

**La formation des enseignants au Sénégal : des écoles normales aux Centres  
Régionaux de Formation des Personnels de l'Éducation (CRFPE), état des lieux et  
perspectives de rénovation**

Diakhaté Assane

Université Gaston Berger

Saint-Louis du Sénégal

**Résumé**

*L'objectif de cet article est de faire un état des lieux de la formation des enseignants au Sénégal. Notre intérêt porte sur les différentes mutations des dispositifs de formation depuis les débuts du 19<sup>ème</sup> siècle. Ceci nous a permis de montrer comment le système a évolué suivant des logiques de commande avec l'objectif de scolarisation universelle à moindre coût au détriment de la demande pour un enseignement de qualité et adapté à la réalité locale et aux mutations du monde. Ainsi, nous avons fait une ébauche d'un projet de rénovation de la formation des enseignants. Pour ce faire nous avons proposé une formation équilibrée tant sur le plan théorique que sur le plan pratique. Les savoirs théoriques portent non seulement sur les disciplines mais elles doivent aussi prendre en charge les domaines de la pédagogie et les apports de la recherche en sciences humaines et sociale et en sciences de l'éducation.*

**Mots clés**

*Formation des Enseignants, Dispositif de Formation, Didactiques, Pédagogie.*

## **Introduction**

Après les états généraux de l'éducation et de la formation en janvier 1981, les dix premières années de la mise en œuvre du programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF, 1998/2008), les conclusions de la concertation nationale sur l'enseignement supérieur en 2013, le Sénégal est en train de tenir des assises sur l'éducation nationale. Ces différentes actions pour l'école montrent que celle-ci traverse une longue crise qui tarde à se dissiper, et se trouve confronter à de criants problèmes à résoudre.

La massification de l'école résultant de l'objectif de la scolarisation universelle a des conséquences à plusieurs niveaux. Elle renvoie à la lancinante problématique des grands groupes (Diakhaté, 2010). Ainsi se posent les questions de recrutement des enseignants, des infrastructures scolaires, de la maîtrise des effectifs qui deviennent de plus en plus hétérogènes.

Un autre mal non moins important est que l'éducation en tant que service public se dégrade d'année en année. Les parents des milieux aisés n'y amènent plus leurs enfants. Ils préfèrent les établissements d'enseignement privé. La principale raison évoquée est que, sans études scientifiques existantes, l'école publique ne produit pas un enseignement de qualité car les quanta horaires n'y sont jamais scrupuleusement observés et que ses résultats ne sont pas meilleurs que ceux de l'école privée.

La dégradation de l'école est visible dans tous ses secteurs en général, et chez les enseignants en particulier. Si jadis, l'enseignant jouissait d'une grande notoriété dans la société sénégalaise et faisait autorité en raison de ses connaissances et par la

reconnaissance du milieu dans lequel il exerçait, force est de reconnaître qu'on est en train d'assister à la démythification et à la démystification de ce dernier.

La formation initiale de l'enseignant s'avère insuffisante si l'on considère les différentes mutations subies. Elle passe de quatre ans à un an pour les instituteurs. Elle est d'un ou de deux ans selon le niveau de recrutement pour les enseignants du second degré et parfois inexistante en ce qui concerne les vacataires.

Quant à la formation continue, qui est une nécessité pour une éducation qui doit répondre aux besoins du milieu et être en adéquation avec les mutations du monde, elle est fragile et est souvent utilisée dans le cadre du recyclage des vacataires qui ont deux ans d'exercice dans le second degré.

Pourtant, le Sénégal, lors de la colonisation, tout comme dans l'époque postcoloniale, est réputé pour avoir un système éducatif assez performant avec un corps enseignant bien formé. Il s'avère important de voir dans les différentes mutations de la formation des enseignants au Sénégal, les différents problèmes qui ont amené le système à se détériorer. A cet effet, il est nécessaire d'analyser ce qui a fondamentalement évolué et d'en cerner les principales causes et conséquences.

Dans un premier temps nous essayerons de faire un état des lieux de la formation des enseignants depuis Jean Dard en 1817 jusqu'à nos jours. En second lieu nous questionnerons les différents dispositifs de formation ainsi que leur contenu. Nous allons, enfin, dans des perspectives de rénovation de la formation des enseignants, proposer des exemples de changement dans les dispositifs, les contenus et les approches méthodologiques.

## **Le recrutement et la formation des enseignants au Sénégal**

Du fait de sa situation administrative, comme capitale de l'Afrique occidentale française, le Sénégal a une longue histoire dans la formation et le recrutement des enseignants dont l'évolution peut être classée en deux périodes : du début du 19<sup>ème</sup> siècle à l'indépendance et la période postindépendance.

### **La formation des enseignants du début du 19<sup>ème</sup> siècle à l'indépendance**

Il est nécessaire de souligner que l'éducation au début du 19<sup>ème</sup> siècle était informelle avec des enseignants militaires qui formaient les enfants qu'on leur confiait. Car au début de ce siècle, la colonisation faisait son bonhomme de chemin. Les colons s'installèrent et fondèrent leurs familles. Si certains avaient observé une stature autarcique, autrement dit, étaient restés enfermés sur eux-mêmes, d'autres par contre vont embrasser le métissage culturel entraînant ainsi l'apparition de couples mixtes et la naissance de mulâtres.

Cette population jeune, de culture occidentale et/ou mixte devra être formée sur le modèle occidental. Or, au début, il n'existait aucun dispositif dans ce sens. Pour pallier cela, les parents eurent recours à d'autres solutions telles qu'engager un militaire blanc moyennant une certaine rétribution.

Une telle situation ne pouvant pas continuer, le colonisateur décida de mettre en place des structures scolaires sur le modèle européen. Cette décision était motivée d'une part par cette demande qui s'accroissait d'année en année et d'autre part par le besoin pour le

colonisateur de justifier et de promouvoir son prétexte fallacieux de colonisation. Ils avaient comme mission principale la civilisation des peuples africains.

Le premier enseignant officiellement affecté au Sénégal fut Jean Dard. Le 7 Mars 1817, il commença à Saint Louis du Sénégal ses enseignements sous forme d'école mutuelle. Avant d'aller plus loin arrêtons-nous sur ce précurseur de l'école au Sénégal. « *Jean Dard est né en 1789 dans une famille de classe moyenne et de confession chrétienne. Il mena de brillantes études scolaires qui le conduisirent au petit collège annexe des garçons à l'école populaire gratuite que venait d'instituer Anne-Marie Javouhey. Celle-ci a été l'ardente et généreuse fondatrice de la Congrégation des sœurs de Saint-Joseph de Cluny, dont l'empereur avait signé le décret d'autorisation le 12 décembre 1806* » (Gaucher, 1968 :21). C'est aussi dans ce collège qu'il fit ses premiers pas en tant qu'instituteur. Cependant, cette carrière sera interrompue par sa participation pendant trois ans à la guerre napoléonienne et ce n'est qu'en 1812 qu'il se libéra pour reprendre ses études et obtint le bac scientifique. Il devient titulaire d'une « *chaire de Mathématique en 1815 au collège de Louhans dans l'académie de Dijon* » (Colin 1980). Cette même année, des philosophes et éducateurs vont créer la « Société pour l'instruction élémentaire » dont le but principal est de rénover l'enseignement dans sa méthode élitiste et restreinte. Jean Dard intègre cette institution, grâce à sa proximité avec la sœur Anne-Marine Javouhey, et montre son engagement réel pour la massification de l'école.

Jean Dard en sortit en 1816, date à laquelle il fut choisi par le Ministre des colonies pour aller servir les intérêts de la France au Sénégal. Le colon avait besoin d'un enseignement de masse à moindre coût. C'est cet objectif que beaucoup d'États africains poursuivent dans une certaine mesure jusqu'à présent avec leur besoin de

scolarisation à 100 % des élèves avec des coûts peu onéreux. Avec son passage à la Société pour l’instruction élémentaire, Dard détenait les clefs de la solution. Il y trouvait aussi le moyen d’exprimer son engagement idéologique, aidé en cela par sœur Anne-Marine Javouhey. C’est là aussi les prémises de la problématique d’un enseignement dans les grands groupes.

Dans cette perspective, Jean Dard allait être le précurseur non seulement de l’enseignement sous sa forme actuelle au Sénégal mais aussi le premier à mettre en œuvre une pédagogie adaptée au contexte local. Alors, le 9 octobre 1816, il débarque en Gorée du Sénégal. Le gouverneur local met en place les modalités d’organisation et les matériels structurels et didactiques pour la conduite de l’enseignement mutuel. La rentrée ne sera donc effective que le 7 mars 1817. Il va exercer dans : *« une grande salle comportant en son milieu de longues tables parallèles assorties de bancs. Sur le pourtour de la pièce, face aux murs, étaient aménagés une série de demi-cercles où les élèves, par groupes de neuf, gradués selon le niveau, viendraient répéter devant un tableau, alternant exercices sur table et répétition au tableau, sous la conduite de moniteurs choisis pour chaque groupe dans les élèves plus âgés du groupe de niveau supérieur. Tout était fin prêt, pour que la méthode de l’enseignement mutuel puisse fonctionner, du moins s’agissant du cadre formel. À l’intérieur de ce cadre allaient entrer en communication des opérateurs de formation et des sujets de formations, construisant et échangeant un contenu de formation. Ce contenu de formation devait répondre à des objectifs sociaux »* (Colin 1980 :179).

C’est dans ces conditions que Jean Dard enseignait avec des moniteurs au nombre de quatre. Les enseignants qui y exerçaient leur métier n’avaient été recrutés et formés qu’en fonction de leurs niveaux académiques. Cependant, la formation académique était

complétée par « *des leçons de morale et un dressage à la gymnastique de l'enseignement mutuel* » (Gaucher, 1968 :146).

Il n'hésita pas à se marier avec une indigène wolof et par la suite il découvrit la culture qu'il considérait dans sa réalité et dont il fallait tenir compte dans les enseignements. N'est-ce pas là les prémisses de la prise en compte du culturel dans l'action éducative ? S'il faut reconnaître cette volonté d'ouverture à Jean Dard, il n'en reste pas néanmoins critiquable sur certaines attitudes car il considérait toujours la supériorité de la culture occidentale chrétienne sur la culture africaine. Cependant il adopte comme méthode celle de la traduction. D'où son souci et sa ferme volonté d'apprendre le wolof ; il devient l'auteur d'un dictionnaire du wolof en français.

Durant les années où il a dirigé l'école mutuelle, sa méthode a toujours prévalu, bien qu'on lui oppose la méthode directe. Pour les pourfendeurs de Jean Dard, sans études faites au préalable sur l'enseignement du français de façon directe, cela devait être l'unique clef d'apprentissage de cette langue même. Ce n'est qu'à son départ et avec son remplaçant Daspres que la méthode indirecte fut arrêtée au profit de la méthode directe.

Soulignons aussi que dans cette période et exactement en 1819, il y eut l'ouverture de l'école des jeunes filles européennes ou mulâtresses. Comme son nom l'indique cette école sera discriminatoire à double sens. D'un côté, elle n'est destinée qu'aux jeunes filles et de l'autre les noires n'y ont pas accès (Colin, 1980).

## Les Frères de Ploërmel

Les Frères de Ploërmel prendront la relève de Dard et leur prise en charge de l'enseignement sera marquée par une rupture dans la démarche pour atteindre les objectifs des autorités coloniales. En effet, il faudra rompre avec l'école mutuelle pour asseoir la politique des développements séparés. C'est sauvegarder, d'une part, les intérêts des populations blanches et mulâtres qui gèrent le commerce et l'administration centrale et, d'autre part, asseoir une véritable domination sur une population indigène. Essayons de retracer les grandes lignes de la démarche des Frères de Ploërmel.

Avec les Frères, la rupture est totale. L'enseignement sera catholique français avec comme soubassement la « *mission civilisatrice de la colonisation* ». Ils instaurent une discipline très rigoureuse mais sans châtement corporel. Il sera exigé, afin de se débarrasser de la méthode de traduction, de ne parler à l'école et à ses alentours que le français et uniquement le français. C'est la politique assimilationniste. C'est comme le dit si bien Colin, la pédagogie francocentrique : « *La rigueur avec laquelle les Frères poursuivaient les élèves qui se dérobaient à l'obligation de parler français contrastait avec leur habituelle indulgence. Un frère qui a enseigné à Gorée de 1877 à 1882 raconte dans ses souvenirs qu'il a vu punir les enfants parlant wolof en les faisant mettre à genoux sur une dalle quelques minutes avant la rentrée. Leurs noms étaient écrits sur le tableau, et le samedi ils n'avaient aucune prétention à la croix. En outre, pour distinguer le délinquant, on donnait un objet connu de toute la classe, le symbole se passait entre eux chaque fois que l'occasion se présentait. On en a vu se cacher sous le lit d'un camarade pour lui passer le symbole, lorsque celui-ci en rentrant parlerait à sa mère. Un autre s'enveloppe d'une sorte de drap bleu, comme le portent les portefaix, et va se coucher le matin sur un banc de la place publique, bien enveloppé pour ne pas*

*être reconnu par le camarade qui va passer tout près en parlant wolof, ne se doutant de rien lorsque le prétendu dormeur se lève brusquement pour lui passer le symbole »* (Colin, 1980 : 244) .

Soulignons que cette méthode du symbole est jusqu'à nos jours utilisée par certains établissements scolaires afin de pousser les élèves à assimiler le français et à le parler.

Cependant la politique assimilationniste se heurte à l'équation de la population musulmane ; il fallait en accepter une minorité tout en espérant d'en faire à la longue des chrétiens avec un enseignement franco-catholique.

Cet enseignement primaire devait être suivi par une étape secondaire. Il y eut alors une tentative avec Boilat<sup>1</sup>. Il se heurte au débat entre les missionnaires qui voulaient en faire un laboratoire de futurs prêtres noirs assorti de la mission de propagation du christianisme et les mulâtres qui espèrent disposer d'un collège formateur de cadres supérieurs ; bien qu'il soit parvenu à mettre en place le premier système africaniste, le collège ne survécut pas à l'obligation de résultat (Colin, 1980).

Cet échec va faire place à une nouvelle politique. La démarche des autorités coloniales va s'inscrire dans une logique de réponse aux besoins locaux. L'administration et le besoin de la colonie de disposer de certains débouchés aboutissent à la nécessité de former des techniciens aptes à travailler dans certains domaines. C'est ainsi que des filières agricoles et techniques vont être mises en place.

Il faut aussi souligner le problème crucial posé par la question de la formation. Même avec la disparition de l'enseignement mutuel et la relève de l'éducation assurée par les

---

<sup>1</sup>Il est nommé Directeur de l'enseignement en 1943 par le Gouverneur général des colonies.

missionnaires, la question de la formation demeure la même. Cependant, les connaissances des Frères de Ploërmel, en tant qu'enseignants, commencent à être remises en cause et le débat sur les compétences et la formation des maîtres fut agité. L'administration locale, chargée de gérer les questions de l'école, accuse ses supérieurs de vouloir se débarrasser de leurs incompetents dans les colonies. Ils réclament/un meilleur niveau du personnel mis à leur disposition (Colin, 1980).

Ainsi, en 1884, le directeur des frères de Ploërmel obtient la construction d'un bâtiment servant de lieu de formation pour ses moniteurs. Cette école normale de moniteur parvient à former dix-huit instituteurs. Mais ce nombre s'avère insuffisant pour les besoins de l'époque. À cela il faut aussi ajouter que cette formation n'était pas non plus rémunérée. Ainsi des solutions s'imposaient (Colin, 1980).

Nous pouvons retenir que durant cette période la politique éducative a obéi à une certaine ligne à dominante assimilative. Il existait deux principaux domaines d'intérêt : d'un côté, le religieux avec notamment les missionnaires qui ont pour objectif d'asseoir une véritable christianisation des peuples africains en général et des Sénégalais en particulier en ce qui nous concerne; d'un autre côté, les intérêts des autorités coloniales à une laïcisation mais avec une forte dominance de l'objectif caché mais réel d'acculturation à la française. Ces politiques quoique différentes – idéologiquement différentes – mettent en relief l'oppression de l'homme par l'homme (Colin, 1980).

Cependant, à l'orée des indépendances et après la seconde guerre mondiale, nous allons entrer dans une nouvelle ère quant à l'organisation et aux démarches pédagogiques adoptées. Ces différentes mutations s'illustrent aussi bien dans le domaine de la formation des enfants que des formateurs.

Dans la période d'après guerre nous nous focalisons sur un événement très déterminant dans la conduite de l'autorité coloniale vis-à-vis des pays colonisés dont le Sénégal. Il s'agit de la Conférence de Brazzaville sous l'ère De Gaulle. Il fallait à ce moment que la France rappelle aux colonies sa souveraineté sur ces dernières mais compte tenu de leur participation très significative à la guerre par l'effort de guerre, elle devait inévitablement modifier sa politique et particulièrement en ce qui concerne l'éducation. Dans cette conférence, fut exprimée une volonté réelle de massification de l'enseignement. Cette volonté sera matérialisée par la conférence de Dakar en juillet 1944 en décidant désormais d'aligner les programmes scolaires sur ceux de la métropole. (I.P.A.M., 1998)

Durant toute la période d'avant les indépendances, la formation des maîtres a été l'œuvre d'écoles normales. Parmi elles, nous pouvons citer l'école normale de Saint-Louis, les cours normaux des moniteurs, les cours normaux des instituteurs adjoints.

### **L'école au Sénégal après l'indépendance**

Après l'éclatement de la fédération du Mali le 4 août 1960, le Sénégal proclame son indépendance et une nouvelle ère s'ouvre dans tous les domaines d'activités intéressant la société sénégalaise dans son ensemble. L'école ou l'éducation tout court va occuper un centre d'intérêt non négligeable auprès des nouvelles autorités du Sénégal.

Elles vont se fixer beaucoup d'objectifs et font de l'école une vraie priorité. Il fallait dans un premier temps changer de paradigme dans la ligne politique. L'école coloniale avec deux principales visées, le fonctionnel et l'assimilation, va céder sa place à une

école du peuple. On assiste alors à une massification qui débouche sur une croissance exponentielle des effectifs.

Face à cette « *explosion scolaire* » (I.P.A.M., 1998) le Sénégal devait aussi assurer certaines innovations d'ordre pédagogique. Il s'agit entre autre de la méthode dite *pour parler* avec la mise en place du Centre Linguistique Appliqué de Dakar (C.L.A.D.) et plus tard vers les années 1980 de l'expérimentation de la P.P.O. (Pédagogie Par les Objectifs) avec la mise en place de classes et écoles pilotes. Toutes ces tentatives ont fini par tomber à l'eau faute de moyens et d'une véritable politique éducative (Diakhaté, 2004).

Cependant, il faut noter l'entrée en vigueur, aux horizons de 2010, de la réforme du système éducatif sénégalais par l'application de l'approche par les compétences. L'objectif de cette réforme est d'assurer et d'entrer dans la modernité tout en faisant de l'école un facteur de développement (Xavier, 2008). Le mérite apparaît dans ses objectifs et ses principes fondateurs. Elle s'inscrit dans une volonté de rupture avec l'éducation sous sa forme bancaire, matérialisée au Sénégal par une approche par les contenus.

Cette approche par les compétences s'appuie aussi sur les théories des apprentissages constructivistes et socioconstructivistes. Mais il faut remarquer que dans la démarche, des différences de taille nous séparent. Ces différences nous permettent d'expliquer à notre sens l'échec de sa première phase d'expérimentation. Car la stratégie de mise en œuvre a été l'œuvre de techniciens et des principaux décideurs de l'éducation. Il n'y a pas eu une démarche d'implication des enseignants qui sont les principaux acteurs de cette expérience. Il y a en outre la production d'instruments qui nous ramènent vers une

forme frontale de l'éducation avec des contenus déjà fabriqués et destinés aux enseignants pour leur application.

L'essentiel des moyens mis en place a tourné autour des infrastructures et des dépenses liées au personnel enseignant. C'est pour cette raison que l'histoire de l'école sénégalaise a été fortement marquée par différentes politiques de recrutement et de formation des maîtres.

**École normale de Saint-Louis** : C'est alors qu'en 1903 l'école normale de Saint-Louis fut créée. Elle constitue la première institution officielle de formation au Sénégal. Cette école relevait de l'autorité du Gouverneur général (Colin, 1980).

**Les cours normaux des moniteurs** : Les conditions d'accès à cette école furent fixées. Pour y entrer, il fallait passer un concours, être âgé de 13 ans au moins et de 17 ans au maximum et être titulaire du certificat d'études primaires. Ce mode de recrutement n'avait lieu qu'une fois tous les trois ans. Les deux premières années étaient consacrées à la formation générale et la troisième année destinée à la formation professionnelle (op.cit).

**Les cours normaux des instituteurs adjoints** : Ces écoles étaient destinées à recruter des élèves âgés de 14 à 15 ans, titulaires du certificat d'études primaires et n'ayant pas la possibilité d'entrer en sixième. Ils avaient des connaissances qui leur permettaient de disposer d'un niveau académique requis et prêts à une professionnalisation. Le tout était couronné par un certificat de fin d'études des cours normaux leur offrant la qualité d'instituteur adjoint (op.cit.).

**La formation après l'accession à l'indépendance :** Le Sénégal indépendant s'inscrit dans la ligne des objectifs de scolarisation universelle de la conférence d'Adis Abbéba. Les autorités ont la volonté de réorienter le système éducatif vers un nouvel ordre de développement économique, social et politique ; ce fut alors la création des nouveaux cours normaux d'instituteurs adjoints, des écoles normales, des centres de formation professionnelle spéciaux, des centres régionaux de formation professionnelle et des cycles de formation accélérée comme principale structure de formation de l'école élémentaire (op. cit).

**Les cours normaux et centres de formation professionnelle :** Les cours des moniteurs sont remplacés par des cours normaux qui fonctionnent comme des établissements secondaires. Les élèves y entraient avec le B.E.P.C. et la durée de formation était réduite à une seule année (op. cit).

**Les cycles de formation rapide :** Face au déficit de personnels enseignants, les autorités procèdent à une formation des maîtres. C'est une mesure urgente qui a été prise entre 1962 et 1963 (op. cit).

### **Les écoles normales**

Il y eut d'abord la création de deux écoles normales :

- l'école normale William Ponty de Thiès.
- l'école normale des jeunes filles à Rufisque

Ces écoles normales formaient des instituteurs et institutrices ordinaires. Mais avec les bouleversements de 1968 les cours normaux furent arrêtés et les écoles normales William Ponty de Thiès et des jeunes filles connurent la réforme. On dénombrait alors

cinq écoles normales qui formaient des enseignants pour une durée de quatre ans. La formation était marquée à la fin par l'obtention du brevet supérieur d'études normaliennes qui donnait un niveau de formation générale supérieure au baccalauréat et une professionnalisation orientée vers la pédagogie et la déontologie du métier d'enseignant.

En 1983, avec la fusion des écoles normales William Ponty de Thiès et celle régionale de Mbour et la création du centre professionnel spécialisé de Thiès, le centre de formation pédagogique de Dakar, le Sénégal comptait alors six structures de formation d'instituteurs.

Les écoles normales régionales recrutait sur concours des élèves âgés de 18 à 20 ans titulaires du B.E.P.C. ou équivalent, pour une formation de quatre ans.

Le C.F.P.S. de Thiès recrutait des jeunes titulaires du baccalauréat pour une formation d'un an, ils en sortaient avec le titre d'instituteurs ordinaires.

Le C.F.P.P. de Dakar était destiné à accueillir par concours des jeunes titulaires du B.E.P.C. ou équivalent pour une formation d'un an. Ils en sortaient comme instituteurs adjoints.

### **L'opération "aile de dinde "**

L'expression "*aile de dinde* " est péjorative car elle est empruntée à cette importation massive de la viande de dinde sur le marché européen qui permettait au Sénégalais moyen de disposer d'une alimentation en quantité suffisante et à vil prix. Cette appellation montre que ce recrutement, concernant quatre cents enseignants et ayant eu

lieu en 1990, était une opération louche et non transparente. Cette opération n'est précédée d'aucun appel d'offres ni d'appel à candidature. Les modalités et critères de recrutement n'ont été ni définis clairement ni publiés ; elle a été entourée par le plus grand secret.

On peut néanmoins retenir que la formation est assurée par la Direction de l'Éducation Préscolaire et Élémentaire (D.E.P.E.) et l'Institut National d'Étude et d'Action pour le Développement de l'Éducation (I.N.E.A.D.E) à Thiès. C'est le document module de formation qui sert de modèle standard à la formation de la première génération des volontaires de l'éducation (Diakhaté, 2003).

### **Les E.F.I. (École de Formation d'Instituteurs)**

À partir de 1991, le gouvernement du Sénégal met fin au recrutement des élèves maîtres des écoles normales régionales et la dernière promotion sort en 1994, année pendant laquelle les écoles de formation d'instituteurs sont créées. La nouvelle formule consiste alors à réduire la durée de formation, ramenée de quatre ans à un an, et à produire des instituteurs polyvalents qui seront capables d'exercer tant en milieu maternel qu'élémentaire. Ces écoles seront au nombre de quatre et sont installées dans les régions de Louga, Kolda, Saint-Louis et Thiès (Diakhaté, 2003).

Le recrutement est scindé en deux niveaux (Diakhaté, 2003):

- Le niveau du titulaire du B.F.E.M. ou de tout autre diplôme jugé équivalent. Ceux qui seront retenus auront leur formation certifiée par le certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (C.E.A.P.) et seront considérés comme des instituteurs adjoints.

- Le niveau du titulaire du baccalauréat ou de tout autre diplôme équivalent. Un examen de sortie couronne leur formation et leur octroie un certificat de fin de stage équivalent à l'écrit du C.A.P.

Ce mode de recrutement va céder la place petit à petit au volontariat qui sera lancé en 1995 et qui finit par devenir de nos jours la seule voie pour entrer dans l'enseignement élémentaire et maternel au Sénégal.

Initié et mis en place dans un contexte socio-politico-économique particulier, le projet des volontaires de l'éducation a fortement marqué le système éducatif sénégalais. Il l'a non seulement influencé dans tous ses domaines mais aussi il a, dans un sens ou un autre, touché aussi les acteurs extérieurs de l'école, en d'autres termes les partenaires du développement de l'État en général et les parents d'élèves en particulier. Sur ce point, comme le détermine notre sujet, nous allons nous contenter de passer en revue le contexte dans lequel ce projet a pris naissance, ses justifications, l'objectif visé, la philosophie du volontariat telle que définie par l'État, ce que ce dernier attend du volontaire et le problème du recrutement. Quant au volontaire, il a droit à une bourse égale à la moitié du salaire de l'instituteur. Il est assimilé à cet effet à un étudiant.

### **La formation**

Les volontaires de l'éducation sont formés par des inspecteurs d'enseignement élémentaire. Ces derniers sont des fonctionnaires de rang A. Ils sont formés à leur tour, à l'École Normale Supérieure où ils entrent par concours direct ou professionnel. Ceux qui sont issus du concours direct, sont titulaires d'une maîtrise tandis que les candidats professionnels sont des professeurs ou instituteurs titulaires du C.A.P. et ayant un

minimum de quatre ans d'expérience professionnelle. Ces inspecteurs assurent donc la formation théorique du volontaire qui sera complétée par des stages pratiques où ils seront encadrés par des maîtres d'application. Ces derniers sont des instituteurs titulaires du C.A.P., avec une expérience professionnelle de cinq ans. Ils sont aussi sélectionnés en fonction de leurs performances dans leur classe.

### **Le lieu et la durée de la formation**

La durée de la formation qui était de trois mois au début du projet est passée à huit mois depuis l'année scolaire 2001-2002. Cette formation s'effectue dans les anciennes E.F.I. : Thiès, Saint-Louis, Louga et Kolda. On note ainsi que l'E.F.I. de Kolda reçoit les candidats de Tambacounda, de Kolda et de Ziguinchor. Ce sont les régions du Sud-ouest. Quant aux E.F.I. de Louga et de Saint-Louis, elles accueillent les candidats de Louga, Diourbel, Saint-Louis, Kaolack et Fatick. L'E.F.I. de Thiès prend en charge les candidats de Dakar et de Thiès. Dans ces écoles de formation, on trouve des écoles d'application avec une administration dirigée par un directeur. Au sein de ces écoles, fonctionnent aussi des foyers socioculturels où les volontaires font des activités culturelles.

### **Les étapes de la formation**

La formation qui est à la fois théorique et pratique est marquée par quatre principales étapes. Elle débute par une première étape dite d'imprégnation. Durant cette période, les volontaires sont directement affectés dans les classes d'application où ils mèneront une observation directe de la pratique enseignante. À ce moment, ils observent le maître,

prennent des notes, discutent à la fin avec l'enseignant. C'est le début de l'apprentissage de la fonction de l'instituteur. Un instituteur volontaire, M.D., note : « *dès cette phase, je me suis rendu compte que le métier d'enseignant n'est pas du tout un repos. Il faut respecter l'emploi du temps, préparer des leçons, enseigner et corriger des devoirs journaliers. Néanmoins, j'ai vite envie de prendre la craie* » (Diakhaté, 2003 :73).

Cette phrase donne ainsi une idée de ce qu'est le métier d'enseignant mais aussi permet de lever un coin du voile de celui-ci et participe au déracinement des préjugés que nourrissait le jeune volontaire de l'éducation. Après cette phase d'imprégnation d'une durée de trois semaines qui permet au stagiaire de faire les trois étapes de l'élémentaire : C.P., C.E., C.M. (respectivement Cours Préparatoire, Cours Élémentaire et Cours Moyen), suit celle de l'enseignement théorique.

Cette première période théorique est essentiellement consacrée à la didactique. Elle est marquée par des cours théoriques où on forme à la pédagogie spéciale et générale. Des cours de psychologie, de morale professionnelle, d'animation sont aussi dispensés au volontaire de l'Éducation. En outre, des séminaires de formation sont organisés durant cette phase. Il y a des ateliers comme celui de la confection de matériel didactique afin de préparer le volontaire de l'Éducation à faire son propre matériel au cas où il se trouverait dans une quelconque situation de manque.

Cette phase d'une durée de trois mois est suivie de celle dite de la pratique. En effet, dans cette troisième étape de la formation, les volontaires rejoignent les écoles d'application et commencent à expérimenter les enseignements théoriques reçus. Ils vont prendre la place du maître et commencent à conduire l'action éducative des enfants. Dans les classes, ils sont organisés en groupe de cinq à six volontaires de l'éducation et ils exécutent les leçons à tour de rôle. Quand un volontaire de l'éducation

enseigne, les autres prennent des notes et à la fin de la journée, ils passent à la critique sous l'encadrement du maître d'application. Cette troisième phase de cinq semaines est suivie de deux mois de cours théorique complété par une autre phase pratique de trois semaines. Toutes ces périodes sont couronnées par une évaluation générale permettant de jauger le profil de sortie. Ils sont ainsi prêts à rejoindre leurs postes (Diakhaté, 2003).

Si la mise en place de structures de formation des enseignants au Sénégal au niveau du premier degré remonte au début du 19<sup>ème</sup> siècle, il faut attendre jusqu'au milieu du 20<sup>ème</sup> siècle pour assister à la mise en place de la première école de formation des enseignants du second degré. Qu'en est-il exactement dans ce domaine ?

### **La formation des enseignants dans l'enseignement moyen secondaire général et l'enseignement technique et la formation professionnelle**

A ce niveau de l'éducation nationale nous avons les écoles normales supérieures et institut national supérieur.

Il faut noter que l'école normale supérieure était connue sous le nom de CPS (Centre Pédagogique Supérieur). Le CPS est créé en 1962 et avait pour mission la formation des professeurs de collège d'enseignement général. C'est en 1967 que le CPS est muté en Ecole Normale Supérieure (ENS).

En plus de l'ENS nous avons l'École Normale Supérieure d'Enseignement Technique et Professionnel (ENSETP), l'Institut National Supérieur de l'Education Populaire et du Sport (INSEPS), l'École Normale Supérieure d'Education Artistique (ENSEA) transformée en École Nationale des Arts (ENA).

L'ENS devenue Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF) accueille les étudiants ayant été reçus au concours d'entrée. Dans son offre de formation initiale on trouve différents types de formation. La formation des professeurs d'enseignement secondaire (PES) avec le niveau de la maîtrise pour une durée de deux années de formation, celle des professeurs d'enseignement moyen (PEM) avec le niveau de la licence pour une année de formation et les professeurs de collège d'enseignement moyen (PCEM) avec le niveau du Bac pour deux années de formation. Ces écoles ou instituts ont exercé une sorte de monopole sur la formation des enseignants jusqu'en 2012 date à laquelle l'Université Gaston Berger ouvre une Unité de Recherche et de Formation en sciences de l'éducation de la formation et du sport. Ainsi, sur demande du Ministère de l'éducation, elle décide d'apporter son concours aux Centres régionaux de Formation des Personnels de l'Education pour la formation d'enseignants du second degré.

L'ENSEPT (École Normale Supérieure d'Enseignement Technique et Professionnel) est chargée de former le personnel enseignant de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

L'I.N.S.E.P.S (Institut National Supérieur de l'Education Populaire et du Sport) est rattaché à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar avec le rang de faculté depuis 1994. Entre autre, l'INSEPS a pour mission de former des professeurs d'éducation physique et sportive (PEPS). Les étudiants sont recrutés sur concours parmi les titulaires du baccalauréat à concurrence de la capacité d'accueil de l'établissement. Avec l'obtention du diplôme du CAPEPS après six années de formation, ils sont recrutés automatiquement comme professeurs contractuels.

L'École nationale des Arts (ENA) forme aux métiers de la culture et a deux filières de formation de professeurs.

Dans la filière des professeurs d'éducation artistique plastique, la formation dure quatre années et est sanctionnée par le diplôme de Fin d'Etudes supérieures artistiques.

Option : arts plastiques.

Quant à celle des professeurs d'éducation artistique musicale, la formation dure quatre années et est sanctionnée par le diplôme de Fin d'Etudes supérieures artistiques.

Les contenus ont pour fil conducteur les futures missions de l'enseignant qui peuvent être résumées en des missions d'éducation et de formation, d'animation socioéducative et d'administration pour les futurs chefs d'établissements qui sont toujours nommés parmi eux. La formation vise à amener le futur enseignant à maîtriser les trois pôles de savoir.

Dans le premier pôle de savoir on vise la maîtrise des disciplines à enseigner, les règles fondamentales de gestion et d'administration. Le futur enseignant doit aussi maîtriser un certain savoir-faire axé sur des aptitudes à confectionner et utiliser des matériels didactiques et à la transmission des connaissances. Il lui faut enfin un savoir être axé sur la morale et la conscience professionnelle.

Ces savoirs sont transmis par le biais de trois domaines de formation : une formation théorique, une formation méthodologique et pratique, un enseignement de la morale professionnelle (Karsenti, 2007).

En examinant de près les maquettes de formation, tout en observant la formation des enseignants, on ne peut manquer de noter de réels problèmes en termes d'enseignement de qualité. Selon une récente étude menée par l'USAID, l'on constate des problèmes

dans la formation à l'éducation de base des enseignants. On peut les classer en trois catégories. Des problèmes au niveau de la coordination interne, de la coordination entre la formation initiale et plus avancée et enfin on observe une absence d'harmonisation des actions de formation continue (DeStefano, Lynd et Thornton, 2007).

Les mêmes problèmes sont aussi visibles au niveau du second degré. Sans doute on peut affirmer que la mise en place des CRFPE contribue à une certaine harmonisation des formations et à la mutualisation des ressources dans le domaine. Il faut cependant noter que depuis la mise en place des structures de formation des enseignants du second degré, il n'y pas eu de réelles réformes tant au niveau des contenus de formation qu'au niveau des dispositifs (op.cit).

Il s'avère donc nécessaire de revoir les contenus et les dispositifs afin de les adapter au contexte actuel.

Certes, une formation axée sur les disciplines est nécessaire, mais cette approche ne doit pas l'emporter sur les autres. Il faut aussi que les savoirs fondamentaux, pédagogie, didactique, psychologie aient une place importante dans les dispositifs de formation. La formation renvoie à une forme d'enseignement suivant le modèle traditionnel de présentation d'un cours. Les apports didactiques sont liés à une étude systématique des programmes. L'élève-professeur n'est pas réellement pris en compte. Ceux qui les forment sont des enseignants qui ont une expérience avérée en pratique de classe. En effet, pour être recrutés à la Faculté des sciences et technologie de l'éducation et de la formation (FASTEF), les candidats à un poste de formateur doivent fournir un diplôme d'aptitude de l'enseignement moyen ou secondaire.

Avec la mise en place des CRFPE où on tend à l'universitarisation, cette approche de la formation des enseignants est appelée à évoluer. Il s'y ajoute d'autres exigences telles que l'élévation du niveau des études et l'évolution de la société qui fait à appel à un nouveau type d'enseignant.

C'est ainsi que la formation pourrait être axée sur un curriculum de formation professionnelle comprenant les trois pôles de savoirs et englobant une réflexion en didactique. Il faut, comme le propose Perrenoud (2002 :221) intégrer les savoirs à enseigner et une formation à l'enseignement. D'après lui, cette intégration se fera selon quatre axes qui sont « *ajuster plus étroitement les programmes disciplinaires aux savoirs à enseigner à l'école et au collège* », insister sur « *la transposition didactique, ses dimensions épistémologiques et praxéologiques* » de mettre en exergue « *le sens des savoirs, leur genèse, leur pertinence sociale et les représentations spontanées avec lesquelles ils entrent en conflit, donc de pousser les futurs enseignants à construire un rapport au savoir leur permettant d'accueillir et de comprendre celui des étudiants* » et enfin opter pour « *une approche constructiviste du savoir et de ses modes d'acquisition* ».

Cette formation en didactique doit être accompagnée de façon équilibrée d'une formation en pédagogie en mettant l'accent sur les pratiques de classe, sa gestion et des modèles comme la différenciation. Il ne faut pas négliger les formations transversales en sciences humaines et sociales tenant compte des multiples dimensions ethniques, philosophiques et culturelles.

L'apport de la recherche en sciences humaine et sociale en général, et en sciences de l'éducation doit nourrir les contenus de formation. Il faut instaurer des dispositifs qui articulent, de façon équilibrée, la théorie et la pratique.

### **Conclusion**

Comme nous l'avons remarqué tout au long de cet article, le Sénégal, comparé à d'autres États Africains, a une histoire ancienne en ce qui concerne la formation des enseignants. Profitant de sa position géographique et de sa situation administrative, en tant que capitale de l'Afrique Occidentale Française (AOF), le Sénégal a bénéficié de dispositifs de formation depuis le 19<sup>ème</sup> siècle. Et ce sont ces dispositifs qui ont permis de former une élite enseignante non seulement au Sénégal mais aussi dans l'Afrique occidentale française.

Cependant, face à la massification et certaines contraintes liées aux exigences des partenaires au développement, le système de formation a connu une évolution significative et dégradante. Au lieu de mettre en place des dispositifs performants et adaptés au contexte national et aux différentes mutations du monde, on a concentré les efforts sur la quantité au détriment de la qualité. Des structures de formations rapides et de masse ont été mises en place.

Pourtant avec l'objectif axé sur la qualité de la phase deux du PDEF, on ne peut pas faire abstraction de la question de la formation des enseignants. Celle-ci constitue une dominante pour tout projet d'amélioration de la qualité. C'est donc l'occasion de procéder à une évaluation des structures actuelles de formation afin de rénover le

dispositif en place. Dans ce projet, il est nécessaire de revoir les contenus en procédant à une articulation équilibrée des savoirs dans toutes leurs dimensions.

## **Bibliographie**

Avanzini, Guy. 1975. *Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire*. Toulouse. Privat.

Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude. 1964. *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris. Ed de Minuit.

Colin, Roland. 1980. *Systèmes d'éducation et mutations sociales : continuité et discontinuité dans les dynamiques socio-éducatives*. Paris. H. Champion.

Consortium pour la Recherche Économique et Sociale. 2012. *Évaluation des 10 ans du PDEF*. Dakar.

Diakhaté, Assane. 2003. *La contribution des volontaires de l'éducation à l'enseignement élémentaire au Sénégal* (Mémoire de maîtrise). Paris. Université Paris 8.

Diakhaté, Assane. 2004. *La pédagogie du projet et les grands groupes* (Mémoire de DEA). Paris. Université Paris 8.

Diakhaté, Assane. 2010. *Dispositifs pédagogiques adaptés aux grands groupes : le cas de l'école primaire élémentaire de l'unité 26 des Parcelles Assainies de Dakar au Sénégal* (Thèse de doctorat). Paris. Université Paris 8.

- Gaucher, Joseph. 1968. *Les débuts de l'enseignement en Afrique francophone*. Liv, Africain.
- Gautier, Clermont, Mellouki, M'hammed et Tardif, Maurice. 1993. *Le savoir des enseignants. Que savent-ils ?* Montréal. Éditions Logiques.
- I.P.A.M., 1998. *Guide pratique du maître*. <http://www.reseau-ipam.org/spip.php?article492> (récupéré le 30/10/2013).
- Perrenoud, Philippe. 1996. *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, Paris, ESF.
- Perrenoud, Philippe. 1996 Former les maîtres du premier degré à l'Université : le pari genevois, in Lapiere, G. (dir.) *Qui forme les enseignants en France aujourd'hui ?*, Grenoble, Université Pierre Mendès France, Actes des Assises de l'A.R.C.U.F.E.F, pp. 75-100.
- Xavier, Roegiers. 2009. *L'approche par compétences en Afrique francophone : Quelques tendances*, Genève, BIE-UNESCO.