

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA RÉFORME DU SYSTÈME
D'ENSEIGNEMENT DE LA RÉPUBLIQUE ISLAMIQUE DE MAURITANIE**



**Plan d'amélioration de la formation initiale des enseignants
du primaire en mathématiques et en langues à travers
l'utilisation des TIC et des thématiques émergentes en
Mauritanie : *Quality Approach for Learning, reading And
Mathematics (QALAM)***

Mai 2024

Avec l'appui technique et financier du projet « Améliorer l'enseignement dans la région du Sahel »



Améliorer l'enseignement dans la région du Sahel

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES ABRÉVIATIONS	1
PRÉAMBULE	2
REMERCIEMENTS	3
Introduction	4
1. Les étapes du processus d'élaboration et de mise en œuvre du plan d'amélioration	5
1.1. La collecte et le traitement des données des écoles normales à des fins de diagnostic	5
1.2. La conception et la validation d'un plan d'amélioration de la formation initiale des enseignants du primaire en mathématiques et en français dans les écoles normales.....	5
1.3. L'accompagnement pour la mise en œuvre de ce plan	5
2. L'état des lieux de la formation initiale des élèves-maîtres	5
2.1. La réforme des ENI	5
2.2. Contexte de la réforme	6
2.3. Objectifs de la réforme des ENI.....	6
3. La situation actuelle de la formation initiale et continue	7
3.1. La situation de la formation initiale	7
3.1.1. Institutions en charge de formation initiale au primaire	7
3.1.2. Le profil d'entrée dans les écoles normales d'instituteurs	7
3.1.3. Une formation alternant théorie et pratique.....	8
3.1.4. Le bilinguisme dans la formation	11
3.1.5. Approches pédagogiques et méthodes d'enseignement.....	12
3.1.6. Place des thématiques transversales dans les unités d'enseignement	13
3.1.7. Utilisation des TIC dans les programmes de formation initiale	16
3.1.8. Les plateformes existantes	17
3.1.9. La didactique dans la formation des élèves-maîtres dans la formation initiale	21
3.1.10. Didactiques des Mathématiques dans la formation	21
3.1.11. Didactique du Français et de l'Arabe dans la formation	23
3.1.12. Des difficultés plurielles à surmonter.....	26
3.1.13. Le nombre et la qualification des formateurs.....	26
3.1.14. La mise en œuvre non optimale d'approches pédagogiques innovantes	27
3.1.15. Un déficit de maîtrise des enseignants des programmes d'études scolaires	27
3.1.16. Cohérence méthodologique entre les deux programmes.	28
3.1.17. Déficit de suivi et d'évaluation	28
3.1.18. Faible disponibilité des ressources.....	29
3.1.19. Les contraintes budgétaires	29
3.1.20. Les contraintes matérielles.....	29
3.2. La situation de la formation continue.....	30
3.2.1. Urgence de rendre opérationnel le dispositif de professionnalisation en formation continue.....	30
3.2.2. Nécessité de corrélérer la formation initiale et la formation continue	32
4. Contenus du plan de travail pour l'amélioration de la formation initiale	33
4.1. Objectif spécifique 1 : Améliorer les pratiques de formation initiale des élèves-maîtres en y intégrant les TIC, le genre et la pédagogie sensible au genre, la PEV-E et la santé de la reproduction	33
4.2. Objectif spécifique 2 : Renforcer les capacités institutionnelles des ENI dans l'utilisation des TIC.....	34
4.3. Objectif spécifique 3 : Renforcer les compétences des formateurs dans l'utilisation des TIC et l'intégration du genre, de la PEV-E et de la santé de la reproduction	35
4.4. Objectif spécifique 4 : Assurer une gestion garantissant la qualité et la pérennisation des actions de réformes engagées par le projet	36
5. Mécanisme de suivi et de mise en œuvre du plan	36
Annexe : Réponses aux 6 questionnaires	37

LISTE DES ABRÉVIATIONS

Acronymes	Significations
BM	Banque mondiale
DGE	Direction générale de l'enseignement
DGRP	Direction générale de la Réforme et de la Prospective
DPEF	Direction des Projets-Formation
DREN	Direction régionale de l'Éducation nationale
ENI	École Normale des Instituteurs
GPE	Global Partnership Éducation/Partenariat mondial pour l'éducation
IICBA	Institut International pour le renforcement des capacités en Afrique
PE	Projet d'établissement
PNP	Personnel non permanent
RESEN	Rapport d'état sur le système éducatif
SG	Secrétaire général
UE	Union européenne
UNESCO	Organisation des Nations unies pour la science, l'éducation et la culture

PRÉAMBULE

L'éducation est le socle sur lequel repose l'avenir d'une nation, et les enseignants, en tant que facilitateurs et pierre angulaire de ce processus, jouent un rôle central dans la construction de cette fondation. En Mauritanie, consciente de l'importance cruciale de la formation initiale des enseignants du primaire, l'Initiative QALAM s'engage résolument dans l'amélioration de cette formation en mathématiques et en langues, en intégrant les technologies de l'information et de la communication (TIC) et en abordant des thématiques émergentes telles que le genre, la pédagogie sensible au genre, la PEV-E et la santé de la reproduction.

Ce Projet de Plan d'amélioration représente une étape significative vers l'avancement et la professionnalisation de la mission éducative en Mauritanie. Il résulte d'une analyse approfondie des réalités des écoles normales, de la formation initiale des élèves-maîtres, et de la dynamique actuelle de la formation continue. Ce plan a été élaboré dans le but de renforcer les compétences des enseignants du primaire, d'optimiser les pratiques pédagogiques, et d'assurer une gestion efficace pour garantir la qualité et la pérennisation des réformes.

Nous vous invitons à explorer les différentes sections de ce document, qui détaillent les étapes du processus d'élaboration, les constats sur la formation initiale des élèves-maîtres, la situation actuelle de la formation, et les contenus spécifiques du plan de travail. Chaque objectif spécifique a été méticuleusement conçu pour répondre aux besoins identifiés, assurant ainsi une transformation significative du paysage éducatif mauritanien.

Nous croyons fermement que l'intégration des TIC, la prise en compte du genre, et la sensibilisation à des questions cruciales telles que la PEV-E et la santé de la reproduction sont des leviers essentiels pour former des enseignants compétents, conscients et en phase avec les défis éducatifs actuels.

Nous vous convions à vous plonger dans ce projet ambitieux qui, nous l'espérons, constituera une pierre angulaire pour l'évolution du système éducatif mauritanien vers l'excellence et l'équité.

REMERCIEMENTS

L'accomplissement de ce Projet de Plan d'amélioration de la formation initiale des enseignants du primaire en Mauritanie a été possible grâce à la collaboration et à l'engagement de nombreuses personnes et institutions.

Nous exprimons notre profonde gratitude à tous les acteurs du secteur éducatif mauritanien, notamment les autorités du ministère de l'Éducation nationale et de la réforme du système éducatif, qui ont contribué en partageant leurs connaissances, leurs expériences et leurs perspectives, facilitant ainsi une compréhension approfondie des enjeux et des besoins.

Nos remerciements s'étendent également à toutes les parties prenantes qui ont contribué activement à ce processus, notamment les Directeurs des Écoles Normales des Instituteurs (ENI), les formateurs, les maîtres d'application, les inspecteurs, et les enseignants sur le terrain. Leur dévouement, leur expertise et leur franche collaboration ont été des piliers essentiels de ce processus.

Enfin, nous remercions tous les collègues de la famille UNESCO (Mauritanie, Dakar, Rabat), les partenaires, les institutions, et les contributeurs qui nous ont soutenus et accompagnés tout au long de cette initiative QALAM. C'est grâce à cette collaboration collective que nous pouvons aspirer à transformer positivement l'éducation dans notre pays.

Nous leur sommes reconnaissants pour leur engagement et les invitons à poursuivre cet accompagnement dans la mise en œuvre et le suivi de ce plan, afin de faire de cette vision éducative une réalité porteuse de succès pour les générations futures.

Introduction

Le projet « Améliorer l'enseignement dans la région du Sahel » est financé par l'Union européenne (UE) et mis en œuvre par l'UNESCO en collaboration avec les états membres. Il vise à contribuer à la réalisation de la cible 4.C du cadre d'action Éducation 2030 : « d'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement ». Le projet compte trois composantes que sont :

- i) La gouvernance et la gestion du personnel enseignant ;
- ii) L'amélioration de la formation initiale et continue des enseignants ;
- iii) Le renforcement des capacités à concevoir, mettre en œuvre, suivre et évaluer les réformes curriculaires en vue d'un alignement systémique.

Pour la réalisation de la deuxième composante, le projet accompagne la Mauritanie à travers la conception et la mise en œuvre d'une initiative dénommée *Quality Approach for Learning, Reading And Mathematics (QALAM)* et qui se veut être un plan d'interventions et d'actions opérationnelles pour contribuer à améliorer la qualité de la formation des élèves-maitres dans les écoles normales d'instituteurs de Nouakchott, Kaédi, Akjoujt, Aioun et Kiffa. Cette initiative intervient au moment où la Mauritanie, avec l'appui de ses partenaires techniques et financiers, vient juste de procéder à la réforme de ses écoles normales d'instituteurs. La mise en œuvre de l'initiative QALAM obéit aux principes directeurs que sont le leadership du gouvernement à travers le ministère de l'Éducation nationale, l'alignement sur les priorités nationales, la cohérence et la synergie avec les actions en cours des partenaires ainsi que l'implication et la participation des parties prenantes engagées.

L'objectif principal de la deuxième composante est l'amélioration des programmes de formation des enseignants du primaire dans les disciplines clés que sont les Mathématiques, le Français et l'Arabe ainsi que l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication et de sujets critiques émergents tels que la pédagogie sensible au genre, la prévention de l'extrémisme violent, la santé de la reproduction, entre autres.

Pour la réalisation de cette composante, l'Institut International pour le renforcement des capacités en Afrique (IICBA) apporte son assistance technique à travers trois étapes : 1) la collecte et le traitement des données, 2) la proposition d'un plan d'amélioration, et 3) l'appui à la mise en œuvre dudit plan d'amélioration.

Le document est structuré en cinq parties. La première décrit les étapes du processus de développement et de mise en œuvre du plan d'amélioration. La deuxième présente le contexte entourant la réforme, tandis que la troisième développe la formation initiale et continue des enseignants au sein des ENI de la Mauritanie, sur la base de l'état des lieux conduit par la Chaire de l'UNESCO pour le développement curriculaire (CUDC) de l'Université du Québec à Montréal (UQÀM) et actualisé en juin 2022. La quatrième partie détaille les besoins induits et les axes prioritaires du projet qui découle de cette analyse. Enfin, la cinquième partie détaille le plan de l'initiative QALAM et le mécanisme de mise en œuvre du plan préconisé.

1. Les étapes du processus d'élaboration et de mise en œuvre du plan d'amélioration

1.1. La collecte et le traitement des données des écoles normales à des fins de diagnostic

La phase de collecte et traitement des données a été une mise à jour et un complément détaillé de l'état de lieux sur la Formation initiale et continue conduit en 2021 en collaboration avec la CUDC de l'UQAM. En effet, la réforme en cours des écoles normales a induit des changements institutionnels et programmatiques qui justifient une collecte rapide des données afin de préciser, actualiser les types de soutien à apporter aux écoles normales et aux acteurs de la formation initiale. Les données ont été collectées à travers les questionnaires joints en annexe, des groupes de discussion et des entretiens individuels. Ces questionnaires, discussions et entretiens ont impliqué les principaux acteurs pour solliciter leur avis sur la mise en œuvre du projet.

Les données ont été collectées par une équipe conjointe (IICBA, experts, cellule ENI) au niveau des quatre écoles normales d'instituteurs.

1.2. La conception et la validation d'un plan d'amélioration de la formation initiale des enseignants du primaire en mathématiques et en français dans les écoles normales

Ces données ont permis de proposer une version provisoire du plan d'amélioration de la formation qui sera soumis, pour validation, à l'examen des acteurs nationaux à l'occasion d'un atelier en juillet 2023. La prise en compte des orientations de l'atelier permettra de définir le plan de mise en œuvre, dont la mise en œuvre sera faite sous la coordination d'un cabinet recruté à cet effet. Ce dernier travaillera en étroite collaboration avec la cellule de coordination des écoles normales d'instituteurs, qui est la structure d'ancrage de l'ensemble du processus de mise en œuvre de cette activité. Le cabinet exécutera son mandat sous la supervision du point focal du projet en Mauritanie.

1.3. L'accompagnement pour la mise en œuvre de ce plan

Les membres du comité de suivi et les parties prenantes impliquées (formateurs, responsables des EN, les cadres du MEN) seront accompagnées par le cabinet recruté par l'UNESCO dans la mise en œuvre de l'initiative. L'équipe nationale sera accompagnée dans la finalisation et la mise en œuvre du présent plan d'action.

2. L'état des lieux de la formation initiale des élèves-maîtres

2.1. La réforme des ENI

La réforme des écoles normales d'instituteurs en Mauritanie a été entreprise dans le but de renforcer la qualité de la formation initiale des enseignants du primaire et de

répondre aux besoins changeants du système éducatif mauritanien. Cette réforme vise à moderniser les écoles normales, à actualiser les programmes de formation et à améliorer les compétences des futurs enseignants.

2.2. Contexte de la réforme

La Mauritanie a reconnu l'importance cruciale de disposer d'enseignants qualifiés et compétents pour garantir une éducation de qualité. Cependant, il était devenu évident que le système d'éducation nécessitait une amélioration significative de la formation des enseignants afin de relever les défis liés à l'apprentissage et de répondre aux attentes croissantes des élèves, des parents et de la société dans son ensemble. Les écoles normales d'instituteurs ont été identifiées comme un maillon clé de la chaîne éducative, car elles sont responsables de la formation initiale des futurs enseignants du primaire. Cependant, elles étaient confrontées à plusieurs défis et lacunes, tels que des programmes peu adaptés au contexte de bilinguisme du pays, un manque de mise à jour des contenus en fonction des besoins actuels de l'éducation, des méthodologies d'enseignement dépassées, et des ressources tant humaines que matérielles limitées.

2.3. Objectifs de la réforme des ENI

La réforme des écoles normales d'instituteurs en Mauritanie vise quatre (4) objectifs majeurs :

- Actualiser les programmes de formation : l'objectif principal de la réforme est de mettre à jour les programmes de formation, prendre en charge les besoins émergents dans la société mauritanienne et s'appuyer sur les nouvelles approches pédagogiques, les dernières recherches en éducation. Cela implique de revoir les compétences requises pour les enseignants du primaire et du coup les contenus et les méthodologies d'enseignement.
- Renforcer les compétences des futurs enseignants : la réforme vise à fournir aux futurs enseignants les compétences et les connaissances nécessaires pour répondre aux besoins diversifiés des élèves, favoriser leur développement intégral et promouvoir des pratiques pédagogiques innovantes. Cela comprend des compétences en communication, en gestion de classe, en évaluation des élèves et en utilisation des technologies éducatives.
- Améliorer les conditions d'apprentissage : la réforme des écoles normales d'instituteurs vise également à améliorer les conditions d'apprentissage des étudiants en fournissant un environnement d'étude propice, des ressources pédagogiques adéquates et un encadrement de qualité. Cela comprend l'amélioration des infrastructures, la formation des formateurs et l'accès à des ressources éducatives de qualité.
- Renforcer les liens avec les écoles primaires : la réforme cherche à renforcer la connexion entre les écoles normales d'instituteurs et les écoles primaires, en favorisant des stages pratiques dans les écoles primaires et en encourageant la

collaboration entre les enseignants en formation et les enseignants en exercice. Cela permettra aux futurs enseignants de développer une compréhension concrète du terrain et des compétences nécessaires pour réussir dans leur pratique quotidienne.

La réforme des écoles normales d'instituteurs en Mauritanie constitue une étape essentielle pour améliorer la qualité de la formation initiale des enseignants du primaire. Elle reconnaît l'importance de fournir aux futurs enseignants les compétences et les connaissances nécessaires pour relever les défis de l'éducation, tout en s'adaptant aux besoins spécifiques du contexte mauritanien. En mettant en œuvre cette réforme de manière efficace et durable, la Mauritanie peut renforcer son système éducatif et offrir aux élèves une éducation de qualité, fondée sur des pratiques pédagogiques modernes et adaptées.

3. La situation actuelle de la formation initiale et continue

3.1. La situation de la formation initiale

3.1.1. Institutions responsables de formation initiale au primaire

La formation initiale est gérée par le ministère de l'Éducation nationale et de la Réforme du Système éducatif. Pour l'enseignement fondamental, la formation initiale du personnel enseignant se déroule dans les quatre ENI (elles passeront à cinq avec l'ouverture dès la rentrée 2023-2024 de l'ENI de Kiffa), dont les plus anciennes sont celles de Nouakchott (1964) et d'Aïoun (1996). En 2014, dans le cadre de la réforme du système éducatif, l'État a mis sur pied trois autres ENI : celle d'Akjoujt, dans la région de l'Inchiri au nord de Nouakchott, celle de Kaédi, dans la région du Gorgol au sud de Nouakchott et celle de Kiffa dans la région de l'Assaba.

3.1.2. Le profil d'entrée dans les écoles normales d'instituteurs

L'accès à la formation dans les ENI s'effectue par voie de concours. Avec l'entrée en vigueur de la réforme des ENI depuis la rentrée scolaire 2020-2021, les concours sont ouverts aux candidats titulaires du diplôme de l'enseignement du second cycle secondaire (baccalauréat) ou de la licence pour accéder aux grades respectifs d'instituteur ou d'instituteur principal. La formation comprend deux cycles : un cycle long de deux ans pour l et un cycle court d'un an pour les détenteurs de la licence.

Le processus de sélection comprend des épreuves écrites et des épreuves orales. Les épreuves écrites évaluent les connaissances académiques des candidats dans divers domaines, tels que la langue arabe, les mathématiques, les sciences et les sciences humaines. Les épreuves orales visent à évaluer les compétences de communication, l'aptitude à interagir avec les élèves et les compétences pédagogiques potentielles des candidats.

3.1.3. Une formation alternant théorie et pratique

Le processus de formation initiale peut être divisé en quatre (4) étapes clés :

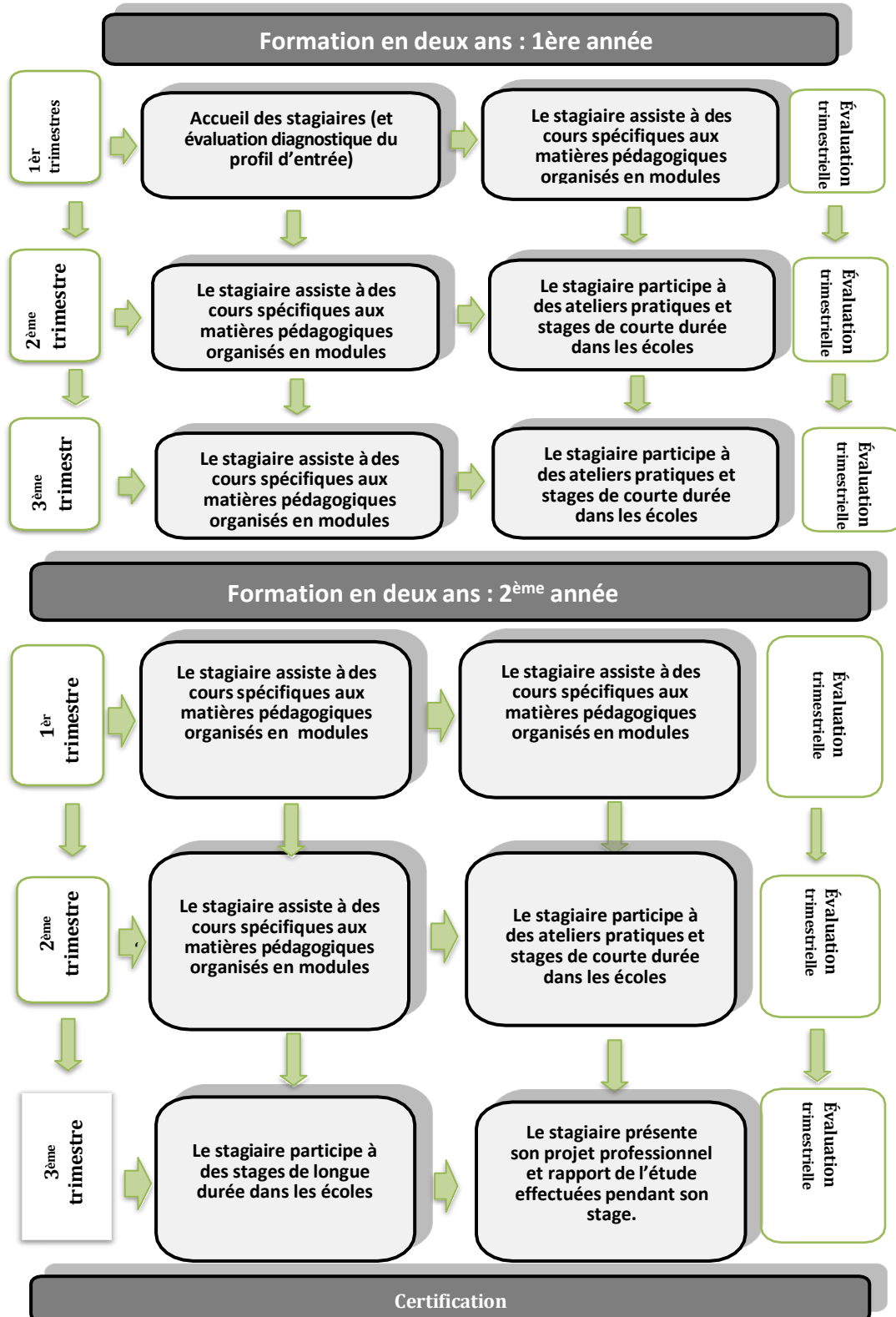
1. Formation théorique : Les étudiants admis dans les écoles normales d'instituteurs suivent des cours théoriques qui couvrent différents domaines tels que la psychologie de l'éducation, la didactique, la gestion de classe, les sciences de l'éducation et les disciplines enseignées dans le primaire. Ces cours leur permettent d'acquérir les connaissances fondamentales nécessaires à leur futur rôle d'enseignant.
2. Formation pratique : La formation pratique est un élément essentiel de la formation initiale des enseignants. Les étudiants effectuent dans les écoles d'application des stages de courte et un stage de longue durée. Les stages de courte durée ont lieu aux 2^e et 3^e trimestres de la première année ainsi qu'au 2^e trimestre de la deuxième année. Le stage de longue durée a lieu au troisième trimestre de la deuxième année de formation. Ces stages leur permettent de développer leurs compétences pédagogiques, de prendre en charge des classes et d'interagir avec les élèves. En plus des stages pratiques, chaque élève-maître prépare un projet personnel et un projet professionnel. L'intégration de projets personnel et professionnel dans la formation initiale des enseignants présente de nombreux avantages. Elle favorise le développement personnel, la créativité, l'expérience pratique et renforce la connexion entre la théorie et la pratique. Ces projets constituent un complément essentiel à l'apprentissage formel des futurs enseignants, les préparant ainsi à devenir des éducateurs compétents, passionnés et innovants au service de leurs élèves et de leur communauté éducative.
3. Supervision et évaluation : Tout au long de leur formation, les étudiants sont supervisés par des formateurs pédagogiques qui les guident, les conseillent et évaluent leurs performances. Cette supervision permet d'identifier les besoins de développement des étudiants et de leur fournir un soutien adéquat.
4. Validation et obtention du diplôme (certification) : la certification est régie par l'arrêté n° 406 MENRSE du 25 avril 2022 fixant les modalités de la certification des élèves-maîtres sortant des ENI) :

Le champ de certification comprend deux volets :

- 1) L'évaluation de la formation reçue au niveau des ENI : Elle est faite dans les ENI sur la base de la moyenne du travail annuel, la note du stage de responsabilité et la moyenne de l'examen écrit de fin d'année. Une note minimale de 10/20 est requise dans cette évaluation.
- 2) L'évaluation du stage pratique à responsabilité entière effectué sur le terrain durant une année scolaire : À la fin de la formation initiale, les élèves-maîtres sont mis à la disposition des Directions régionales de l'Éducation nationale (DREN) qui les affectent dans les écoles où ils font une pratique d'une année. L'évaluation du stage pratique comprend l'observation de leçons qui varient selon les filières que sont :
 - ✓ La filière arabe : la langue arabe, les mathématiques en arabe et l'éducation islamique
 - ✓ La filière de français : la langue française, les mathématiques en français et les sciences naturelles en français.

- ✓ La filière bilingue : l'arabe, l'éducation islamique, le français et les mathématiques en français. Ne seront titularisés que les stagiaires qui ont obtenu une moyenne de 10/20 au minimum, dans l'évaluation du stage pratique.

Tableau 1 : Le plan global de la formation



Pour l'opérationnalisation de cette organisation (**Error! Reference source not found.**), un référentiel de la formation comprenant un plan de formation pour les ENI a été conçu. Le référentiel décrit les principes et approches qui peuvent être adoptés, et les alternatives qui peuvent être incluses dans les programmes de formation. Le plan de formation comprend, entre autres, le dispositif déclinant les modes et contenus de la formation s'articulant autour de sept axes principaux :

1. Les formations modulaires (dans les classes) : Des formations dédiées aux matières **spécialisées** (arabe, français, mathématiques, sciences naturelles, éducation islamique, éducation civique, technologie, dessin, informatique, musique, éducation physique et sportive), **pédagogiques** (les sciences de l'éducation : psychopédagogie, psychologie sociale, pédagogie, didactique, législation scolaire, vie et école) **et complémentaires** (la méthodologie de la recherche, et les modules pour les domaines non couverts par le reste des matières, telles que la formation psychosociale aux compétences de vie, la vie scolaire, et l'enseignement dans des classes multiniveaux, et l'enseignement de cas difficiles et des personnes ayant des besoins spécifiques).
Chaque module comprend des compétences, des objectifs, des contenus, des activités, des moyens et l'évaluation. Des fiches de cours sont également proposées aux formateurs pour l'enseignement de chacun de ces modules.
2. Les ateliers Pratiques de Professionnalisation (APP) : Ateliers pratiques sous forme de travaux pratiques à dimension professionnelle permettant une application didactique et pédagogique des matières de la formation spécialisée et pédagogique de base. Les stagiaires accomplissent et développent des tâches et des activités qui sont collectivement partagées et développées.
3. Les mises en situation pratique (MSP) : Formation pratique de courte durée à réaliser dans les écoles afin d'appliquer ce qui a été appris dans les cours et les ateliers : Visite des classes
4. La préparation des stages et rattrapages : La première semaine du troisième semestre est consacrée à la préparation d'un stage intensif, et le rattrapage des cours manquants dans certaines matières ou activités d'appui.
5. Le stage intensif : Stage de longue durée pour prendre la responsabilité de l'apprentissage en classe
6. La recherche et le projet professionnel : Réalisation d'un rapport sur une recherche pédagogique de terrain et son évaluation devant un comité (encadrant + un formateur), accompagné du projet professionnel préparé tout au long de l'année ;
7. L'examen de certification : Organisation de l'examen de certification et de la remise des diplômes (la dernière semaine).

Sur la base de ces orientations, des fiches de cours sont proposées aux formateurs des élèves-maîtres.

En passant en revue les contenus de formation et à la lumière des axes d'intervention du projet à savoir l'amélioration de la formation initiale à travers l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) et la prise en compte des thématiques transversales, nous pouvons tirer les premières conclusions suivantes :

- Si les TIC sont bien érigées en matière principale, leur intégration dans les autres disciplines n'est point effective ;
- Seule l'inclusion (l'enseignement de cas difficiles et des personnes ayant des besoins spécifiques) est abordée sous forme de module logé dans les matières complémentaires. En revanche, la pédagogie sensible au genre, celle liée à l'enseignement de la citoyenneté ainsi que la pédagogie transformationnelle relative à la prévention de l'extrémisme violent par l'éducation ne sont pas explicitement abordées dans les programmes d'études.

3.1.4. Le bilinguisme dans la formation

Le bilinguisme est perçu par les acteurs de l'éducation comme un facteur de promotion d'un enseignement unifié. Cependant, sa mise en œuvre pratique est confrontée à plusieurs soucis logistiques. Les difficultés liées au bilinguisme dans la formation initiale des enseignants du primaire en Mauritanie sont un défi important à relever pour assurer une éducation de qualité dans un contexte multilingue. La Mauritanie est un pays où l'arabe et le français sont les deux langues officielles. Aux côtés de ces deux langues existent trois langues nationales, le poular, le soninké et le wolof et les langues de communication parlées dans les communautés locales (l'hassanya, l'imraguen, le koyra chiini, et le zenaga). Cette diversité linguistique crée des défis spécifiques dans la formation des enseignants, notamment en ce qui concerne l'acquisition des compétences linguistiques et l'utilisation des langues dans l'enseignement.

L'une des difficultés majeures est liée à l'acquisition du français en tant que langue d'enseignement. Bien que l'arabe soit la langue principale utilisée dans les écoles primaires en Mauritanie, le français est introduit dès le début de la scolarité. Les enseignants doivent donc être compétents à la fois en arabe et en français pour dispenser un enseignement efficace dans les deux langues. Cependant, de nombreux enseignants en formation peuvent rencontrer des difficultés pour maîtriser suffisamment le français, ce qui peut affecter leur capacité à enseigner de manière adéquate et à communiquer efficacement avec leurs élèves.

Une autre difficulté réside dans la compréhension et l'adaptation aux différentes langues nationales parlées dans les communautés locales. La Mauritanie compte plusieurs groupes ethniques, chacun ayant sa propre langue maternelle. Les enseignants du primaire sont souvent confrontés au défi de comprendre et de s'adapter à ces différentes langues pour faciliter l'apprentissage des élèves et favoriser leur inclusion dans le processus éducatif. Cela nécessite une formation spécifique pour développer des compétences en matière de communication interculturelle et de promotion d'un environnement éducatif inclusif.

Par ailleurs, les ressources pédagogiques disponibles en français et adaptées au contexte mauritanien peuvent être limitées, ce qui rend la tâche des enseignants encore plus difficile. Ils peuvent avoir du mal à trouver du matériel didactique

approprié dans les deux langues et cela limite leur capacité à diversifier les approches pédagogiques et à répondre aux besoins spécifiques des élèves.

Pour pallier la difficulté liée au bilinguisme, il est essentiel de renforcer la formation initiale des enseignants en mettant l'accent sur l'acquisition des compétences linguistiques et sur la compréhension des spécificités culturelles et linguistiques de chaque communauté. Cela peut être réalisé en introduisant des programmes de formation spécifiques axés sur le bilinguisme, en fournissant des ressources pédagogiques adéquates dans les deux langues et en encourageant la collaboration entre les enseignants pour échanger leurs expériences et leurs bonnes pratiques.

En outre, il est crucial de soutenir les enseignants en exercice en leur offrant des formations continues sur le bilinguisme, l'utilisation des langues dans l'enseignement et l'adaptation des méthodes pédagogiques à la diversité linguistique. Un encadrement régulier et un accompagnement personnalisé peuvent également contribuer à renforcer leurs compétences et leur confiance dans l'enseignement bilingue.

En résumé, nous pouvons dire que les difficultés liées au bilinguisme dans la formation initiale des enseignants du primaire en Mauritanie nécessitent une attention particulière. En surmontant ces défis et en fournissant aux enseignants les outils et les compétences nécessaires pour enseigner dans un contexte multilingue, la Mauritanie peut garantir une éducation de qualité qui tient compte de la diversité linguistique de ses élèves et favorise leur réussite scolaire.

Pour surmonter ces difficultés de divers ordres, il est crucial d'investir dans la formation initiale des enseignants, en accordant une attention particulière à la qualité des programmes de formation, à la disponibilité des ressources et à la formation continue des formateurs pédagogiques. Une formation initiale solide contribuera à améliorer la qualité de l'éducation primaire en Mauritanie et à préparer les enseignants à relever les défis du métier avec confiance et efficacité.

3.1.5. Approches pédagogiques et méthodes d'enseignement.

À l'instar de la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, et à l'analyse des fiches pédagogiques des différentes disciplines, l'approche par les compétences (APC) est utilisée pour la formation initiale des élèves enseignants du primaire.

L'Approche par les Compétences est une méthode pédagogique qui met l'accent sur le développement des compétences pratiques et des connaissances applicables dans des situations concrètes. Plutôt que de se concentrer uniquement sur l'acquisition de connaissances théoriques, cette approche vise à former les apprenants à être capables de résoudre des problèmes, d'appliquer leurs connaissances dans des contextes réels et de développer des compétences transférables qui sont pertinentes sur le marché du travail. L'Approche par les Compétences encourage l'apprentissage actif, l'expérimentation et la participation active des apprenants, favorisant ainsi une meilleure préparation à la vie professionnelle et personnelle.

Dans un scénario pédagogique, les formateurs créent des situations favorisant des activités d'abord individuelles, puis en groupe et enfin collectives.

- La première phase du scénario pédagogique est la phase de découverte ou phase introductive (prérequis, préparation de la découverte du cours et sa liaison avec les cours précédents),
- La deuxième est la phase d'analyse des représentations, y compris celles relatives au genre selon les contextes : elle consiste à encourager les étudiants à participer activement à leur apprentissage en s'engageant dans des discussions, des travaux de groupe, des débats et des activités pratiques suivis d'une synthèse avant de passer à une mise en commun assortie d'apports théoriques du formateur.
- La troisième phase appelée phase d'analyse des pratiques permet aux stagiaires de faire l'analyse des situations de pratiques de classe individuellement, en groupe puis collectivement.
- La quatrième phase qui est la phase de conception de nouvelles pratiques donne l'occasion aux stagiaires de s'exercer à des conceptions de fiches et à des simulations.

Les principaux supports pédagogiques utilisés sont les supports de cours, les modules, les manuels des élèves et les guides pédagogiques. Il est à noter qu'il y a un timide recours aux vidéoprojecteurs et aux ordinateurs. Il convient de relever qu'une amélioration de l'utilisation des TIC et d'autres thématiques transversales telles que le genre et la PVE-E influenceront positivement la qualité des enseignements.

3.1.6. Place des thématiques transversales dans les unités d'enseignement

Il est reconnu que l'environnement dans lequel évoluent les systèmes éducatifs des pays du sahel nécessite l'intégration, entre autres des thématiques transversales et émergentes ci-après dans le processus de formation initiale et continue des enseignants.

- La pédagogie sensible au genre : Également connue sous le nom de pédagogie inclusive de genre, elle fait référence à une approche éducative qui prend en compte les dimensions du genre dans la manière dont l'éducation est dispensée. Cette approche vise à reconnaître et à atténuer les inégalités de genre qui peuvent exister dans les contextes éducatifs et à promouvoir l'égalité des chances et l'inclusion de tous les individus, quel que soit leur genre.

Les principes de la pédagogie sensible au genre incluent de :

1. Sensibiliser aux stéréotypes de genre : les enseignants et les éducateurs sont conscients des stéréotypes de genre prédominants dans la société et dans l'éducation, et ils s'efforcent de les dépasser pour offrir des opportunités égales à tous les apprenants.
2. Promouvoir l'égalité des chances : la pédagogie sensible au genre garantit que les filles et les garçons, les femmes et les hommes ont les mêmes possibilités d'apprentissage et de développement dans tous les domaines éducatifs.
3. Encourager la participation égale : elle vise à créer un environnement d'apprentissage inclusif où tous les apprenants se sentent libres de participer pleinement, quel que soit leur genre.
4. Choisir le matériel et un contenu équilibré : les ressources pédagogiques, les manuels scolaires et le matériel d'apprentissage sont choisis de manière à éviter

la perpétuation des stéréotypes de genre et à présenter une image équilibrée des rôles et des contributions des femmes et des hommes dans la société.

5. Sensibiliser à l'intersectionnalité : la pédagogie sensible au genre reconnaît que les identités de genre sont complexes et interagissent avec d'autres facteurs tels que la race, la classe sociale, l'ethnicité, etc. Elle tient compte de ces intersections pour comprendre les expériences et les besoins individuels.

En mettant en œuvre une pédagogie sensible au genre, les établissements d'enseignement visent à créer des environnements éducatifs inclusifs, égalitaires et respectueux de la diversité des genres, contribuant ainsi à une société plus égalitaire et inclusive.

- La pédagogie transformationnelle pour la prévention de l'extrémisme violent : La pédagogie transformationnelle joue un rôle essentiel dans la prévention de l'extrémisme violent en offrant une approche éducative qui vise à promouvoir la compréhension, la tolérance, la justice sociale et la résolution pacifique des conflits. Cette approche pédagogique se concentre sur la transformation des individus et de la société en encourageant une réflexion critique sur les facteurs sociaux, politiques et économiques qui peuvent conduire à l'extrémisme violent.

Voici comment la pédagogie transformationnelle peut contribuer à la prévention de l'extrémisme violent :

1. Éducation à la citoyenneté active : La pédagogie transformationnelle met l'accent sur l'éducation à la citoyenneté active, en encourageant les apprenants à comprendre leur rôle en tant que citoyens responsables, à participer activement à la vie civique et à contribuer positivement à leur communauté.
2. Encouragement du dialogue et de l'empathie : Cette approche pédagogique favorise la communication ouverte et le dialogue constructif entre les individus de différentes origines, croyances et cultures. L'empathie est encouragée pour favoriser une meilleure compréhension mutuelle et le respect des différences.
3. Promotion de la pensée critique : La pédagogie transformationnelle encourage les apprenants à remettre en question les idées préconçues, les préjugés et les discours extrémistes. Elle stimule la pensée critique pour analyser les informations, vérifier leur authenticité et comprendre les motivations sous-jacentes des groupes extrémistes.
4. Renforcement de l'estime de soi et de l'identité positive : La pédagogie transformationnelle vise à renforcer l'estime de soi des apprenants et à promouvoir une identité positive afin de réduire la vulnérabilité à l'endoctrinement et à l'influence des groupes extrémistes.
5. Éducation à la résolution pacifique des conflits : Cette approche éducative enseigne des compétences de résolution pacifique des conflits, en encourageant la négociation, la médiation et la recherche de solutions non violentes aux différends.
6. Sensibilisation aux droits humains : La pédagogie transformationnelle met en évidence l'importance des droits humains, de la diversité et de l'égalité pour tous.

Elle encourage le respect des droits de l'homme et la promotion de l'inclusion sociale.

En combinant ces différents éléments, la pédagogie transformationnelle vise à prévenir l'extrémisme violent en offrant une éducation qui promeut la tolérance, le respect mutuel, la compréhension interculturelle et la non-violence. Elle contribue ainsi à créer des citoyens informés, responsables et engagés dans la construction d'une société pacifique et inclusive.

- La santé de la reproduction : la santé de la reproduction est un domaine important de l'éducation qui vise à fournir aux jeunes des informations et des compétences pour prendre des décisions éclairées concernant leur santé sexuelle et reproductive. La formation des enseignants du primaire est essentielle pour intégrer efficacement l'éducation à la santé de la reproduction dans les programmes scolaires.

Voici quelques points importants concernant la santé de la reproduction et la formation des enseignants du primaire :

1. Contenu de la santé de la reproduction : l'éducation à la santé de la reproduction pour les jeunes du primaire devrait aborder des sujets tels que les changements corporels pendant la puberté, l'hygiène personnelle, la prévention des infections sexuellement transmissibles (IST), la connaissance des organes reproducteurs et la préparation à la santé sexuelle et reproductive future.
2. Sensibilité culturelle : la formation des enseignants du primaire doit inclure une sensibilisation à la diversité culturelle et religieuse, car les attitudes envers la santé de la reproduction peuvent varier selon les contextes culturels. Les enseignants doivent être capables de fournir des informations impartiales et respectueuses qui tiennent compte des valeurs et des croyances des familles et des communautés.
3. Méthodes d'enseignement adaptées à l'âge : les enseignants doivent être formés à utiliser des méthodes d'enseignement appropriées à l'âge des élèves du primaire. Cela peut inclure des approches interactives, des activités participatives et des supports pédagogiques adaptés pour faciliter la compréhension des enfants.
4. Communication ouverte et sans jugement : les enseignants doivent être capables de créer un environnement d'apprentissage ouvert et sans jugement, où les élèves se sentent à l'aise de poser des questions et de discuter de sujets liés à la santé de la reproduction en toute confiance.
5. Collaboration avec les parents et les communautés : la formation des enseignants du primaire devrait également inclure des conseils sur la collaboration avec les parents et les communautés pour assurer un soutien continu à l'éducation à la santé de la reproduction et pour renforcer le message dans d'autres contextes en dehors de l'école.
6. Formation continue : la formation des enseignants en matière de santé de la reproduction devrait être un processus continu, car les connaissances et les approches évoluent. Les enseignants devraient avoir accès à des opportunités de développement professionnel pour maintenir leurs compétences à jour.

Il est essentiel que les enseignants du primaire soient bien formés et soutenus pour aborder efficacement les questions de santé de la reproduction avec sensibilité et précision, contribuant ainsi à l'autonomisation des enfants en matière de santé et de bien-être tout au long de leur vie.

Ainsi, au vu de ces définitions, force est de s'accorder sur l'importance pour les élèves-maîtres de disposer de compétences relatives à ces thématiques. Or, en parcourant les contenus de formation des élèves-maîtres, on s'aperçoit qu'à l'exception de l'inclusion (l'enseignement de cas difficiles et des personnes ayant des besoins spécifiques) abordée sous forme de module logé dans les matières complémentaires ces thématiques sont absentes des contenus de formation. Les résultats de la collecte de données joints en annexe confirment globalement ces idées et mettent en exergue des propositions des répondants dans l'amélioration des programmes d'enseignement.

Leur intégration est essentielle pour aider les élèves-maîtres à être capables d'enseigner de manière holistique et à préparer leurs futurs élèves aux défis du 21e siècle.

3.1.7. Utilisation des TIC dans les programmes de formation initiale

L'intégration des TIC dans la formation des instituteurs revêt une importance capitale dans la mesure où elles offrent des opportunités sans précédent pour améliorer la qualité de l'éducation, renforcer les compétences pédagogiques et préparer les enseignants à relever les défis du monde numérique en constante évolution.

Les acteurs interrogés sont conscients du caractère incontournable des TIC dans le domaine de la formation initiale des enseignants, parce qu'elles facilitent le travail aux formateurs et aux élèves-maîtres et leur permettent de renforcer leurs connaissances dans les différentes disciplines.

En Mauritanie, l'enseignement des TIC figure dans les programmes de formation en raison de deux (02) heures par semaine et il est pris en charge par un formateur spécialisé qui initie les élèves-enseignants à l'ordinateur, à internet et aux logiciels de travail tels Word, Excel et PowerPoint. En revanche, l'intégration des TIC dans les activités d'enseignement n'est pas une réalité dans les ENI. À cela s'ajoute le fait que la majorité des directeurs et directeurs d'études interrogés lors des entretiens considèrent que leurs formateurs sont peu ou très peu à l'aise avec les TIC. Par conséquent, la nécessité se fait sentir de renforcer les compétences en TIC du personnel formateur, tant les enseignants des ENI que les enseignants des écoles d'application.

Le nombre d'ordinateurs, comparativement à l'effectif des stagiaires (voir Tableau 1, celui sur les effectifs des élèves-maîtres), mais aussi les compétences limitées de la quasi-totalité des formateurs en informatique ne favorisent pas l'exploitation des TIC dans la formation. Cette dernière situation, ajoutée à la mauvaise qualité des débits de connexion, impose le présentiel comme unique modalité dans la formation.

En résumé, on peut citer six raisons essentielles comme étant à la source du faible niveau d'utilisation des TIC dans la formation des élèves enseignants : (i) l'insuffisance

des équipements informatiques (ordinateurs, vidéoprojecteurs, imprimantes, caméras, disques durs, tableaux de projections, matériel de sonorisation, disques durs externes, logiciels de montage vidéo pour les salles de micro-enseignement et l'analyse des pratiques) ; ii) l'insuffisance du temps d'apprentissage en informatique ; iii) salles de micro-enseignement inexistantes ou inappropriées ; (iv) l'insuffisance de plateformes d'enseignement à distance opérationnelles (v) l'accès très limité voire inexistant à la connexion internet et (vi) la faible capacité des formateurs dans l'utilisation des TIC.

Tableau 1 Situation des infrastructures de TIC dans les ENI

ENI	Effectifs élèves-maîtres année 1 et 2	Nombre d'ordinateurs à la disposition des élèves-maîtres			Nombre d'ordinateurs à la disposition des formateurs			Nb de vidéos projecteurs en bon état	Âge du parc informatique	Présence d'un laboratoire informatique formel	Accès à internet au laboratoire	Accès à internet sans fil dans l'ENI
		Neuf	Bon	Usagé	Neuf	Bon	Usagé					
ENI Nouakchott	400	00	00	00		55 (43)	0	1	18 ans	non	oui	non
ENI Aioun	200	0	42		0	15		1	2 ans	non	oui	ou
ENI Akjoujt	120	0	29	0	0	8	4	1	2 ans	non	non	non
ENI Kaédi	120	0	40	0	0	11	0	4	2 ans	non	oui	oui
ENI Kiffa	120	0	0	0	0	0	0	0	-	non	non	non
Total national	1280	0	111		0	74	4	7				

N.B. L'ENI de Kiffa n'est pas encore fonctionnelle, mais elle sera opérationnelle en octobre 2023 avec une capacité d'accueil de **120**. Il n'y a plus d'élèves dans les ENI. Les effectifs sus mentionnés (1280) sont les projections pour l'année 2023/24 à la suite du test de recrutement effectué au cours de 2023.

Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

3.1.8. Les plateformes existantes

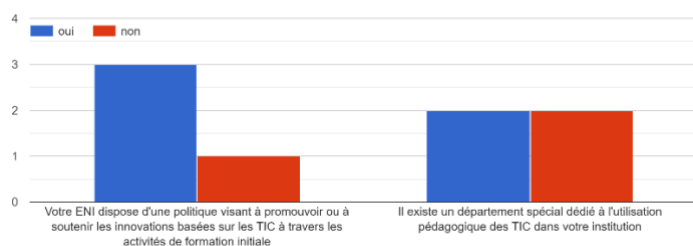
Les répondants ont dans leur majorité souligné l'importance et la pertinence des TIC dans la formation des élèves-maîtres en particulier les plates-formes de formation à distance des enseignants.

« La formation à distance est une autre modalité d'apprentissage des temps modernes qu'il nous faut nécessairement appréhender, car elle facilite la réalisation des activités d'enseignement-apprentissage, développe l'autonomisation des apprenants et un gain en temps et efficacité », soutient un responsable interrogé.

En effet les $\frac{3}{4}$ des ENI ayant participé à l'enquête (l'ENI de Kiffa, nouvellement créée, n'a pas participé à l'enquête) disent disposer de cadres politique et institutionnel pour promouvoir les TIC dans la formation et l'éducation des élèves-maîtres. Il s'agit notamment de : Aioun, Akjoujt et Kaédi. L'ENI de Nouakchott dit ne pas disposer d'une telle politique. Nous notons donc que majoritairement, les politiques de promotion des TIC existent. En ce qui concerne les infrastructures, 50 % des ENI en Mauritanie disposent d'un parc informatique ayant en moyenne un peu moins de 50 ordinateurs, tablettes, moins de 10 vidéoprojecteurs. Ces ENI ont également un accès à internet en réseaux filaires ou sans fil, de qualité insuffisante. Les enseignants des ENI ont plus accès à ces outils que les élèves-maîtres.

Graphique 1 : Répartition de la disponibilité des cadres politique et institutionnel pour promouvoir les TIC dans les ENI

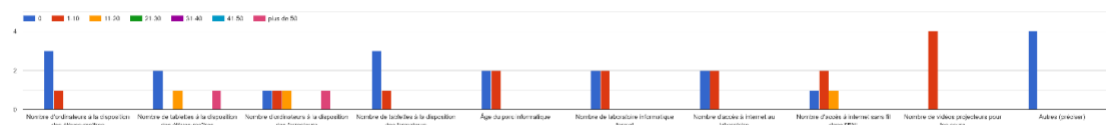
38. Cadres politique et institutionnel pour promouvoir les TICs



Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

Graphique 2 : Répartition des équipements informatiques dans les ENI

34. Equipements informatiques de l'ENI



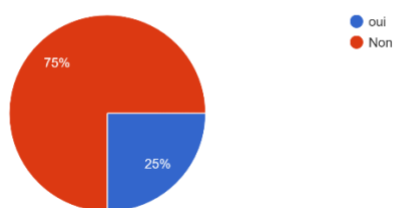
Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

En plus, les ¼ des 4 ENI ayant participé à l'enquête disent disposer d'une plateforme de formation à distance. En effet, l'ENI de Nouakchott dispose d'une plateforme alors que les ENI de Aioun, Akjoujt et Kaédi n'en disposent pas.

Graphique 3 : Répartition de la disponibilité des plateformes de formation à distance dans les ENI

35. Plateforme d'enseignement en ligne pour votre ENI?

4 réponses

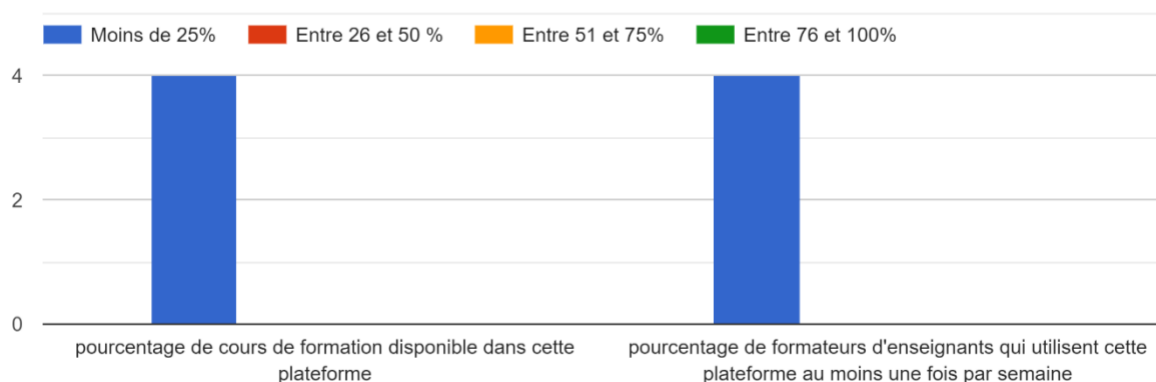


Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

Cependant, moins de 25 % des cours de formation à l'ENI sont disponibles dans ces plateformes, et moins de 25 % d'enseignants des ENI utilisent la plateforme pour leurs activités d'enseignements.

Graphique 4 : Répartition des cours disponibles sur une plateforme et des enseignants utilisant une plateforme dans les ENI

36. A propos de votre plateforme d'enseignement en ligne

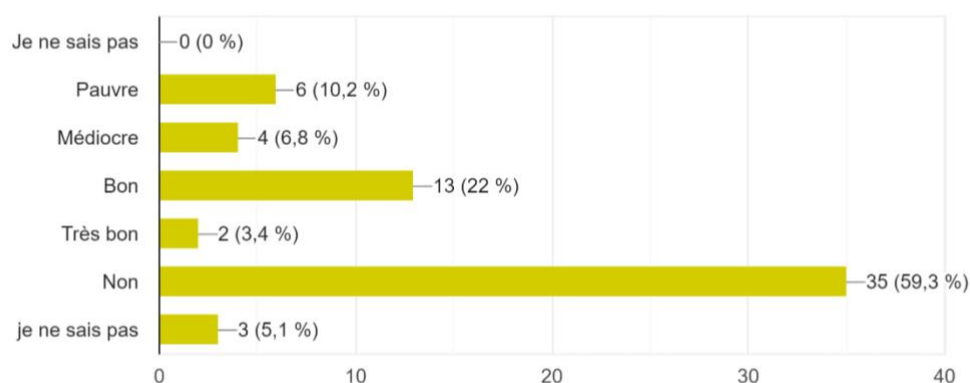


Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

Selon les enseignants des ENI de Mauritanie, la principale raison de cette sous-utilisation des plateformes de formation et autres outils TIC dans leurs activités pédagogiques est le manque de soutien à l'utilisation de ces outils. En effet, des 63 enseignants des ENI, ayant répondu à l'enquête, 59,3 % disent ne recevoir aucun soutien à l'intégration des TIC dans l'enseignement des didactiques. Les enseignants restants reçoivent très peu de soutien, ou ne sont même pas au courant de la question de l'intégration des TIC dans la pédagogie.

Graphique 5 : Répartition des niveaux de soutien des enseignants des ENI pour intégrer des TIC dans la pédagogie

22. Les enseignants de l'ENI ont un soutien pour l'intégration des TIC dans la pédagogie:
59 réponses



Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

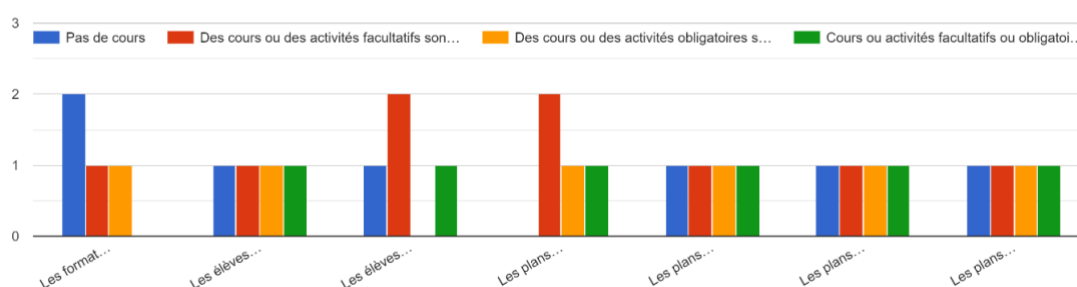
Les données suggèrent un besoin réel de sensibilisation et de formation des enseignants et autres personnels des ENI à l'intégration effective et efficace des TIC dans le processus d'enseignement, apprentissage et évaluation, pour de meilleurs résultats d'apprentissage.

Malgré son importance, le niveau de déploiement du numérique éducatif en Mauritanie est caractérisé par l'absence d'un véritable dispositif d'enseignement à distance sous le contrôle effectif de la gouvernance du système éducatif national. En conséquence, le ministère de l'Éducation nationale et de la réforme du système éducatif ne dispose pas d'outils technologiques intégrant les dispositifs classiques d'enseignement à distance, en l'occurrence, des plateformes installées et fonctionnelles ainsi que des outils auteurs disponibles. La Mauritanie a cependant connu des initiatives de formation à distance à l'intention des enseignants du primaire et secondaire. La principale de ces initiatives est le projet « mon école » : <http://www.monecole.gov.mr>. Toutefois ce projet n'est pas encore finalisé, et ne contribue pas à la formation des élèves-maîtres ou des enseignants des ENI (voir le graphique 3 qui donne plus de précision sur la disponibilité des plateformes de formation et le graphique 4 relatif à l'utilisation).

D'autre part, les autres thématiques émergentes (PVE, genre, pédagogie transformationnelle) ne sont pas correctement intégrées ou pas du tout intégrées dans la formation des élèves-maîtres. Dans les 4 ENI, il n'existe pas de cours avec activités obligatoires sur ces thématiques mises à part les TIC. En général, soit il n'y a pas de cours du tout, soit des cours ou des activités facultatives sont proposés. Pour aider le système éducatif mauritanien à intégrer ces thématiques dans la formation des enseignants, l'IICBA propose de partager les ressources éducatives qu'il a développées d'abord sur l'inclusion du genre avec l'initiative conjointement menée avec l'UNICEF et le FAWE et ensuite sur la pédagogie transformationnelle pour la prévention de l'extrémisme violent. Ces ressources peuvent être d'un grand apport dans la formation préconisée pour l'intégration de ces thématiques dans l'enseignement des didactiques ciblées.

Graphique 6 : Niveau d'intégration des compétences transversales dans la formation des enseignants d'ENI et des élèves-maîtres

39. Enseignement des compétences transversales (TIC, PVE, Genre, ECS)



Source : Enquête réalisée dans le cadre de l'élaboration du présent plan d'amélioration

Ceci suggère un besoin réel de sensibilisation et de formation des enseignants des ENI et d'autres acteurs à l'intégration effective et efficace de ces compétences transversales dans le processus d'enseignement, apprentissage et évaluation, pour de meilleurs résultats d'apprentissage.

3.1.9. La didactique dans la formation des élèves-maîtres dans la formation initiale

La didactique joue un rôle essentiel dans la formation initiale des instituteurs en offrant aux futurs enseignants les connaissances et les compétences nécessaires pour concevoir et dispenser des leçons efficaces. Dans le cadre de la formation initiale, la didactique se concentre sur l'art d'enseigner, en intégrant des approches pédagogiques innovantes et en mettant l'accent sur les méthodes d'enseignement adaptées au contexte du pays. La didactique offre aux futurs instituteurs des outils et des stratégies pour planifier des séquences d'enseignement, élaborer des activités engageantes, différencier l'enseignement en fonction des besoins des élèves et évaluer l'apprentissage de manière pertinente.

3.1.10. Didactiques des Mathématiques dans la formation

Pour le cycle de deux ans, la didactique des mathématiques est enseignée à travers 6 modules en première année (Calcul, Géométrie, Mesures, partage inégal et les principes de la proportionnalité, Méthodes du calcul mental et production d'activités, Présentation et analyse du programme de mathématique au fondamental) pour un total de 96 h et 4 modules en deuxième année (Méthodes d'enseignement du calcul, de géométrie et de mesure, Préparation et présentation de séquences d'apprentissage, Planification annuelle du programme de mathématiques pour un niveau donné, Évaluation des acquis des élèves) pour un total de 64 h. Pour le cycle d'un an, cette didactique est abordée à travers quatre modules (calcul, géométrie et mesures, méthodes d'enseignement, préparation et présentation de séquences d'apprentissage en mathématiques, Analyse et planification du programme de mathématiques et évaluation des acquis des élèves) pour une durée de 64 h.

L'enseignement de tous ces modules vise les objectifs terminaux d'intégration suivants :

- 1^{re} année du cycle de 2 ans : À la fin de l'année, l'élève maître doit être capable de résoudre des situations problèmes tirées de la vie courante faisant intervenir les opérations liées au calcul, la mesure et la géométrie à l'école fondamentale.
- 2^e année du cycle de deux ans : À la fin de l'année, l'élève maître doit être capable de planifier, de gérer et d'évaluer un apprentissage mathématique adéquat pour un niveau donné de l'école fondamentale
- Cycle d'un an : À la fin de l'année, l'élève maître doit être capable de présenter et d'analyser le programme de mathématique à l'école fondamentale ; de planifier, de gérer et d'évaluer un apprentissage mathématique adéquat pour un niveau donné ainsi que de résoudre des situations et problèmes puisés de la vie courante faisant intervenir les opérations liées au calcul, la mesure et la géométrie à l'école fondamentale.

Une séance de mathématiques se déroule en six grandes étapes méthodologiques qui sont :

- Une situation introductive pour prendre les représentations initiales des apprenants sur le sujet qu'ils viennent de découvrir.
- Un rappel des prérequis nécessaires.

- Le développement qui représente un moment de recherche, de validation où les groupes choisis par le formateur présentent et expliquent leur démarche et les résultats de leur production.
- Une synthèse : Le formateur procède à la confrontation des productions présentées pour aboutir à construire la définition, la règle, la propriété (contenu) ou la démarche à suivre (didactique)
- Une application du contenu du module sur des situations variées, les intégrer et les relier à la vie courante.
- Une évaluation/intégration des acquis des apprenants par le biais d'exercices et activités pratiques

Trimestre	Modules	Objet du module	Semaines				Nb heures	Total heures
			Leçons	Leçons	Leçons	Ateliers		
Trimestre 1	Module 1	Le calcul	Sem 2	Sem 3	Sem 4	Sem 5	4 heures	16 heures
	Module 2	La géométrie	Sem 6	Sem 7	Sem 8	Sem 9	4 heures	16 heures
Sem 10 : Évaluation trimestrielle								
Trimestre 2	Module 3	Les mesures	Sem 11	Sem 12	Sem 13	Sem 14	4 heures	16 heures
	Module 4	Le partage inégal et les principes de la proportionnalité	Sem 15	Sem 16	Sem 17	Sem 18	4 heures	16 heures
	Situation professionnelle : Stage de courte durée (une semaine)			Sem 19				
Semaine 20 : Évaluation trimestrielle								
Trimestre 3	Module 5	Méthodes du calcul mental et production d'activités	Sem 21	Sem 22	Sem 23	Sem 24	4 heures	16 heures
	Module 6	Présentation et analyse du programme de mathématiques au fondamental	Sem 25	Sem 26	Sem 27	Sem 28	4 heures	16 heures
	Situation professionnelle : Stage de courte durée + Présentation du projet professionnel (une semaine)			Sem 29				
Semaine 30 : Évaluation annuelle Correction et proclamation des résultats								

Répartition des modules et des horaires (96 h) en 1^{re} année (cycle de deux ans)

Trimestres	Modules	Objet du module	Semaines				Nb heures	Total heures
			Leçons	Leçons	Leçons	Ateliers		
Trimestre 1	Module 1	Méthodes d'enseignement du calcul, de géométrie et de mesure	Sem 2	Sem 3	Sem 4	Sem 5	4 heures	16 heures
	Module 2	Préparation et présentation de séquences d'apprentissage	Sem 6	Sem 7	Sem 8	Sem 9	4 heures	16 heures
	Situation professionnelle : Stage de courte durée (une semaine)							
Semaine 10 : Évaluation trimestrielle								
Trimestre 2	Module 3	Planification annuelle du programme de mathématique pour un niveau donné	Sem 11	Sem 12	Sem 13	Sem 14	4 heures	16 heures
	Module 4	Évaluation des acquis des élèves	Sem 15	Sem 16	Sem 17	Sem 18	4 heures	16 heures
	Situation professionnelle : Stage de courte durée (une semaine)		Sem19					
Semaine 20 : Évaluation trimestrielle								
Trimestre 3	Cours de rattrapage et de soutien			Sem 21	Sem 22	4 heures		8 heures
	Stage intensif			Sem 23 – Sem 24 – Sem 25 – Sem 26 - Sem27				
	Soutenance des rapports de recherches			Sem 28				
	Évaluation certificative : Préparation – passation, correction et délibération.			Sem + 29 Sem30				

Répartition des modules et des horaires (72 heures) en 2e année (cycle de deux ans)

3.1.11. Didactique du français et de l'arabe dans la formation

La didactique du français est enseignée à travers 6 modules en première année (le texte descriptif, le texte injonctif, le texte explicatif, le texte narratif, enseigner la lecture et l'écriture en classe d'initiation, enseigner la lecture compréhension et la production d'écrits) pour un total de 144 heures et 4 modules en 2^e année (planification des apprentissages, texte argumentatif, didactique de la langue et de l'expression orale, évaluation des acquis des élèves) pour un total de 96 heures. Ces horaires varient selon les filières (arabe, bilingue ou français).

Une séance de langue se déroule en cinq grandes étapes méthodologiques qui sont :

- Découverte (pré requis, préparation de la découverte du cours et sa liaison avec les cours précédents,)
- Développement des apprentissages et traces écrites
- Application
- Évaluation de l'objectif opérationnel et remédiation
- Intégration des acquis

Remarque : À la fin de la compétence, il est prévu une Évaluation/Remédiation de la compétence de base.

L'enseignement de la didactique de l'arabe obéit aux mêmes principes et démarches que celui de la didactique du français. Dans les deux langues, les méthodes sont actives, basées sur des situations d'apprentissage réelles ou simulées, souvent traitées par la technique de travail de groupe dont les productions sont analysées après restitution avant de dégager une synthèse. Les contenus sont axés sur la maîtrise de la langue d'enseignement (Arabe, français). Le rapport à la langue doit se manifester à travers toutes les facettes de la formation professionnelle, d'où la nécessité de mettre à profit toutes les disciplines enseignées à l'ENI pour installer des compétences dans le domaine de la langue, la maîtrise des compétences langagières que sont la communication orale et écrite et les compétences du domaine de l'enseignement.

Trimestres	Modules	Objet du module	Semaines				Nb heures/ semaine	Total heures
			Leçons	Leçons	Leçons	Ateliers		
1	1	Le texte informatif injonctif	Sem 2	Sem 3	Sem 4	Sem 5	2	8
	2		Sem 6	Sem 7	Sem 8	Sem 9	2	8
Semaine 10 : Évaluation trimestrielle								
2	3	Le texte descriptif	Sem11	Sem 12	Sem 13	Sem 14	2	8
	4	Le texte narratif	Sem 15	Sem 16	Sem 17	Sem 18	2	8
	Situation professionnelle : Stage de courte durée		Sem19					
Semaine 20 : Évaluation trimestrielle								
3	5	Le texte explicatif et le texte informatif	Sem 21	Sem 22	Sem 23	Sem 24	2	.8
	6	Le texte explicatif et le texte informatif (suite)	Sem 25	Sem 26	Sem 27	Sem 28	2	8
	Situation professionnelle Stage decourte durée		Sem 29					
Semaine 30 : Évaluation trimestrielle								

Répartition des modules et des horaires en 1re année (cycle de deux ans)

Trimestres	Modules	Objets des modules	Semaines				Nb heures/semaine	Total heures
			Leçons	Leçons	Leçons	Ateliers		
1	1	Planification des apprentissages	Sem 1	Sem 2	Sem 3	Sem 4	6	12
	2	Texte argumentatif	Sem 5	Sem 6	Sem 7	Sem 8	6	12
	Situation professionnelle : Stage de courte durée		semaine 9					
Semaine 13 : Évaluation trimestrielle								
2	3	Didactique de la langue et de l'expression orale	Sem 11	Sem 12	Sem 13	Sem 14	6	24
	4	L'évaluation des acquis	Sem 15	Sem 16	Sem 17	Sem 18	6	24
	Situation professionnelle : Stage de courte durée		Sem19					
Semaine 23 : Évaluation trimestrielle								
3	Atelier de mise en situation pratique		Sem 21					
	Situation professionnelle Stage de courte durée		Sem 22					
	Rétroaction et soutien		Sem 23					
	Stage intensif		Sem 24	Sem 25	Sem 26			
	rétroaction		Sem 27					
	Rapports de stage + Présentation du projet personnel professionnel		Sem 28					
	Évaluation certificative : Préparation – passation		Sem 29					
Correction, délibération et proclamation des résultats		Sem 30						

Répartition des modules et des horaires en 2e année (cycle de deux ans)

Trimestres	Modules	Objets des modules	Semaines				Nb heures / semaine	Total heures
			Leçons	Leçons	Leçons	Ateliers		
1	1	- Narration/Argumentation	Sem 2	Sem 3	Sem 4	Sem 5	6	24
	2	- Lecture/écriture en classe d'initiation - Lecture/compréhension/production d'écrits	Sem 6	Sem 7	Sem 8	Sem 9	6	24
Semaine 13 : Évaluation trimestrielle								
2	3	- Didactique de la langue/expression orale - Planification/évaluation	Se m 11	Se m 12	Se m 13	Se m 14	6	24
Professionnalisation			Se m 15	Se m 16	Se m 17	Se m 18		
Rétroaction			Sem 19					
Semaine 23 : Évaluation trimestrielle								
Professionnalisation			Sem 21, Sem 22, Sem 23, Sem 24, Sem 25, Sem 26, Sem 27					
Rétroaction			Sem 28					
Professionnalisation			Sem 29					
Évaluation			Sem 30					

Répartition des modules et des horaires de FL1 en 1re année (cycle une année)

3.1.12. Des difficultés plurielles à surmonter

La formation initiale des enseignants du primaire en Mauritanie est confrontée à plusieurs défis parmi lesquels la qualification des formateurs, mais aussi la qualité des programmes. Le programme de formation des enseignants est insuffisamment aligné au programme d'études des élèves. À cela s'ajoute une difficile mise à disposition des ressources qui influe sur la prise en charge du bilinguisme qui reste une problématique majeure.

3.1.13. Le nombre et la qualification des formateurs

Quantité insuffisante de formateurs qualifiés : Le nombre de formateurs qualifiés chargés de dispenser la formation initiale des enseignants est insuffisant en Mauritanie. Il y a un besoin urgent de former et de recruter davantage de formateurs compétents et expérimentés pour garantir une formation de qualité. En effet, toutes les écoles normales ont reçu cette année un nombre important de nouveaux formateurs. À titre d'exemples, l'ENI de Nouakchott compte 97 formateurs dont 40 nouveaux recrutés. Celle de Kaedi a 40 formateurs, dont 25 nouveaux recrutés, l'ENI de Akjoujt compte 33 formateurs dont 19 nouveaux recrutés tandis que celle d'Aioun comprend 31 formateurs dont 10 nouveaux recrutés. Les nouveaux formateurs que nous avons rencontrés durant nos différentes missions nous ont affirmé que durant leur formation initiale ils n'ont pas acquis des compétences suffisantes en didactique

des disciplines, car la formation était plus générale que spéciale. Ces propos ont été confirmés par les autorités des ENI et par les anciens formateurs qui se chargent de renforcer les compétences de leurs nouveaux collègues dans leur rôle de formateurs afin qu'ils soient opérationnels à partir de l'ouverture prochaine.

À cela s'ajoute le fait que certains formateurs sont des professeurs ou des instituteurs expérimentés.

Une telle situation ajoutée au fait que, d'après les résultats des enquêtes et les informations recueillies au niveau des discussions de groupes, beaucoup de maîtres d'application n'ont pas été suffisamment formés à leurs tâches et au nombre restreints de classes d'application explique dans une large mesure l'insuffisance de congruence constatée entre la formation théorique et la pratique. Il faut toutefois saluer les efforts des autorités compétentes de faire figurer cette alternance théorie-pratique dans le plan de formation des ENI.

3.1.14. La mise en œuvre non optimale d'approches pédagogiques innovantes

Si l'analyse des fiches pédagogiques proposées au formateur dans le référentiel de formation par l'approche par les compétences (APC) est fortement préconisée, les résultats des enquêtes et des groupes de discussion révèlent que formateurs et maîtres d'application pêchent dans son application du fait d'une insuffisance de formation à cette approche. Beaucoup d'enseignants interrogés ont assisté à des sessions de formation. Toutefois, il est clair que son application soulève des difficultés. Une bonne utilisation d'approches pédagogiques innovantes telles que l'approche par les compétences, l'approche par projets, l'apprentissage par problèmes et l'utilisation des technologies éducatives permettrait d'intégrer les compétences transversales essentielles pour préparer les enseignants à enseigner de manière holistique et à préparer les élèves aux défis du 21e siècle. Cela serait d'autant moins difficile que le développement de projet personnel et professionnel figure en bonne place dans le référentiel de formation.

3.1.15. Un déficit de maîtrise des enseignants des programmes d'études scolaires

La formation est le moment où les apprentis enseignants doivent opérer un double déplacement depuis les savoirs disciplinaires vers les savoirs enseignés à l'école d'une part, et vers les processus d'appropriation ou de construction de ces savoirs d'autre part. Si bien connaître une discipline ne suffit pas pour l'enseigner correctement, ne disposer que de ses propres souvenirs scolaires dans certains domaines place l'enseignant dans une situation de fragilité et d'insécurité plus préjudiciable encore aux apprentissages. C'est pourquoi il est nécessaire de connecter le référentiel de formation avec les programmes d'études.

L'alignement entre le programme de formation des élèves-maîtres et les programmes d'études du primaire en Mauritanie présente des défis qui nécessitent une attention particulière. Bien qu'il y ait des efforts déployés pour aligner ces deux programmes, des lacunes telles que l'insuffisance de compétences pédagogiques de certains formateurs peuvent entraver l'efficacité des enseignants et, par ricochet, la qualité de l'éducation dispensée aux élèves. En effet, il est crucial que les futurs enseignants acquièrent une solide compréhension des connaissances et des compétences

attendues des élèves afin de pouvoir les enseigner efficacement. Cela implique une maîtrise des programmes d'études, de s'assurer que les contenus abordés dans la formation des enseignants englobent les programmes à dérouler dans l'enseignement primaire. Dans les concours de recrutement, cette préoccupation devrait être prise en charge. Les disciplines fondamentales de l'enseignement primaire devraient également faire l'objet d'épreuves à ces concours. Par exemple, parmi les épreuves de mathématiques on peut avoir une épreuve de résolution de problèmes du niveau primaire, celles du français peuvent comprendre un test de texte suivi de questions, etc.

La congruence entre les programmes de formation des enseignants et d'études des élèves pose la nécessité de la mise à jour périodique des programmes de formation des enseignants pour refléter les évolutions et les réformes des programmes d'études du primaire. Les programmes d'études peuvent souvent être modifiés pour répondre aux nouvelles exigences éducatives, mais il est essentiel que ces changements soient également pris en compte dans la formation des enseignants.

3.1.16. Cohérence méthodologique entre les deux programmes.

Les enseignants doivent être formés aux approches pédagogiques et aux méthodes d'enseignement recommandées dans les programmes d'études du primaire. Ces approches, notamment l'APC, transparaissent dans les fiches pédagogiques, mais les données des enquêtes et des discussions de groupes soulignent la nécessité de renforcer les compétences des formateurs et des maîtres d'application dans ces approches innovantes qui valorisent l'engagement des élèves, la résolution de problèmes et l'apprentissage collaboratif.

3.1.17. Déficit de suivi et d'évaluation

La formation initiale des enseignants en Mauritanie ne dispose pas d'un système de suivi et d'évaluation efficace pour évaluer l'efficacité des programmes de formation et l'acquisition des compétences par les enseignants. Une fois diplômés, les nouveaux enseignants ont besoin d'un suivi et d'un accompagnement réguliers pour les aider à développer leurs compétences et à s'adapter à la réalité du terrain. Il est dès lors essentiel d'établir des mécanismes de suivi réguliers pour évaluer la qualité de la formation, identifier les domaines qui nécessitent une amélioration et fournir une rétroaction aux formateurs et aux enseignants. Il est nécessaire de mettre en place une structure dédiée avec un cahier de charge reconnu et accepté par la communauté éducative.

Des évaluations régulières devraient être menées pour examiner l'efficacité de la formation des enseignants et pour identifier les domaines nécessitant des ajustements ou des améliorations. Cela permettrait d'assurer une rétroaction constante et de garantir que les programmes de formation des enseignants évoluent en concomitance avec les programmes d'études du primaire.

En résumé, il est à noter que l'alignement des contenus, la mise à jour régulière, l'adoption de méthodologies cohérentes et le renforcement des mécanismes d'évaluation sont des aspects essentiels à prendre en compte pour améliorer cet état

de rapport. Un engagement continu envers l'harmonisation de ces deux programmes contribuera à renforcer la qualité de la formation des enseignants et à offrir une éducation de qualité aux élèves mauritaniens.

3.1.18. Faible disponibilité des ressources

Les écoles normales d'instituteurs en Mauritanie sont confrontées à de nombreuses contraintes budgétaires, matérielles et pédagogiques qui limitent leur capacité à dispenser une formation de qualité aux futurs enseignants du primaire

3.1.19. Les contraintes budgétaires

De l'avis des répondants, les écoles normales d'instituteurs font face à des ressources financières limitées, ce qui entrave leur capacité à améliorer les infrastructures, à acquérir du matériel pédagogique adéquat et à assurer une rémunération compétitive pour les formateurs pédagogiques. Ce manque de financement peut affecter la qualité globale de la formation dispensée et limiter les possibilités d'innovation pédagogique.

3.1.20. Les contraintes matérielles

Les écoles normales d'instituteurs sont souvent confrontées à un manque d'équipements essentiels. Les salles de classe peuvent être surpeuplées, ce qui rend difficile la mise en place d'un environnement d'apprentissage optimal. De plus, l'insuffisance de matériels pédagogiques, tels que les manuels scolaires, les fonds de documentaires spécialisés, le guide du formateur pour tous les modules et toutes les disciplines, les outils de démonstration et les ressources didactiques, limite les possibilités d'enseignement interactif et pratique.

Ces contraintes budgétaires et matérielles ont un impact sur la qualité de la formation dispensée dans les écoles normales d'instituteurs en Mauritanie. Elles peuvent entraver le développement des compétences des futurs enseignants et affecter leur préparation à faire face aux défis de l'enseignement primaire.

Pour surmonter ces contraintes, il est nécessaire de mobiliser des ressources financières adéquates pour investir dans l'amélioration des infrastructures et l'acquisition de matériel pédagogique de qualité. Dans ce sens, des efforts sont faits à travers la signature des contrats-programmes de qualité pour la performance des ENI. Cette convention signée en 2022 entre le ministère et les quatre écoles normales permettra de dégager des ressources financières, humaines et matérielles pour que ces établissements puissent réaliser dans les meilleures conditions les activités programmées et l'atteinte des objectifs qui leur sont assignés. Elle constitue un cadre général qui définit les domaines de coopération entre le ministère de l'Éducation nationale et les écoles de formation afin d'accroître le rendement de ces écoles et de leur fournir les moyens financiers et humains, équipements et infrastructures nécessaires pour atteindre les objectifs fixés.

En plus du budget alloué par l'État à travers cette convention, chaque établissement doit développer des stratégies pour mobiliser davantage de fonds. Parmi ces stratégies nous pouvons mentionner, entre autres :

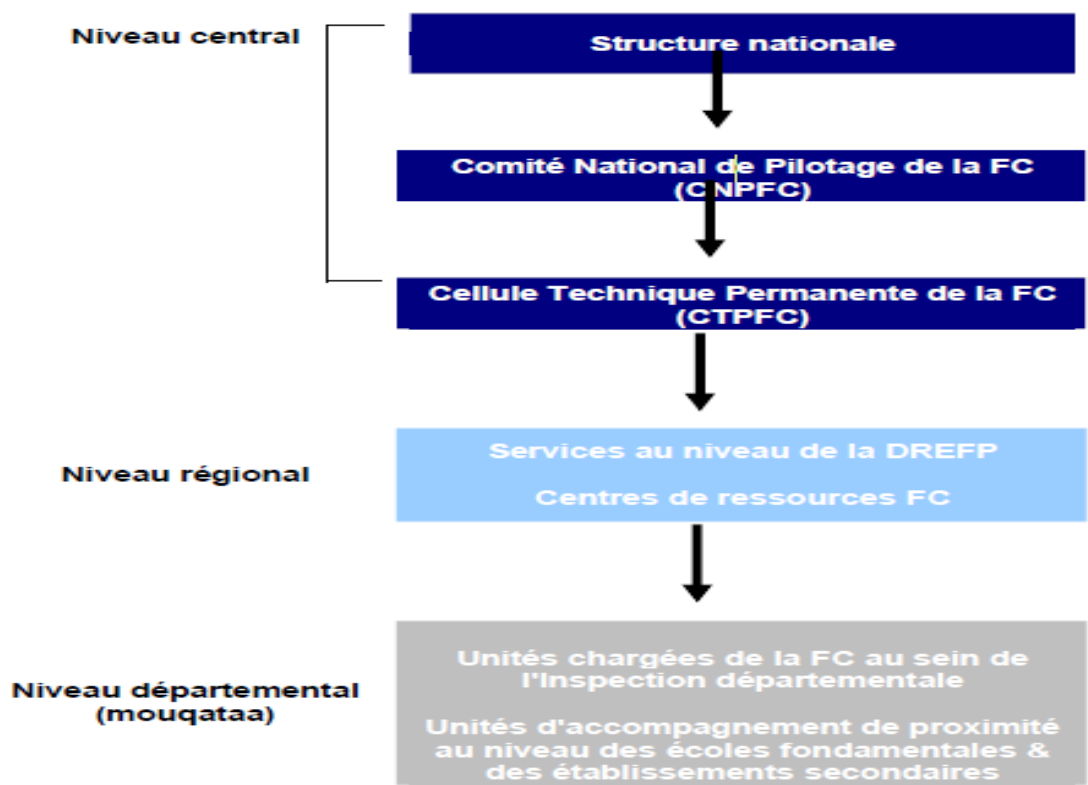
- L'établissement de partenariats : Collaborer avec d'autres écoles, organisations éducatives, institutions locales ou gouvernementales peut permettre d'obtenir un soutien financier ou des ressources supplémentaires.
- Le développement d'un réseau d'anciens élèves : Impliquer les anciens élèves dans la vie de l'école et sollicitez leur soutien financier. Ils peuvent devenir d'importants contributeurs ou aider à collecter des fonds auprès d'autres sources.
- L'organisation d'événements de collecte de fonds : Mettre en place des événements tels que des kermesses, des galas de charité, des ventes aux enchères ou des concerts pour mobiliser la communauté locale et collecter des fonds

3.2. La situation de la formation continue

3.2.1. Urgence de rendre opérationnel le dispositif de professionnalisation en formation continue

En Mauritanie, l'accès à la formation continue est une priorité dans le dispositif actuel. Des efforts sont déployés pour assurer la disponibilité des formations dans toutes les régions du pays, y compris les zones rurales et éloignées à cet effet, la formation continue est officiellement déconcentrée (voir graphique ci-après). Elle est sous la responsabilité des Directeurs Régionaux de l'Éducation nationale (DREN) pour favoriser une meilleure adaptation des actions aux réalités locales. Des centres de ressources sont mis en place avec la contribution des inspecteurs chargés de l'encadrement de proximité et une unité de formation continue est installée au niveau départemental pour dérouler les activités dans les écoles fondamentales.

Graphique 7 : Structuration de la gestion de la formation continue des élèves-maitres en Mauritanie



Cependant, après analyse, un programme national de formation continue n'existe pas pour les enseignants du primaire. Les initiatives observées relèvent de projets ponctuels. En effet, plusieurs thèmes utiles à l'école mauritanienne sont développés dans ces projets comme la gestion pédagogique, les méthodes pédagogiques innovantes, l'utilisation des technologies éducatives, la gestion de classe, la gestion des classes multigrades, les grands groupes, l'évaluation des élèves, le renforcement linguistique, l'inclusion des élèves à besoins spécifiques, et bien d'autres encore.

Afin de capitaliser les acquis de ces formations, il urge de formaliser davantage et d'harmoniser les interventions. Pour ce faire, il est crucial de relever les défis qui entravent la bonne performance du dispositif. Les contraintes budgétaires, les ressources limitées, la disponibilité des formateurs qualifiés et la logistique sont autant de défis qui nécessitent une attention particulière. Il est essentiel de mobiliser les ressources nécessaires, de renforcer les capacités des formateurs, d'évaluer l'efficacité des programmes de formation et de mettre en place des mécanismes de suivi et d'évaluation.

À titre d'exemples, la Mauritanie pourrait s'inspirer d'expériences de certains pays de la sous-région comme le Sénégal où le dispositif de formation continue s'appuie sur une approche participative et interactive qui favorise l'échange de bonnes pratiques, la réflexion collective et la co-construction des connaissances entre pairs. Elle encourage également l'expérimentation et l'innovation pédagogique au sein des salles de classe. Le dispositif sénégalais promeut également la collaboration et le partage entre les enseignants. Des espaces de rencontres et de discussions sont mis en place, tels que les communautés d'apprentissage professionnelles (appelées également cellules d'animation pédagogique), les réseaux d'écoles, les clubs pédagogiques, les forums en ligne, etc. Ces espaces permettent aux enseignants d'échanger leurs expériences, de partager des ressources, de résoudre des problèmes communs et de se soutenir mutuellement dans leur pratique professionnelle. Par ailleurs, pour garantir l'efficacité du dispositif, des formateurs qualifiés et expérimentés sont mobilisés. Ce sont généralement des directeurs d'écoles qui se sont organisés en collectifs de Directeurs d'écoles (CODEC). Ils sont chargés d'animer les formations, de fournir un accompagnement personnalisé aux enseignants, et de les guider dans l'application des apprentissages dans leur contexte spécifique. Ces formateurs sont sélectionnés selon des critères rigoureux et bénéficient également de formations continues pour actualiser leurs compétences et connaissances.

En outre, le dispositif de formation continue est soutenu par des infrastructures et des ressources adéquates. Des centres de formation d'enseignants (en l'occurrence, les centres régionaux de formation des personnels de l'éducation (CRFPE) et d'autres espaces dédiés accueillent les enseignants lors des sessions de formation.

En Mauritanie, un tel mécanisme peut être mis en place et géré conjointement par les écoles normales d'instituteurs et les structures nationales de formation continue (directions dédiées des ministères responsables de l'éducation). Il peut également être envisagé la mise en place d'une bibliothèque virtuelle qui intègre toute la documentation disponible dans les ENI à travers une mise en réseau.

Depuis 2018 L'IICBA, UNICEF et FAWÉ (Forum for African Women Educationalists) ont développé et expérimenté un module de formation hybride, pour les enseignants et les administrateurs d'écoles sur « La pédagogie sensible au genre ». Cette formation a été expérimentée dans les pays anglophones. Ensuite traduite en français, cette version française pourra aussi mettre mise à contribution pour le renforcement des capacités des acteurs impliqués dans la formation et le suivi des enseignants en Mauritanie, ainsi que pour le renforcement des capacités des enseignants sur le terrain eux-mêmes.

Depuis 2017, l'IICBA a développé et expérimenté un module de formation hybride pour les enseignants et les administrateurs d'écoles sur « la pédagogie transformationnelle ». Cette formation a été expérimentée dans les pays anglophones, au primaire, au secondaire et au supérieur, ensuite traduite en français et en arabe. Elle a aussi été expérimentée dans les pays francophones et arabophones. La Mauritanie avait également bénéficié de cet accompagnement de l'IICBA. Les versions française et arabe pourront aussi contribuer à renforcer à nouveau les compétences des acteurs impliqués dans la formation et le suivi des enseignants en Mauritanie, ainsi que pour le renforcement des capacités des enseignants sur le terrain eux-mêmes.

3.2.2. Nécessité de corrélérer la formation initiale et la formation continue

L'intégration de la formation initiale et de la formation continue des enseignants du primaire en Mauritanie est une nécessité absolue pour assurer une progression cohérente et un développement professionnel continu. En créant un lien solide entre ces deux types de formation, on favorise une approche holistique de l'apprentissage des enseignants, qui bénéficiera à la qualité de l'éducation dispensée dans les écoles primaires du pays.

Tout d'abord, il est essentiel de reconnaître que la formation initiale des enseignants pose les bases de leurs compétences pédagogiques et de leur compréhension des principes fondamentaux de l'éducation. Elle leur permet d'acquérir les connaissances disciplinaires nécessaires, les compétences en gestion de classe et les techniques d'enseignement appropriées. Cependant, la formation initiale ne peut pas tout couvrir et les enseignants ont besoin d'un soutien continu pour perfectionner leurs compétences et s'adapter aux évolutions constantes de l'éducation.

En liant la formation initiale à la formation continue, on crée un continuum de développement professionnel pour les enseignants. Cela permettra de renforcer les acquis de la formation initiale en offrant aux enseignants des occasions régulières d'approfondir leurs connaissances, d'explorer de nouvelles approches pédagogiques et de mettre à jour leurs compétences en fonction des besoins éducatifs changeants. La formation continue offre également aux enseignants la possibilité de réfléchir sur leur pratique, de partager leurs expériences et d'apprendre les uns des autres.

L'absence d'un continuum entre la formation initiale et la formation continue constitue un obstacle au professionnalisme des enseignants. D'ailleurs, il est ressorti des entretiens que la portée de la formation continue n'est pas bien perçue

par les enseignants mauritaniens qui y voient des activités dévolues aux enseignants les moins performants ou non formés alors qu'elle fait partie intégrante de la gestion globale de la qualité des enseignants.

4. Contenus du plan de travail pour l'amélioration de la formation initiale

L'initiative QALAM sera mise en œuvre en Mauritanie à travers la poursuite de quatre objectifs ci-après :

1. Améliorer les pratiques de formation initiale des élèves-maîtres en y intégrant les TIC, le genre et la pédagogie sensible au genre, la PEV-E et la santé de la reproduction
2. Renforcer les capacités institutionnelles des écoles normales d'instituteurs dans l'utilisation des TIC pour la formation initiale des élèves-maîtres
3. Renforcer les compétences des formateurs dans l'utilisation des TIC et l'intégration du genre, de la PEV-E et de la santé de la reproduction
4. Assurer une gestion garantissant la qualité et la pérennisation des actions de réformes engagées par le projet

4.1. Objectif spécifique 1 : Améliorer les pratiques de formation initiale des élèves-maîtres en y intégrant les TIC, le genre et la pédagogie sensible au genre, la PEV-E et la santé de la reproduction

L'atteinte de cet objectif passera par l'examen des documents de référence (référentiels, programmes, module...) en vigueur utilisés dans la formation initiale des élèves-maîtres en vue de préconiser des éléments d'amélioration relatifs à l'intégration des concepts liés aux TIC, au genre et à la pédagogie sensible au genre, à la PEV-E et à la santé de la reproduction dans le programme de formation des ENI.

Pour cela, le projet prévoit de produire ou d'actualiser la liste des concepts relatifs aux TIC, au genre et à la pédagogie sensible au genre, à la PEV-E et à la santé de la reproduction et de procéder à sa validation par les autorités compétentes. Les stratégies d'enseignement apprentissage, les méthodes et les techniques, les matériels et les ressources pédagogiques de même que les modules de formation et le guide du formateur en didactiques du Français, de l'Arabe et des mathématiques seront appréciés et révisés pour prendre en compte ces concepts. La proposition des modules et du guide révisés relève de la responsabilité de l'équipe nationale qui sera accompagnée par une assistance technique externe. Le livrable sera soumis à la validation du ministère de l'Éducation nationale à l'occasion d'un atelier national. Une fois les contenus révisés et adoptés par l'équipe nationale, des modules harmonisés ainsi qu'un guide du formateur actualisé seront proposés par l'assistance technique externe et soumis à l'appréciation de l'équipe nationale. Par ailleurs, le projet financera la formation des encadreurs et des maîtres des écoles d'application aux curricula en vigueur en Mauritanie.

Les principales actions à mettre en œuvre pour l'atteinte des cibles de l'objectif sont les suivantes :

- **Action 1.1.** Organisation de sessions de formation sur les (nouveaux) programmes des ENI au profit de 130 formateurs et 60 maîtres d'application.
- **Action 1.2.** Actualisation des modules de formation en Français, Arabe et mathématiques en y intégrant les concepts relatifs aux TIC, à la pédagogie sensible au genre, à la PEV-E et à la santé de la reproduction
- **Action 1.3.** Révision et actualisation du guide du formateur en fonction des modules de formation en Français, Arabe et mathématiques intégrant les concepts relatifs aux TIC, à la pédagogie sensible au genre, à la PEV-E et à la santé de la reproduction
- **Action 1.4.** Validation des modules actualisés et du guide du formateur révisé

Livrables attendus :

- Liste des concepts relatifs aux TIC, à la pédagogie sensible au genre, à la PEV-E et à la santé de la reproduction actualisée et validée ;
- 3 Modules de formation du formateur (français, arabe et mathématiques) révisés et validés
- Guide du formateur révisé et actualisé ;
- Rapport de formation.

4.2. Objectif spécifique 2 : Renforcer les capacités institutionnelles des ENI dans l'utilisation des TIC

Cet objectif spécifique vise à répondre aux enjeux de mise à jour des moyens informatiques nécessaires à l'utilisation des TIC dans le processus d'enseignement. Il est prévu à cet effet pour chaque ENI des équipements collectifs sur la base des besoins des ENI (Annexe 7).

Le projet prévoit d'améliorer la plateforme numérique TAALIMI en étoffant l'espace dédié aux ENI et aux enseignants pour la consultation et la mise en ligne de ressources pédagogiques. Une expertise technique sera recherchée pour adapter et développer des ressources pédagogiques libres en capitalisant sur les bonnes pratiques et ressources existantes de TAALIMI et ImaginEcole. L'expertise technique proposera un plan d'action pour la digitalisation des ressources à destination des ENI afin d'institutionnaliser cette approche.

Les principales actions sont les suivantes :

- **Action 2.1.** Amélioration de la plateforme numérique TAALIMI en créant un espace dédié aux ENI et aux enseignants pour la consultation et la mise en ligne de ressources pédagogiques
- **Action 2.2.** Conception des ressources numériques (syllabus et scénarisation) sur la base des modules de formation en Français, Arabe et mathématiques en y intégrant les concepts relatifs aux TIC, à la pédagogie sensible au genre, à la PEV-E et à la santé de la reproduction

- **Action 2.3.** Développement et mise en ligne de ressources éducatives libres
- **Action 2.4.** Élaboration d'un plan d'action pour la digitalisation des ressources à destination des ENI

Les dépenses de fonctionnement courant (connexion internet et autres équipement) peuvent être prises en charge dans l'action 21

Livrables attendus :

- Proposition d'amélioration de la plateforme TAALIMI
- Plan d'action pour la digitalisation des ressources
- Conception, développement et mis en ligne

4.3. Objectif spécifique 3 : Renforcer les compétences des formateurs dans l'utilisation des TIC et l'intégration du genre, de la PEV-E et de la santé de la reproduction

Une expertise technique assurera l'organisation et l'animation de la formation des formateurs et de maîtres des écoles d'application sur la création de ressources éducatives libres sensibles au genre et sur l'utilisation de la plateforme TAALIMI, en capitalisant sur les bonnes pratiques de TAALIMI et ImaginEcole. Les formés seront amenés à développer et mettre en ligne des ressources. Une formation sur l'encadrement des enseignants et élèves-maîtres, incluant également des directeurs, sera organisée sur l'usage de la plateforme, le suivi des utilisateurs et le tutorat et le mentorat des apprentissages.

- **Action 3.1.** Organisation de sessions de formation au profit de 130 formateurs et 60 maîtres des écoles d'application sur la création et l'utilisation de ressources éducatives libres sensibles au genre en capitalisant sur les bonnes pratiques de TAALIMI et ImaginEcole
- **Action 3.2.** Renforcement des capacités de 130 formateurs, 10 Directeurs et directeurs des études d'ENI, 5 Directeurs d'écoles d'applications et 60 maîtres d'application sur l'encadrement des enseignants et élèves-maîtres dans l'usage des plateformes pour le suivi, le tutorat et le mentorat des apprentissages
- **Action 3.3.** Organisation de sessions de formation au profit de 130 formateurs en didactique du français, de l'Arabe et des mathématiques des ENI sur l'amélioration de la préparation des fiches de cours et le déroulement de séquences de cours utilisant les TIC et intégrant le genre et la pédagogie sensible au genre, la PEV-E et la santé de la reproduction

Livrables attendus :

- Modules de formation sur la création de ressources éducatives libres sensibles au genre et sur l'utilisation de la plateforme TAALIMI
- 3 rapports de formation

4.4. Objectif spécifique 4 : Assurer une gestion garantissant la qualité et la pérennisation des actions de réformes engagées par le projet

À travers cet objectif, des sessions de formation seront organisées pour garantir un bon pilotage du processus de réforme des ENI. Un accent particulier sera mis sur les spécialistes responsables de la gestion et de la maintenance des équipements collectifs. Les actions à considérer sont les suivantes :

- **Action 4.1.** Développement de lignes directrices sur la gestion des équipements et du matériel informatique des ENI
- **Action 4.2.** Organisation de sessions de renforcement des capacités des membres de la cellule chargée de la réforme des ENI et de la cellule chargée du suivi et de l'évaluation des formateurs des ENI sur le pilotage et la gestion de la réforme
- **Action 4.3.** Organisation d'une session de renforcement des capacités des directeurs, des directeurs des études et responsables informatiques des ENI sur l'application des lignes directrices
- **Action 4.4.** Suivi évaluation du plan d'amélioration QALAM

Livrables attendus :

- 2 rapports de formation
- Lignes directrices

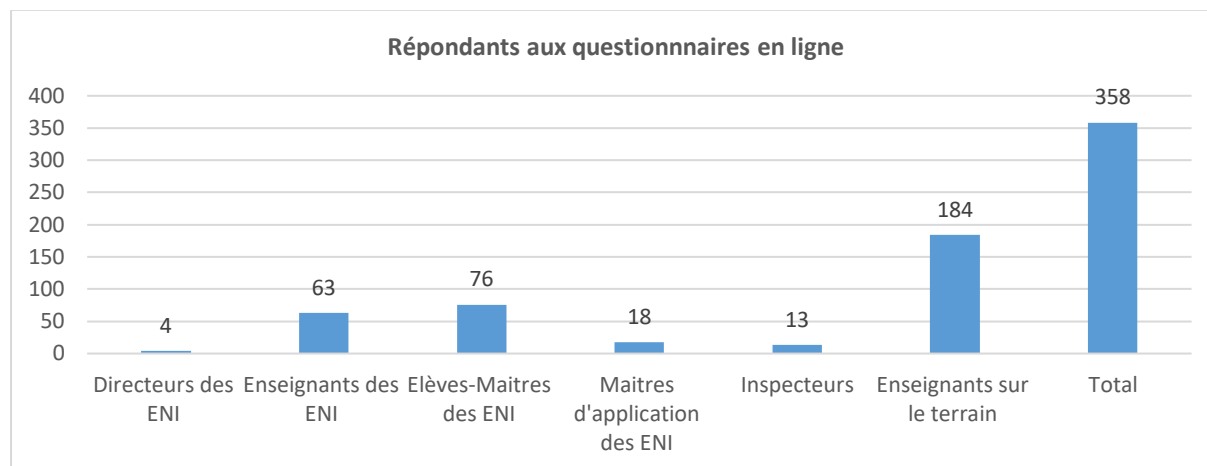
5. Mécanisme de suivi et de mise en œuvre du plan

Les membres du comité de suivi et de gestion sont responsables de l'exécution des activités à travers le Point focal national du projet. Ils seront accompagnés dans leurs tâches par une assistance technique qui sera recrutée à cet effet par l'UNESCO. Ce plan d'amélioration sera soumis à validation aux membres du comité. Une fois validée, l'initiative QALAM sera mise en œuvre conformément au plan d'action adopté à travers l'exécution des activités retenues. La mise en œuvre sera facilitée par l'appui technique du cabinet en collaboration avec toutes les parties prenantes impliquées. Un chronogramme de mise en œuvre sera proposé par l'assistance technique et soumis à la validation de l'équipe nationale. Pour garantir le succès de cette initiative, des suivis de proximité seront effectués au niveau des écoles normales par les responsables administratifs et pédagogiques. Les responsables de la formation initiale et continue du niveau régional et national ainsi que les gestionnaires du programme de l'UNESCO assureront des missions de suivis sur le terrain. En outre, il est prévu des missions conjointes régulières (ministère, UNESCO, UE) sur le terrain pour visiter les réalisations afin de faire des constats, tirer les leçons et formuler des recommandations d'amélioration dans la mise en œuvre de l'initiative.

Toutes les activités seront entièrement prises en charge par le projet « Améliorer l'enseignement dans la région du Sahel » sur financement de l'Union européenne.

Annexe : Réponses aux 6 questionnaires

Les répondants aux questionnaires se comptent au nombre total de 358 personnes réparti dans les 6 catégories suivantes :



1. Réponses des **Directeurs des ENI** (4 répondants) :
<https://tinyurl.com/ReponsesDirecteursENI>
2. Réponses des **Enseignants des ENI** (63 répondants) :
<https://tinyurl.com/ReponsesEnseignantsENI>
3. Réponses des **Elèves-Maitres des ENI** (76 répondants) :
<https://tinyurl.com/ReponsesElevesMaitresENI>
4. Réponses des **Maitres d'application des ENI** (18 répondants) :
<https://tinyurl.com/ReponsesMaitresApplication>
5. Réponses des **Inspecteurs** (13 répondants) :
<https://tinyurl.com/ReponsesInspecteurs>
6. Réponses des **Enseignants sur le terrain** (184 répondants) :
<https://tinyurl.com/ReponsesEnseignantsTerrain>