (1) Acquérir une connaissance des cadres institutionnels, légaux et réglementaires qui régissent l'éducation ;
- (2) Intégrer l'éthique, la déontologie et les valeurs républicaines dans la pratique quotidienne de la gestion éducative.

Activités de formation

- (1) Ateliers sur les cadres institutionnels, légaux et réglementaires en vigueur ;
- (2) Ateliers de réflexion et d'analyse sur des dilemmes éthiques et déontologiques couramment rencontrés dans la gestion éducative ;
- (3) Projets d'activités pour développer et présenter des plans de gestion d'une classe/centre ou d'un établissement respectant les normes légales, éthiques et déontologiques.

IV. Pôle développement personnel et professionnel

Ce segment du référentiel de formation vise à munir les élèves-enseignants polyvalents stagiaires de compétences essentielles, ce qui favorisera un développement personnel et professionnel continu. Il promeut le partage et l'examen approfondi des méthodologies, tout en simplifiant l'adoption réussie des innovations technologiques dans le cadre pédagogique. De plus, il prépare les élèves-enseignants polyvalents stagiaires à s'adapter aux environnements d'apprentissage en constante évolution.

Unités de formation et activités associées

UF1 : Dynamiques d'échange et d'analyse des pratiques pédagogiques

Objectifs

- (1) Développer des compétences pour participer activement et tirer profit des communautés d'apprentissage (CA), des réseautages inter CA et des forums d'échange pédagogique ;
- (2) Acquérir la capacité à analyser, critiquer et réguler ses propres pratiques professionnelles.

Activités de formation :

- (1) Formation des futurs enseignants polyvalents à l'animation des communautés d'apprentissage, des réseautages inter CA et forums ;
- (2) Participation à des simulations de communautés d'apprentissage et de forums avec la présentation de cas pratiques suivie de débats ;
- (3) Ateliers de réflexivité professionnelle où les participants sont amenés à analyser leurs pratiques et à recevoir des feedbacks constructifs ;
- (4) Formation à l'autoévaluation et à la critique constructive entre pairs.

UF2 : Appropriation des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE)

Objectifs

- (1) Maîtriser les outils TICE essentiels pour l'enrichissement des pratiques éducatives ;
- (2) Intégrer efficacement les TICE dans la gestion des situations pédagogiques et le développement professionnel ;
- (3) Évaluer l'impact des TICE dans l'évolution des pratiques pédagogiques.

Activités de formation

- (1) Ateliers sur l'utilisation pédagogique de divers outils TICE, incluant des plateformes éducatives, des logiciels et des applications ;
- (2) Projets d'activités pour concevoir et mettre en œuvre des séquences d'enseignement-apprentissage intégrant les TICE ;
- (3) Ateliers d'analyse de cas sur l'impact des TICE dans l'évolution des pratiques pédagogiques.

UF3 : Adaptation au changement et résolution de problèmes dans un contexte éducatif

Objectifs

- (1) Développer la capacité à s'adapter à un environnement éducatif et social en évolution ;
- (2) Acquérir des méthodologies de recherche-action pour identifier et résoudre les problématiques professionnelles.

Activités de formation

- (1) Ateliers sur la gestion du changement dans le milieu préscolaire et spécial, fondamental et non formel, incluant des stratégies d'adaptation et de résilience ;
- (2) Formation à la recherche-action : de la définition du problème à la mise en œuvre de solutions innovantes ;
- (3) Atelier d'études de cas interactives sur la résolution de problèmes complexes en milieu préscolaire et spécial, fondamental et non formel.

Conclusion

L'élaboration du référentiel de formation pour les futurs enseignants polyvalents de l'éducation préscolaire, de l'éducation spéciale, de l'enseignement fondamental et de l'éducation non formelle représente un repère solide qui donne à la formation tout son sens ; elle constitue à ce titre une avancée significative vers l'amélioration de la qualité de l'éducation. Par son approche holistique, ce référentiel couvre à la fois les compétences académiques, techniques et pédagogiques indispensables, mais également le développement personnel et professionnel continu des enseignants polyvalents.

Cette approche permet d'aborder de manière exhaustive les besoins de formation des futurs enseignants polyvalents et prend en considération la diversité de leurs futures fonctions.

Le référentiel de formation permet aux futurs enseignants polyvalents de construire une diversité de compétences essentielles telles que la planification, la gestion de classe/centre, la communication efficace et l'évaluation des apprentissages. Il met également en avant la nécessité pour les enseignants polyvalents d'engager, depuis leur formation, une réflexion critique sur leur propre pratique pédagogique dans le but d'une amélioration continue.

En outre, ce référentiel accorde une attention particulière au développement personnel et professionnel continu de l'enseignant polyvalent. Il offre aux enseignants polyvalents des opportunités d'enrichissement continu dès les premiers moments de leur formation, et tout au long de leur carrière. Cette initiative garantit une actualisation constante des compétences pédagogiques et une réponse aux besoins variés de l'adaptation de l'enseignement apprentissage aux défis et opportunités propres au Mali.

Le référentiel pose les jalons pour rehausser, de façon significative, la qualité de l'enseignement-apprentissage au niveau de l'éducation préscolaire, de l'éducation spéciale, de l'enseignement fondamental et de l'éducation non formelle. Il représente un pas décisif vers l'excellence éducative, renforçant la capacité des enseignants polyvalents à avoir un impact positif sur la vie de leurs apprenants.

Clarification – Pour une meilleure lecture du référentiel de formation

Lors de l'élaboration du référentiel de formation, l'équipe technique d'élaboration a été confrontée à plusieurs situations interpellantes. Ces discussions ont porté sur diverses problématiques et concepts jugés fondamentaux pour le projet. Après de vigoureux débats, un consensus dynamique a été atteint. Néanmoins, il est essentiel de rester vigilant, car ces situations pourraient resurgir durant l'implémentation du référentiel. Pour prévenir toute confusion ou controverse future, l'équipe technique a jugé crucial de clarifier dès à présent les défis rencontrés, les solutions proposées, ainsi que les concepts et terminologies employés. Cela assurera une compréhension partagée et facilitera la mise en œuvre sur le terrain.

I. Les situations

Situation 1 – Alignement du référentiel sur les différents sous-secteurs du système éducatif

Face aux préoccupations exprimées par certains acteurs concernant le manque de considération du sous-secteur de l'éducation non formelle lors de l'élaboration du référentiel, l'équipe a démontré que les contenus de ce dernier sont conçus pour englober tous les sous-secteurs éducatifs. Afin d'illustrer cette intégration, plusieurs objectifs de formation ont été soulignés :

- Développer une compréhension approfondie des principes fondamentaux des disciplines enseignées.
- Maîtriser des méthodologies d'enseignement adaptées à divers domaines disciplinaires.
- Établir des connexions entre les connaissances disciplinaires et les expériences vécues des apprenants, ce qui rend l'apprentissage plus significatif.
- Développer des compétences analytiques pour identifier et remédier aux difficultés d'apprentissage des élèves.

Cette approche structurée démontre que le référentiel ne cible pas un sous-secteur en particulier. Les objectifs définis sont essentiels pour assurer une éducation de qualité, aussi bien dans les cadres formels que non formels.

Cependant, il est crucial de porter une attention particulière aux spécificités du secteur non formel, caractérisé par des contextes d'apprentissage variés, des publics cibles diversifiés et des objectifs éducatifs

distincts. Reconnaître et aborder ces différences est indispensable pour que le référentiel soit efficace dans une variété d'environnements éducatifs.

Il est important de noter que ces spécificités relèvent davantage des programmes qui détaillent les contenus singuliers et non du référentiel lui-même, qui a un rôle essentiellement structurant et directeur. Les programmes, qui sont des manifestations concrètes du référentiel, s'adaptent aux différentes situations ou besoins éducatifs. Ils détaillent les contenus spécifiques à enseigner et les méthodes à employer, tout en alignant leurs objectifs pédagogiques spécifiques sur les directives générales établies par le référentiel.

Situation 2 – La distinction entre « activités d'apprentissage », un terme traditionnellement utilisé dans le préscolaire, et la notion de « discipline », employée dans les autres sous-secteurs, peut-elle être source de divergences ?

Il a été constaté un rejet de la notion de « discipline » par les acteurs du préscolaire, qui préfèrent y associer le terme « activités d'apprentissage ». Cette préoccupation peut sembler tautologique, voire insolite, dans la rédaction d'un référentiel destiné à structurer la formation. L'explication étymologique de la notion de discipline, juxtaposée aux diverses manifestations des activités d'apprentissage, a permis de clarifier les ambiguïtés. En effet, il est démontré que les activités d'apprentissage relèvent bien de disciplines spécifiques.

La confusion provient de l'approche pédagogique en petite enfance, où les activités sont soigneusement conçues en fonction de l'âge et du stade de développement des enfants. Ces activités intègrent à la fois le jeu et l'apprentissage structuré. Les activités de « prélecture » et de « précalcul » font partie d'un processus destiné à développer les compétences académiques fondamentales chez les enfants. À ce titre, elles sont associées à l'apprentissage de la lecture et des mathématiques. Par conséquent, il n'est pas pertinent d'écarter ces disciplines à l'école maternelle.

Situation 3 – Incomplétude dans les programmes du Mali sur les compétences transversales et les compétences de vie courante

Ce problème, soulevé lors des débats, constitue une alerte précoce pour les concepteurs des programmes éducatifs. Bien que le référentiel souligne structurellement la nécessité d'intégrer des compétences transversales et de vie quotidienne, l'expérience sur le terrain révèle que leur mise en

pratique est souvent déficiente, faute de stratégies et de contenus pédagogiques clairement définis. Actuellement, les compétences transversales et les compétences de vie quotidienne sont mentionnées de manière superficielle, sans accompagnement détaillé sur leur application concrète.

Il est essentiel d'organiser des ateliers de production pour, d'une part, clarifier ces deux types de compétences et leur interrelation et, d'autre part, fournir des contenus adaptés à leur développement.

Les compétences transversales et les compétences de vie courante (ou compétences de vie quotidienne) sont deux catégories de compétences essentielles qui permettent aux individus de réussir tant dans leur vie professionnelle que personnelle.

Pour une première exploration de ces deux types de compétences nous pouvons retenir que :

Les compétences transversales, également connues sous le nom de compétences « soft skills » ou compétences douces, sont applicables à une multitude de situations de vie. Parmi ces compétences, on trouve :

- La capacité à communiquer clairement et efficacement à l'oral et à l'écrit, ainsi que de manière non verbale (**communication**) ;
- L'aptitude à travailler de manière collaborative avec d'autres, en respectant les diversités et en contribuant à un objectif commun (**travail d'équipe**) ;
- La capacité à identifier les problèmes, à penser de manière critique et à proposer des solutions viables (**résolution de problèmes**) ;
- La capacité à organiser et à prioriser efficacement le temps pour atteindre des objectifs dans les délais (**gestion du temps**) ;
- L'aptitude à s'adapter et être flexible face à des situations ou des environnements changeants (**adaptabilité**) ;
- La capacité à motiver, diriger et inspirer les autres à atteindre des objectifs communs (**leadership**) ;
- L'aptitude à penser de manière innovante et à proposer de nouvelles idées (**créativité**).

Les compétences de vie courante, aussi appelées compétences de vie quotidienne, aident les individus à gérer efficacement leur vie personnelle et à interagir de manière constructive avec les autres. Ces compétences sont cruciales pour le bien-être personnel et social. Parmi elles, on peut lister :

- La compétence à budgétiser, à gérer les finances personnelles, et à planifier des investissements futurs (**gestion financière**) ;
- La capacité à gérer ses émotions, à maintenir une bonne santé physique et mentale, et à poursuivre un développement personnel (**autogestion**) ;
- Les aptitudes liées à la gestion d'un foyer, comme la cuisine, le nettoyage et la maintenance générale (**compétences domestiques**) ;
- La capacité à interagir de manière efficace et empathique avec les autres dans divers contextes sociaux (**communication interpersonnelle**) ;
- L'aptitude à faire des choix informés et judicieux dans la vie quotidienne, sur la base d'une analyse rationnelle (**prise de décision**) ;
- La capacité à identifier et à gérer le stress pour maintenir le bien-être personnel (**gestion du stress**) ;
- La compétence en planification d'événements personnels ou en organisation de tâches ménagères (**planification et organisation**).

Il est déjà évident que ces deux types de compétences, bien que souvent traitées séparément dans les rares offres pédagogiques observées, sont étroitement liées et se renforcent mutuellement. Cultiver un équilibre entre les compétences transversales et les compétences de vie quotidienne est essentiel. Cela souligne encore la nécessité d'organiser des ateliers de planification et de production dédiés spécifiquement à ces compétences.

Situation 4 – La notion de compétences du XXI^e siècle

Ces compétences sont généralement regroupées en trois grandes catégories : les compétences d'apprentissage, les compétences de littératie et les compétences de vie. Elles sont considérées essentielles pour s'adapter et exceller dans le monde moderne.

1. Compétences d'apprentissage (les quatre C)

- La capacité à penser de manière créative dans divers contextes (**créativité et innovation**) ;
- La capacité à analyser des informations et à évaluer différentes solutions avant de prendre une décision (**esprit critique et résolution de problèmes**) ;
- La capacité à communiquer clairement et efficacement à travers divers médias et plateformes, adaptant le message aux différents publics (**communication**) ;

- L'aptitude à travailler efficacement dans des équipes diverses et à gérer des interactions interpersonnelles de manière constructive (**collaboration**).

2. Compétences en littératie

- Les compétences dans l'utilisation efficace des technologies de l'information et de la communication pour rechercher, évaluer, utiliser et partager des informations (**littératie informatique**) ;
- La capacité à analyser et à créer des messages dans divers formats de médias (**littératie médiatique**) ;
- L'aptitude à utiliser les technologies numériques, les outils de communication et les réseaux de manière compétente et éthique (**littératie numérique**).

Certains auteurs citent parmi les compétences du ^{xxi}e siècle :

- **Flexibilité et adaptabilité** : aptitude à s'adapter et à être productif dans des contextes de travail variés et changeants ;
- **Compétences sociales et interculturelles** : aptitude à travailler efficacement avec des équipes culturellement diverses et à comprendre les perspectives et les pratiques culturelles différentes ;
- **Productivité et responsabilité** : capacité à produire un travail de qualité et à être responsable de l'exécution des tâches ;
- **Programmation et codage** : compétences dans divers langages de programmation pour créer des applications, résoudre des problèmes et réaliser des projets ;
- **Analyse de données** : capacité à interpréter et exploiter des données pour prendre des décisions basées sur des faits ;
- **Apprentissage continu** : engagement envers l'apprentissage personnel et professionnel continu, adaptant ses compétences pour répondre aux exigences changeantes du monde du travail et des intérêts personnels.

En résumé, ces compétences sont de plus en plus valorisées non seulement dans les environnements éducatifs, mais aussi par les employeurs à travers le monde, car elles préparent les individus à faire face aux défis complexes et interconnectés du ^{xxi}e siècle.

II. Clarification de notions

2.1. Workshops

Il se traduit en français par « ateliers ». Ces ateliers sont des séances structurées, conçues pour former ou éduquer les participants sur des compétences spécifiques ou des concepts particuliers. Ils sont largement utilisés dans les contextes de formation pour faciliter un apprentissage actif, une pratique et une interaction directe avec la matière enseignée.

Objectifs de ces ateliers

- Développement de compétences : les ateliers se concentrent sur le développement de compétences spécifiques liées à un domaine ou un intérêt particulier ;
- Partage de connaissances : ils servent de plateforme pour le partage de connaissances et d'expertise de la part d'un ou plusieurs animateurs vers un groupe de participants ;
- Résolution de problèmes : souvent, les ateliers sont organisés pour aborder des problèmes ou des défis spécifiques, encourageant les participants à élaborer des stratégies et des solutions par le biais d'efforts collaboratifs.

Caractéristiques clés des ateliers

- **Interactifs** : les ateliers sont très interactifs et requièrent une participation active des participants. Cela peut inclure des discussions, des activités pratiques et des projets collaboratifs ;
- **Ciblés** : ils sont généralement axés sur un sujet ou une compétence spécifique et visent à fournir des résultats tangibles ou des améliorations dans les capacités des participants ;
- **Engageants** : le format est conçu pour maintenir l'engagement des participants à travers une variété d'activités, en évitant l'apprentissage plus passif associé aux conférences.

2.2. Évaluations

La distinction entre les différents types d'évaluation – diagnostique, formative, et sommative – est essentielle pour comprendre comment chacune peut être utilisée efficacement dans le processus éducatif. L'introduction de l'idée d'une évaluation préventive ajoute une autre dimension à cette discussion.

Pour mieux comprendre le positionnement de l'évaluation préventive, il est utile de rappeler les types d'évaluation traditionnellement utilisés.

○ Évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique est utilisée en début de période d'apprentissage, ou avant de commencer un nouvel apprentissage. Son but est d'identifier les

connaissances préalables des élèves, leurs compétences et éventuelles lacunes. Cela permet aux enseignants d'adapter leur enseignement aux besoins spécifiques des élèves dès le début du processus d'apprentissage.

○ **Évaluation formative**

L'évaluation formative se déroule tout au long du processus d'apprentissage. Elle est conçue pour fournir un retour continu à la fois aux élèves et aux enseignants sur la progression de l'apprentissage. Cette évaluation aide les élèves à identifier leurs points forts et leurs faiblesses, et elle permet aux enseignants d'ajuster leurs méthodes pédagogiques en conséquence.

○ **Évaluation sommative**

L'évaluation sommative est généralement réalisée à la fin d'une unité d'enseignement, pour mesurer le niveau de maîtrise des compétences et des connaissances acquises par les élèves. Elle sert souvent à attribuer des notes ou à prendre des décisions importantes concernant la progression des élèves.

○ **Évaluation préventive**

L'évaluation préventive, bien que moins commune comme terme dans la littérature éducative, peut être vue comme une extension ou une adaptation de l'évaluation formative. Elle implique l'identification précoce de problèmes potentiels dans l'apprentissage des élèves pour mettre en place des mesures préventives avant que ces problèmes ne deviennent plus graves. Cela pourrait inclure :

- L'identification précoce des difficultés d'apprentissage pour intervenir avant que l'élève ne se retrouve trop en difficulté ;
- La prévention des échecs scolaires en adaptant l'enseignement aux besoins des élèves dès les premiers signes de difficulté ;
- L'adaptation continue du curriculum et des stratégies pédagogiques basée sur des observations régulières et des évaluations des performances des élèves.

L'évaluation préventive partage donc des similarités avec l'évaluation formative en ce sens qu'elle est utilisée pour ajuster l'enseignement et améliorer l'apprentissage en continu, mais elle met l'accent sur la prévention des difficultés avant qu'elles ne deviennent des obstacles significatifs à l'apprentissage.

2.3. Cadre institutionnel et cadre légal

Le cadre institutionnel et le cadre légal sont deux concepts distincts, mais souvent interconnectés, qui régissent le fonctionnement d'une organisation.

Cadre institutionnel

Le cadre institutionnel se réfère à l'ensemble des institutions, des règles, des normes, des valeurs et des pratiques qui façonnent le fonctionnement d'une organisation.

Cadre légal

Le cadre légal se réfère spécifiquement à l'ensemble des lois, des règlements et des codes juridiques qui sont établis par les autorités gouvernementales pour réguler le comportement des individus dans une organisation.

2.4. Dilemme éthique

Les dilemmes éthiques surviennent lorsque deux ou plusieurs valeurs ou principes éthiques entrent en conflit, forçant un choix qui semble compromettre au moins l'une de ces valeurs. Ces situations sont particulièrement difficiles, car elles impliquent souvent un choix entre des alternatives, chacune ayant des conséquences potentiellement négatives.

Les dilemmes éthiques sont souvent complexes et n'ont pas de solutions simples. La clé pour les aborder efficacement réside souvent dans une réflexion minutieuse et une discussion ouverte, en visant à équilibrer les principes éthiques en conflit de manière juste et consciente.

Exemple :

Équité versus excellence : un directeur d'école décidera si l'école doit concentrer ses ressources limitées sur les élèves ayant des difficultés ou sur ceux qui sont déjà performants pour maximiser les résultats scolaires globaux.

Stratégies pour résoudre les dilemmes éthiques

- Analyse des conséquences : examiner les conséquences potentielles de chaque option pour toutes les parties concernées ;
- Priorisation des valeurs : identifier les valeurs les plus importantes dans le contexte spécifique du dilemme ;
- Consultation : discuter du dilemme avec des collègues ou des mentors pour obtenir des perspectives différentes ;
- Application de codes éthiques : se référer à des codes éthiques professionnels ou organisationnels

qui peuvent fournir des orientations sur la manière de traiter des situations similaires ;

- Réflexion personnelle : examiner comment chaque choix s'aligne avec ses propres principes et valeurs morales.

2.5. Déontologie versus éthique

La déontologie et l'éthique sont deux concepts étroitement liés mais qui se distinguent par leur approche et leur application.

Déontologie : la déontologie se réfère à un ensemble de règles et de normes formelles qui régissent la conduite d'une profession. Ces règles sont souvent codifiées et précisent les obligations et les interdictions spécifiques aux membres d'une profession

Éthique : l'éthique concerne les principes moraux qui guident le comportement des individus. Elle est plus globale et philosophique et s'interroge sur ce qui est bon ou mauvais, juste ou injuste dans divers contextes.

Nous pouvons approfondir la distinction en analysant la portée et l'application des deux notions.

Portée :

- Déontologie : la portée est généralement spécifique à une profession. Les règles déontologiques sont précises et visent à maintenir les standards de la profession et à protéger l'intérêt du public.
- Éthique : elle a une portée plus large et peut s'appliquer à presque toutes les situations de la vie. L'éthique englobe des questions morales dans les relations personnelles, professionnelles, sociales, etc.

Application :

- Déontologie : elle est souvent appliquée par des organismes professionnels ou des comités de discipline qui surveillent et évaluent la conformité des membres. La non-conformité aux règles déontologiques peut entraîner des sanctions ou des pénalités professionnelles ;
- Éthique : l'application de l'éthique est plus subjective et personnelle. Les jugements éthiques sont souvent discutés et débattus, sans l'existence d'un corps régulateur unique. Les conséquences d'un comportement non éthique dépendent souvent du contexte social, culturel, et parfois légal.

En résumé, la déontologie est plus prescriptive et limitée à des normes professionnelles spécifiques, tandis que l'éthique est plus philosophique et

universelle, touchant une variété de situations morales et personnelles.

2.6. TICE

Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) désignent l'ensemble des outils et ressources numériques utilisés pour améliorer et faciliter l'enseignement et l'apprentissage. Les TICE incluent une grande variété de technologies telles que les ordinateurs, les tablettes, les logiciels éducatifs, les plateformes d'apprentissage en ligne, les tableaux interactifs, et plus encore. On parle soit de « TIC en enseignement » ou de « TIC en éducation ».

La distinction entre « TIC en enseignement » et « TIC en éducation » peut sembler subtile, mais elle repose généralement sur le contexte d'utilisation et l'étendue de l'application des technologies.

TIC en enseignement

- Ce terme est souvent utilisé pour décrire l'utilisation spécifique des technologies de l'information et de la communication dans le processus d'enseignement, c'est-à-dire comment les enseignants utilisent les TIC pour planifier, exécuter et évaluer leurs séquences pédagogiques ;
- Cela inclut l'utilisation de logiciels éducatifs, de tableaux interactifs, de ressources en ligne pour la préparation des cours, ainsi que l'emploi de divers outils numériques pour faciliter la présentation de l'information et l'engagement des élèves dans la salle de classe.
- L'accent est mis sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement et l'efficacité pédagogique grâce aux technologies.

TIC en éducation

- Ce terme a une portée plus large et englobe l'utilisation des TIC dans tous les aspects du domaine éducatif, pas seulement dans l'enseignement. Cela inclut l'administration éducative, la gestion de l'éducation, la formation des enseignants, les politiques éducatives liées aux technologies, ainsi que l'apprentissage et l'enseignement ;
- Les TIC en éducation peuvent aussi concerner la manière dont les élèves utilisent la technologie pour apprendre, y compris en dehors de la salle de classe, comme pour les devoirs ou les projets de recherche ;

- Cela englobe également l'analyse des données éducatives, la communication entre les parties prenantes (parents, enseignants, administration) et la mise en œuvre de plateformes *e-learning* ou de systèmes de gestion de l'apprentissage.

En résumé, « TIC en enseignement » se concentre davantage sur l'acte d'enseigner y compris la salle de classe, tandis que « TIC en éducation » inclut une gamme plus vaste d'applications à travers tout le système éducatif. Ces deux aspects sont complémentaires et essentiels à l'intégration réussie des technologies dans le domaine éducatif.

2.7. Normes légales ! Une redondance ?

Non, ce n'est pas redondant. Il n'y a pas de pléonasme. Ce n'est pas tautologique. Les normes légales désignent les règles et les lois qui régulent les comportements au sein d'une société. Elles sont établies par les autorités législatives et réglementaires, comme le gouvernement ou le parlement, et ont pour but de maintenir l'ordre public, de protéger les droits et les libertés des individus, ainsi que de réguler les relations entre les personnes et les organisations.

Ces normes peuvent être codifiées dans des textes de loi tels que des codes, des statuts ou des règlements, et elles sont exécutoires, c'est-à-dire que leur non-respect peut entraîner des sanctions pénales ou civiles. Les normes légales couvrent une grande variété de domaines, y compris le droit pénal, le droit civil, le droit des affaires, le droit de l'environnement, etc.

Pour s'assurer que ces normes sont respectées, il existe des mécanismes d'application tels que les cours et les tribunaux, qui interprètent et appliquent la loi. La police et d'autres agences d'application de la loi jouent également un rôle essentiel dans le maintien de l'ordre et le respect des normes légales.

2.8. Normes déontologiques

Les normes déontologiques sont des règles de conduite et des principes éthiques qui guident les professionnels dans différents domaines d'activité. Contrairement aux normes légales, qui sont imposées par la loi et ont des sanctions formelles, les normes déontologiques sont souvent établies par des associations ou des ordres professionnels, et leur non-respect peut entraîner des sanctions disciplinaires internes à la profession telles que des avertissements, des amendes, ou même la perte du droit d'exercer.

Ces normes sont particulièrement importantes dans des professions telles que celles énumérées ci-après,

où l'intégrité, la confidentialité et l'éthique jouent un rôle central :

- **La médecine** : les médecins sont tenus de suivre des principes éthiques stricts qui incluent le respect de la vie, la confidentialité des informations des patients, et le devoir de soin ;
- **Le droit** : les avocats doivent adhérer à des règles de conduite professionnelle qui régissent leur intégrité, leur impartialité, et leur fidélité envers leurs clients.
- **Le journalisme** : les journalistes suivent des codes déontologiques qui soulignent l'importance de l'exactitude, de l'indépendance, et de l'équité dans leur reportage.
- **L'enseignement** : les enseignants sont également soumis à des normes déontologiques qui incluent le respect de leurs élèves et le devoir de promouvoir un environnement d'apprentissage positif et éducatif.

Ces normes contribuent à instaurer la confiance du public dans les professions réglementées et à assurer que les services professionnels sont rendus de manière éthique et responsable. Elles aident aussi à guider les professionnels dans des situations complexes où ils doivent prendre des décisions difficiles qui pourraient affecter la vie d'autres personnes. La formation continue et les ateliers sur l'éthique professionnelle sont des moyens par lesquels les professionnels maintiennent et actualisent leur compréhension de ces normes.

2.9. Techniques d'expression et de communication

La technique d'expression et de communication est un domaine essentiel qui englobe diverses méthodes et compétences nécessaires pour transmettre des informations et interagir efficacement avec les autres.

- Existe-t-il une différence entre technique d'expression et technique de communication ?
- Oui, il existe une distinction entre les techniques d'expression et les techniques de communication, bien que ces deux domaines soient étroitement liés et souvent entrelacés dans la pratique.

Techniques d'expression

Les techniques d'expression se concentrent sur la capacité à articuler des pensées et des sentiments de manière claire et efficace. Cela inclut :

- **L'expression orale** : comment parler clairement, choisir les bons mots, structurer un discours, et utiliser efficacement la voix et l'intonation ;

- **L'expression écrite** : la capacité à rédiger des textes cohérents, structurés, et grammaticalement corrects ;
- **L'expression artistique** : utiliser des formes d'art comme la peinture, la musique ou l'écriture créative pour exprimer des idées ou des émotions.

Dans ce contexte, l'accent est mis sur la capacité individuelle à formuler et présenter des idées de manière compréhensible et persuasif.

Techniques de communication

Les techniques de communication englobent un éventail plus large de compétences nécessaires pour échanger efficacement des informations entre personnes. Cela inclut :

- **Des compétences interpersonnelles** : comprendre et utiliser efficacement le langage non verbal, l'écoute active, la gestion des conflits, et l'empathie ;
- **La communication de masse** : compétences nécessaires pour communiquer avec de grands groupes via des médias tels que la presse écrite, la télévision et Internet ;
- **L'utilisation des technologies de communication** : maîtrise des différents outils de communication numérique tels que les e-mails, les réseaux sociaux et les plateformes de collaboration.

Les techniques de communication couvrent donc non seulement la manière dont un message est exprimé, mais aussi la façon dont il est envoyé, reçu et compris par les autres, en mettant un accent particulier sur l'interaction et la réception.

En résumé, tandis que les techniques d'expression sont plus centrées sur la formulation du message, les techniques de communication considèrent également le contexte, les moyens de transmission et la dynamique de l'échange d'informations. Les deux sont essentiels pour une interaction humaine efficace et se complètent souvent l'un l'autre dans divers contextes professionnels et personnel.

2.10. Situation problématique et situation problème

Le terme « situations problématiques » fait référence à des circonstances ou des contextes dans lesquels des difficultés ou des complications surviennent, qui nécessitent des solutions ou des interventions pour résoudre les problèmes rencontrés.

En pédagogie, une situation problématique est souvent utilisée comme un outil d'enseignement. Elle désigne une situation où les apprenants sont

confrontés à un problème qui n'a pas de solution immédiate ou évidente, ce qui les incite ainsi à mobiliser leurs connaissances, à réfléchir de manière critique et à collaborer afin de trouver une solution. Cette méthode vise à engager les élèves dans un apprentissage actif en les mettant face à des défis réels ou simulés qui stimulent leur curiosité et développent leurs compétences en résolution de problèmes.

Après cette explication, on peut se demander quelle est alors la différence avec la notion de « situation problème » ?

Les termes « situation problématique » et « situation problème » semblent similaires, mais ils désignent deux concepts légèrement différents.

1. Situation problématique

Une situation problématique est une situation qui engage à réfléchir, à questionner et à explorer différentes méthodes pour comprendre un phénomène, un concept ou une théorie. **Ce n'est pas nécessairement un problème à résoudre, mais plutôt un contexte ouvert qui invite à la réflexion critique et à l'analyse.** L'objectif est d'inciter à l'investigation et au développement d'une pensée critique. Elle peut amener à remettre en question des préconceptions, des idées préalablement reçues et à explorer de nouvelles idées.

Exemple : un enseignant peut présenter une situation où les forces politiques, économiques et sociales qui ont mené à une guerre sont exposées sans qu'une question spécifique soit formulée. Les étudiants sont alors invités à explorer les causes et les effets sans une direction prédéterminée.

2. Situation problème

Une situation problème, en revanche, est généralement plus ciblée et orientée vers la résolution d'un problème spécifique. Elle est structurée de manière à ce que les apprenants trouvent une ou plusieurs solutions concrètes à un problème donné. Elle implique souvent la mise en œuvre de connaissances spécifiques et de compétences en résolution de problèmes, et elle est conçue pour tester ou développer ces compétences.

Exemple : un enseignant peut demander aux apprenants de calculer la trajectoire d'un projectile sous certaines conditions. La question est précise et les apprenants doivent appliquer des principes physiques spécifiques pour résoudre le problème.

En résumé, une situation problématique est plus ouverte et exploratoire, elle favorise l'analyse et la réflexion profonde sur un sujet large ou complexe. Une situation problème est plus fermée et directive. Elle nécessite l'application de connaissances et de méthodologies pour trouver une solution à un problème clairement défini.

2.11. Pédagogie inversée

La pédagogie inversée, également connue sous le nom de « **classe inversée** » (ou *flipped Classroom* en anglais), inverse (voire renverse) les méthodes d'enseignement traditionnelles. Contrairement au modèle habituel où les élèves reçoivent les nouvelles notions en classe avec l'enseignant, puis réalisent des exercices à domicile pour consolider leurs acquis, la pédagogie inversée propose une approche différente.

Dans ce cadre, les élèves sont d'abord exposés au contenu théorique chez eux, souvent à travers des supports tels que des vidéos, des lectures ou des ressources en ligne. En classe, l'accent est mis sur des activités interactives, des discussions, des travaux pratiques et des projets collaboratifs, le tout étant supervisé par l'enseignant.

En résumé, la pédagogie inversée tire parti des technologies modernes pour rendre l'apprentissage plus accessible ; elle peut être adaptée à différents niveaux et matières scolaires. Toutefois, sa mise en œuvre requiert une planification méticuleuse et une adaptation tant de la part des enseignants que des élèves à cette nouvelle approche d'apprentissage.