



CENTRE AFRICAIN D'ETUDES SUPERIEURES EN GESTION

CESAG - GRANDE ECOLE

MEMMOIRE

DE FIN D'ETUDES

Pour l'Obtention du

MASTER PROFESSIONNEL EN SCIENCES DE GESTION

(MPSG)

Option : GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

Promotion 13

ANNEE ACADEMIQUE : 2013- 2014

**Diagnostic du système d'évaluation des enseignants du secondaire au
Sénégal : le cas du lycée Demba Diop de Mbour**

Présenté par :

Falilou FALL

Sous la Direction de :

Monsieur Mansour DIEYE

Formateur du CESAG

OCTOBRE 2014

DEDICACE

Je dédie ce mémoire :

À Feu mon père, trop tôt arraché à mon affection ; qu'ALLAH, le très miséricordieux, l'accueille dans son paradis éternel ;

À ma mère, pour ses sacrifices et son affection pour ses enfants ;

À mon épouse, Bousso FALL, pour son soutien et sa compréhension ;

À mes enfants, Babacar, Ndèye Yacine, Adama, Aïcha et Mohamed;

À tous mes camarades stagiaires de MPSG 2/ GRH, promotion 2013/2014 ;

À tous ceux qui, d'une manière ou d'une autre, ont contribué à ma formation ;

À Babacar FAYE, dit *Babou*, mon ami de toujours,

À Issouph SANE, Censeur des Etudes du Lycée Cheikh Ahmadou Lamine DABO (CALD) de Mbour,

À Monsieur le proviseur du lycée Demba Diop (LDD) de Mbour ;

À tous mes collaborateurs d'Académica Mbour: Malaobé DIOP dit *Hombre*, Moustapha FAYE, El Hadji Massow FALL, Sossé AGNE, Assane DIOP, Saliou DIOP et Ousseynou DIAGNE,

À Badara DIAGNE dit *Badou* et à mes amis du Bloc Scientifique et Technologique (BST) du Point E à Dakar;

Trouvez tous, ici, l'expression de ma profonde gratitude.

REMERCIEMENTS

Aucune entreprise humaine n'a jamais pu aboutir sans la bénédiction, le « coup de pouce » ou le conseil bienveillant d'une personne, que ce soit de manière directe ou indirecte. C'est pourquoi nous tenons à formuler des remerciements à l'endroit des personnes suivantes, sans lesquelles ce travail n'aurait sans doute pas vu le jour.

Nous remercions d'abord les professeurs du lycée Demba DIOP de Mbour qui ont répondu favorablement à notre questionnaire, nous permettant ainsi de recueillir leur vision et leurs sentiments sur les pratiques d'évaluation des enseignants du secondaire au Sénégal.

Nos remerciements vont également à M. Sidy DIOP, Conseiller en Organisations au Bureau Organisation et Méthode (BOM) qui nous a offert, en nous facilitant le financement, l'opportunité de suivre cette formation en GRH au CESAG.

Notre profonde gratitude va aussi à M. Mansour DIEYE, professeur associé au CESAG, pour avoir accepté de nous encadrer dans le cadre de ce travail, malgré son calendrier chargé. Ses conseils avisés et ses remarques objectives nous ont été d'une grande utilité.

Nous remercions enfin très sincèrement :

M. Lamine FALL, Inspecteur de l'Enseignement Moyen Secondaire, Secrétaire général de l'Inspection d'Académie de Kédougou ;

M. Mamadou BARRO, Chef du service Formation au Crédit Mutuel du Sénégal (CMS).

Ils ont généreusement accepté de relire notre mémoire et de nous faire des suggestions pertinentes.

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

DRH : Direction des Ressources Humaines

GRH : Gestion des Ressources Humaines

RNSE : Rapport National sur la Situation de l'Éducation

SAEMS-CUSEMS : Syndicat Autonome des Enseignants du Moyen et Secondaire – Cadre Unitaire des Syndicats de l'Enseignement Moyen-Secondaire

CUSEMS : Cadre Unitaire des Syndicats de l'Enseignement Moyen Secondaire

ANEF : Assises Nationales de l'Éducation et de la Formation

PNDL : Programme National de Développement Local

OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement

EGEF : Etats Généraux de l'Éducation et de la Formation

PDEF : Plan Décennal de l'Éducation et de la Formation

CNREF : Commission Nationale de Réforme de l'Éducation et de la Formation

PAQUET : Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence

GAR : Gestion Axée sur les Résultats

NMP : Nouveau Management Public

PNBG : Programme National de Bonne Gouvernance

FASTEF : Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation

ENS : Ecole Normale Supérieure

IS : Inspecteur de Spécialité

IEMS : Inspecteur de l'Enseignement Moyen Secondaire

IVS : Inspecteur Vie Scolaire

CAP : Commission Administrative Paritaire

ACCT : Agence de Coopération Culturelle et Technique

CESAG : Centre Africain d'Études Supérieures en Gestion

DSRP : Document Stratégique de Réduction de la Pauvreté

SCA : Stratégie de Croissance Accélérée

PRF : Pôles Régionaux de Formation

CAWI: Computer Assisted Web Interview

OCDE : Organisation pour la Coopération et le Développement en Europe

HCEE : Haut Conseil de l'Évaluation de l'École

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

PSE : Plan Sénégal Emergent

RH : Ressources Humaines

COSYDEP : Coalition des Organisations en Synergie pour la Défense de l'Éducation Publique

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Taux nationaux de réussite au Bac au cours des dix dernières années	P 34
Tableau 2 : Effectifs des professeurs du Lycée Demba Diop par discipline	P 39
Tableau 3 : Fiche d'évaluation des personnels opérationnels	P 45- 47
Tableau 4 : Taux de passage des classes de secondes L & S	P 51
Tableau 5 : Taux de passage des classes de premières L & S	P 51
Tableau 6 : Taux de réussite des classes de terminales L & S	P 52
Tableau 7 : Fourchettes des notes administratives des professeurs de 2009 à 2013	P 53

CESAG - BIBLIOTHEQUE

TABLE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 : Pertinence de la fiche d'évaluation.....	P 55
Graphique 2 : Maintien de la fiche d'évaluation	P 55
Graphique 3 : Intégration de nouveaux critères à la fiche d'évaluation	P 56
Graphique 4 : Adoption de nouveaux critères d'évaluation	P 56
Graphique 5 : Niveau de performance des élèves aux évaluations	P 57
Graphique 6 : Richesse documentaire des contenus enseignés	P 58
Graphique 7 : Qualité du travail de l'enseignant	P 57
Graphique 8: Niveau d'exécution du travail de l'enseignant	P 59
Graphique 9 : Respect du programme	P 59
Graphique 10 : Loyauté de l'enseignant	P 61
Graphique 11: Implication de l'enseignant dans le travail collectif	P 62
Graphique 12 : Sens du service public de l'enseignant	P 62
Graphique 13: Potentiel de l'enseignant	P 63
Graphique 14 : Sens des responsabilités de l'enseignant	P 64

UNIVERSITÉ DE
BIBLIOTHEQUE

SOMMAIRE

<u>INTRODUCTION</u>	P 1
PARTIE 1: CADRE THEORIQUE, CONTEXTUEL ET METHODOLOGIQUE ...	P 5
CHAPITRE 1 : CADRE THEORIQUE	P 5
CHAPITRE 2 : CADRE CONTEXTUEL	P 28
CHAPITRE 3 : CADRE METHODOLOGIQUE	P 39
PARTIE 2 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	P 44
CHAPITRE 4 : ETAT DES LIEUX DE L'EVALUATION DES ENSEIGNANTS	P 45
CHAPITRE 5 : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	P 51
CHAPITRE 6 : VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS ..	P 65
CONCLUSION	P 69
TABLE DES MATIERES	P 70
TABLE DES ANNEXES.....	P 72
BIBLIOGRAPHIE.....	P 73

INTRODUCTION

L'organisation est définie par Crozier M. et Friedberg E. (1977)¹ comme un « ensemble constitué en vue d'atteindre un but clairement défini, et ayant à sa disposition toute une série de procédés et de contrôles contraignants permettant d'assurer la subordination de tous ces moyens, y compris des ressources humaines, à l'accomplissement de ce but ». Les ressources humaines constituent donc un maillon essentiel dans la chaîne de valeur économique et sociale d'une entreprise, d'une organisation. Et selon Mintzberg H. (1973)², « toute organisation est un ensemble d'acteurs tournés vers des objectifs généraux communs et qui, en vue de leur réalisation, recourent à une division du travail, à une spécialisation des tâches et à des modalités de coordination et de contrôle ». Ces deux auteurs font explicitement référence au contrôle qui peut prendre la forme d'une évaluation, opération menée pour s'assurer d'une bonne réalisation des actions en vue d'atteindre les objectifs de l'organisation. S'inspirant des pratiques en vigueur dans le secteur privé, l'évaluation s'est peu à peu affirmée dans le cadre d'un puissant mouvement de réformes des politiques publiques. Pratiquement tout est devenu objet potentiel d'évaluation aujourd'hui, de sorte qu'on parle même d'une « fièvre » de l'évaluation, d'une culture de l'évaluation. Dejours C. (2003)³, dit dans ce sens : « Selon l'esprit du temps, tout, dans ce monde, serait évaluable. Ce qui se dérobe à l'évaluation serait donc suspect de collusion avec la médiocrité ou l'obscurantisme. Le travail n'échappe pas à cette logique, et son évaluation objective est à la base des nouvelles méthodes de gestion, de management et d'organisation du travail ». Ces propos montrent, si besoin en était, que l'évaluation est désormais inscrite au cœur même de la vie professionnelle dans le secteur privé comme dans le domaine public. Aujourd'hui en effet, nous pouvons convenir que la condition nécessaire, le préalable obligé de la modernisation de toute fonction publique repose sur la mise en place d'une évaluation satisfaisante de ses agents. Cette évaluation s'est particulièrement implantée dans le secteur de l'éducation, avec, certes, des controverses et des polémiques assez nourries.

¹ Crozier M. et Friedberg E. « L'Acteur et le système », Paris, Seuil, 1977

² Mintzberg H. « The Nature of managerial work, traduit en français sous le titre « Le manager au quotidien », 1973

C'est probablement parce qu'implémenter une procédure d'évaluation se révèle toujours difficile, l'évaluation de la réalité du travail étant elle-même très délicate. En plus, les notions de mesure et de jugement suscitent généralement des craintes de la part des acteurs concernés. Mais aujourd'hui, les experts ont fini de s'accorder sur l'articulation de la problématique de l'évaluation du système éducatif autour des concepts-clés d'efficacité et d'efficience. Cet exercice de l'évaluation pourrait d'ailleurs être rattaché à un principe supérieur en vertu duquel tout fonctionnaire doit rendre des comptes sur son action, ce qui est, d'ailleurs, une déclinaison de l'article 15 de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789 qui énonçait déjà que « la société a le droit de demander compte à tout agent public

de son administration ». La qualité de l'enseignement est aujourd'hui reconnue et acceptée comme essentielle à l'amélioration de la qualité de l'éducation. La question enseignante figure donc, en toute logique, au cœur des priorités des politiques gouvernementales de notre pays. Le rôle de l'enseignant dans les apprentissages scolaires et dans le développement des compétences des élèves est en effet incontestable, et un enseignement de qualité va de pair avec des enseignants qualifiés. Il importe donc d'inscrire la problématique de l'évaluation des personnels enseignants au cœur des politiques de valorisation des ressources humaines et de développement professionnel des enseignants. D'une manière générale, toute action, comme celle visant à faire acquérir des connaissances et construire des compétences, suppose, pour la conduite efficace de son déroulement, d'en contrôler les effets. L'évaluation des enseignants s'impose donc comme une nécessité. Il convient, dès lors, de s'interroger sur l'intérêt de diagnostiquer les pratiques actuelles d'évaluation, plus proches d'un rituel pédagogique que d'une véritable démarche pour repérer et apprécier des performances et des compétences. Il se trouve qu'au Sénégal, les habitudes en sont encore de façon concrète à une gestion administrative du personnel, même si des pratiques de gestion des ressources humaines sont progressivement implémentées dans les services publics. C'est dans cette optique qu'une Direction des Ressources Humaines (DRH) a été mise en place au ministère de l'éducation nationale, par décret N°2002-665 du 03 juillet 2002. Les missions fondamentales de la DRH consistent à développer de nouvelles stratégies pour une meilleure prise en charge des questions relatives à l'utilisation et à la gestion rationnelle des personnels de l'Education. En ce début de vingt-et-unième siècle, il faudrait admettre que la fonction « Ressources Humaines » renferme des spécificités en comparaison avec les autres fonctions de la gestion, car, elle concerne « l'humain ». Le ministère de l'éducation nationale du Sénégal met en exergue, au-delà de la simple gestion administrative des personnels enseignants, l'importance d'une gestion de ses ressources humaines.

Madeleine Gravit (2000)⁴ fait remarquer que, dans un travail de recherche, « la méthodologie consiste à indiquer de façon sommaire, la technique utilisée, ainsi que son application ». Nous savons cependant que toutes les méthodologies ont, chacune, ses limites. Ainsi, dans cette étude, nous procéderons d'abord à une revue de littérature pour voir les positions des principaux auteurs sur la question de l'évaluation des enseignants. Naturellement, une large part sera consacrée aux auteurs francophones et français en particulier, mais d'autres systèmes d'évaluation seront aussi interrogés. En effet, il n'est pas besoin de rappeler ici que les systèmes éducatifs des pays africains, anciennement colonies françaises, sont calqués sur le modèle français. Les publications des auteurs français pourront de ce fait servir de base de travail, d'autant plus que, les travaux d'auteurs africains et particulièrement sénégalais sur la thématique de l'évaluation des enseignants ne sont pas légion. Ensuite, pour l'aspect purement pratique de ce travail, c'est-à-dire la collecte des données, c'est un entretien avec le Proviseur qui est retenu. L'autre partie prenante avec laquelle des entretiens seront nécessaires, ce sont les inspecteurs chargés du contrôle du travail pédagogique des enseignants en classe. Leur travail se faisant in situ, c'est-à-dire dans la classe de

l'enseignant, leur avis serait d'une grande utilité pour appréhender la question de l'évaluation des professeurs. Dans le cadre de ce travail, les inspecteurs de spécialité sont les experts en éducation, car, non seulement ils connaissent la science pédagogique en théorie, mais ils la suivent également dans la pratique au quotidien. Mais, pour diverses raisons (contraintes liées au temps, à la disponibilité des inspecteurs, à l'accès aux données, mais surtout à l'envergure du champ de l'étude notamment) nous limiterons cette étude à l'évaluation administrative des enseignants. Cette étape sera suivie par une troisième qui concernera exclusivement les professeurs, objet de l'évaluation. C'est sous forme de questionnaire que les avis de ces collègues seront recueillis. L'option est d'utiliser leurs e-mails pour administrer le questionnaire. Il est à préciser que le travail se fera avec « *Google Drive* » qui, à travers une de ses applications, permet, dès que les collègues auront fini de répondre au questionnaire, de disposer en temps réel des données et des graphiques. Il restera alors le travail d'analyse et d'interprétation des résultats. La dernière approche pour collecter les données indispensables à cette analyse est la méthode de l'observation. Dans l'observation participante dit-on, l'observateur se coule dans le moule du monde qu'il observe, il participe aux activités du milieu étudié. Et étant enseignant et donc du milieu de l'éducation, nous avons pu, au cours de nos années de pratique professionnelle, observer et vivre du dedans, les pratiques d'évaluation.

A travers ce mémoire dont le thème est : « **Diagnostic du système d'évaluation des enseignants du secondaire au Sénégal : le cas du lycée Demba DIOP de Mbour** », nous voulons contribuer à la réflexion sur le mode d'évaluation des ressources humaines dans le secteur éducatif et singulièrement dans les établissements d'enseignement secondaire. Ce travail s'articulera autour de deux parties principales : une approche théorique dans laquelle nous essayerons de faire un état des lieux du système d'évaluation des enseignants du secondaire d'une part, et d'autre part, une phase pratique qui permettra de vérifier, dans le cadre de notre champ d'étude, si la volonté des acteurs est à la nécessaire refonte ou non des pratiques en cours.

Chapitre 1 : Cadre théorique

1. 1. Revue de la littérature

Un travail de recherche, aussi original soit-il, n'est pas isolé par rapport à un signifiant ; il est toujours à rattacher à un contexte de sens. Tout chercheur doit faire le point sur le thème qu'il étudie, explorer le champ intellectuel où il veut travailler et considérer les constructions théoriques déjà énoncées dans ce domaine. Sa démarche passe d'abord par une recherche documentaire la plus vaste possible, puis par une analyse de cette documentation à partir de laquelle il bâtit un cadre conceptuel. Notre recherche est partie du postulat selon lequel les prémices de l'évaluation des enseignants sont nées en Occident. Mais, à cause de la mondialisation des connaissances et des pratiques, ces tendances ont envahi nos pays en développement. Cet isomorphisme posé entre les méthodes d'évaluation des enseignants en Occident et celles en vigueur dans le contexte sénégalais où s'effectue notre étude pourrait suffire, nous l'espérons, pour bien appréhender la question du diagnostic du système d'évaluation des enseignants du secondaire au Sénégal.

Dans la littérature des sciences de l'éducation, il existe une production foisonnante portant sur l'évaluation des enseignants. Ainsi, à propos du cadre de l'éducation dans lequel s'inscrit notre étude, un auteur comme Aubégny, (1992)⁵, soutient que « l'éducation nationale ne peut plus fonctionner en vase clos; elle doit, nonobstant la spécificité de son objet, pouvoir rendre compte sur la manière dont elle assure sa mission de service public ». Cet idéal reste valable aussi bien dans les pays européens que dans les pays en développement comme le nôtre. Cela revient à dire que l'univers de l'entreprise ou de l'organisation se doit de s'ouvrir aujourd'hui aux modes de gestion en vigueur dans le contexte de la mondialisation, particulièrement pour ce qui concerne le secteur de l'éducation. Il est à admettre cependant que l'enseignant d'aujourd'hui n'est plus celui des années 50, celui-là qui disposait d'un statut social enviable, du fait qu'il incarnait l'autorité et le savoir. Désormais, c'est à une inquiétante paupérisation du métier d'enseignant que nous assistons. Plus grave encore, le savoir de l'enseignant, socle de son autorité, semble remis en question par des élèves qui, aujourd'hui, font plus confiance à Google, à Wikipédia, qu'à leurs professeurs. Mais, lorsqu'on engage une étude sur le système d'évaluation des enseignants, il est nécessaire d'avoir une vision large ayant trait aux missions et à la carrière de ces derniers. Au niveau international d'ailleurs, on note un regain d'intérêt sur le phénomène de l'évaluation des enseignants.

Il faut d'emblée rappeler que le système éducatif dans lequel se meuvent aujourd'hui les enseignants ouest-africains de manière générale, et sénégalais en particulier, se cherche ; ce système n'a pas encore véritablement trouvé un point d'équilibre qui lui permet d'atteindre la stabilité souhaitée par les acteurs du monde de l'éducation. C'est dans ce sens qu'il faut situer les différents mouvements de contestations et les crises répétées qui surviennent chaque fois qu'il s'est agi de réformer. Est-il alors possible, dans ce

contexte mutagène, de penser qu'on peut engager une réflexion sur le devenir de l'éducation et du système d'évaluation des enseignants, sans tenir compte du caractère évolutif de l'école ?

Evoquant la similarité dans les situations d'enseignement, on peut penser que malgré que chaque situation d'enseignement, chaque classe, même chaque élève, puisse être considéré comme un événement unique, à plusieurs égards, le processus d'enseignement est étonnamment semblable d'un bout à l'autre des Etats-Unis et dans tout l'Occident. Nous pourrions donc en conclure qu'il en est de même sous nos latitudes, et que les situations d'enseignement-apprentissage sont généralement comparables, quel que soit le lieu, tant qu'il s'agit de la notion de classe dans l'acception classique du terme. Nous parlons ici de la situation dans laquelle l'enseignant a pour rôle de faire apprendre à d'autres personnes (les apprenants). C'est pourquoi nous ferons référence à des pays européens et nord-américains pour être au diapason des pratiques d'évaluation de leurs personnels enseignants et pour avoir des éléments de comparaison, même si nous sommes conscients qu'il ne saurait y avoir de modèle universel d'évaluation du personnel. C'est dire que les systèmes d'évaluation des enseignants peuvent prendre des formes très différentes et très variées selon les pays. Certaines pratiques d'évaluation ont des visées de sélection de personnel, d'autres ont pour but déclaré d'améliorer les pratiques d'enseignement, d'autres encore visent le développement professionnel des enseignants. Au fond, les systèmes d'évaluation peuvent aller de « l'absence totale d'évaluation individuelle ou même collective, à une évaluation dont les fondements se trouvent dans la reconnaissance du mérite de l'enseignant » (OCDE, 2006)⁶. Philippe d'Iribarne (1998)⁷, a montré que la façon de gérer les hommes est influencée par la culture du pays. Des éléments de contingence sont donc à prendre en compte dans le processus d'évaluation. Dans ce sens donc, l'évaluation des enseignants en Afrique et particulièrement au Sénégal ne se pratiquera certainement pas de la même façon qu'en Europe occidentale ou au Canada. En 2008, le gouvernement français avait engagé une réforme de l'évaluation des enseignants. Cette réforme avait pour but de faire évoluer les critères d'appréciation de la valeur professionnelle des enseignants, le système d'évaluation d'alors étant jugé inopérant par les autorités. Le constat du caractère désuet de ce système ne pourrait-il pas être fait de l'actuel système d'évaluation des enseignants sénégalais? En tout état de cause, il est opportun de poser le débat pour au moins engager une réflexion sur ce mode d'appréciation basé sur une double évaluation : celle du chef d'établissement qui donne la note administrative, et celle de l'inspecteur qui attribue une note pédagogique à l'enseignant pour sa pratique de classe. En France donc comme au Sénégal, l'inspection repose sur le principe de la visite individuelle d'un inspecteur à un enseignant. L'un de ses intérêts majeurs est que cela permet à l'inspecteur de « voir » la classe en activité et de pouvoir discuter avec l'enseignant sur la base de ce qui s'est réellement déroulé pendant le processus d'enseignement-apprentissage. Mais, selon beaucoup d'enseignants, l'inspection serait au fond une véritable mise en scène qui révèle finalement des inégalités criardes. En effet, lorsque l'enseignant est prévenu –par différents canaux possibles- de l'arrivée de l'inspecteur, il est alors enclin à dérouler une prestation qui a toutes les chances d'être meilleure que celles qu'il a l'habitude d'avoir dans sa pratique quotidienne de classe. De plus, ce qui peut fortement

biaiser la séance d'inspection, c'est que cet enseignant se concentre plus sur la personne et les attentes de « Monsieur l'inspecteur » en cherchant coûte que coûte à faire une prestation qui lui donne satisfaction, plutôt que de viser l'atteinte de ses objectifs pédagogiques. Ainsi, pendant les semaines précédant l'inspection, l'envie de se surpasser pour avoir une excellente note le pousse à donner le meilleur de lui-même. On pourrait, partant de là, faire aux enseignants le reproche d'être quelque part les « parties traînantes » de l'évaluation, en ce sens qu'ils peuvent faire montre d'une certaine hypocrisie. En effet, ils sont capables, le jour de l'inspection, de déployer une intense activité de réflexion et de critique sur leur profession ainsi qu'une pratique digne des plus grands experts pédagogiques. Il s'agit en fait pour eux de « jouer » avec l'inspecteur pour que ce dernier admette leurs compétences. Ils sont enclins à faire le nécessaire pour obtenir une appréciation positive et une reconnaissance officielle de leur « aptitude pédagogique » par l'inspecteur. Ce faisant, ils participent au processus d'évaluation et ils le rendent, du coup, légitime. Au fond, -et c'est là que se situe l'hypocrisie-, les enseignants sont comme des sujets actifs du processus d'évaluation quand ils veulent le tourner en leur faveur. Mais, s'il s'agit de mettre en pratique les recommandations issues de l'inspection, alors, ils « traînent le pas ».

Par ailleurs, les enseignants savent, d'expérience, qu'il n'y a pas homogénéité de l'inspection. En effet, les inspecteurs ne mettent pas tous l'accent sur les mêmes éléments. Il peut alors se poser la question de l'objectivité, voire de la validité du regard de l'inspecteur. Telle qu'elle est actuellement pratiquée, l'inspection comporte une part individuelle assez forte. Les enseignants ayant reçu des inspecteurs différents ont, tous, présent à l'esprit qu'en changeant d'inspecteur, on change par la même occasion d'angle de vision : avec untel, c'est à « ceci » qu'il faut faire plus attention, tandis qu'avec untel, il faut plutôt faire attention à « cela ». Ainsi, l'inspection, jugée trop irrégulière, ne prendrait pas en compte le travail réellement accompli par l'enseignant. Inscrite dans un temps et un espace limités, l'inspection déterminerait en fait un moment d'évaluation sommative plus que formative. Et quelle que puisse être par ailleurs leur pertinence, les conseils de l'inspecteur demeurent largement contingents à la séquence pédagogique observée. Et l'on sait que l'acte d'enseigner est tellement riche et complexe qu'il ne saurait en aucun cas être réduit aux seules expressions d'une prestation de quelques heures.

Perrenoud (2008)⁸ rappelle pourtant que seuls ceux qui se sentent compétents ne redoutent pas l'évaluation. Il constate par ailleurs que le refus de rendre des comptes serait plus présent dans l'enseignement que partout ailleurs dans le monde professionnel. Dans ce sens, il écrit que « les professionnels développent des argumentations défensives et, au nom de la spécificité de l'éducation, du caractère sacré du savoir et de la culture, du respect des personnes et des différences, ils refusent toute innovation dans la façon actuelle de rendre des comptes », car, selon Dejours (op cit.), « comme tout métier, l'enseignement fabrique des idéologies défensives qui fonctionnent comme des modèles descriptifs et explicatifs du réel ».

L'évaluation des enseignants est pourtant aujourd'hui une pratique assise, même si elle suscite des critiques qui, par endroits, peuvent être bien fondées. Tous les acteurs du système éducatif s'impliquent quotidiennement dans une quête du mieux-faire. Ils ont tous, à travers leurs différentes interventions, le souci de la bonne marche du système. Il revient aux corps d'inspection compétents d'assurer l'inspection-notation pédagogique des enseignants, tandis que les chefs d'établissement s'occupent eux de l'appréciation-notation administrative. Dans la réalité quotidienne cependant, le fait que l'évaluation des enseignants par le chef d'établissement soit parallèle à celle de l'inspecteur, ne facilite pas la perception par les agents d'une identité professionnelle globale et cohérente. Cette situation conduit à des positions divergentes sur ces deux évaluateurs. C'est pourquoi le processus d'évaluation est très largement remis en cause. D'une part, pour ses effets cumulatifs tout comme du fait du poids durable et de l'impact de la note de départ, cette première note qui marque l'enseignant au fer rouge. Elle va peser, d'une manière non négligeable, sur toutes les notes suivantes, et retentir fortement sur l'ensemble de la carrière de l'enseignant. Cela veut dire que si elle est bonne, les notes suivantes auront tendance à être bonnes, et si elle est malheureusement mauvaise, les notes suivantes le seront probablement également. D'autre part, il faut observer que le processus d'évaluation a un caractère trop contraint. Avec l'actuel système d'évaluation en effet, certains expriment la crainte que le chef d'établissement ne puisse pas faire de réelle différence entre celui qui fait son travail dans l'excellence et celui qui se contente de faire le minimum. Dans cette lancée, le système s'avère injuste du fait « d'une homogénéisation du traitement des professeurs, qui n'ont pas nécessairement la même implication dans leur métier. »

Claude Léby-Leboyer (2011)⁹ identifie à ce propos trois sources d'erreurs :

La première serait relative à l'indulgence du notateur. Elle affirme dans ce sens : « La signification qu'on peut accorder à chaque note dépend de l'indulgence du notateur qui l'a donnée ». Toujours selon Léby-Leboyer, « les répartitions de notes attribuées aux mêmes employés par deux personnes (dont l'une est indulgente et n'utilise pas de notes basses, alors que la deuxième utilise des notes faibles) ne coïncideraient pas et ne pourraient être considérées comme équivalentes ».

La deuxième source d'erreur est l'effet de halo bien connu des enseignants sortis d'une école de formation, parce qu'enseigné dans les modules. Cet effet « concerne la difficulté, éprouvée par les notateurs, à juger de manière analytique et indépendante, les différents points de la fiche d'évaluation ». Ces points ont trait à la représentation et à l'impression générale que l'évaluateur a d'une personne et dont il n'arrive pas à se départir pour la noter objectivement.

La troisième et dernière source d'erreurs évoquée par Léby-Leboyer est l'erreur de tendance centrale. Selon cette auteur, elle « vient des difficultés rencontrées par les notateurs pour faire correctement le travail qu'on attend d'eux. Ne sachant pas bien comment noter, soit parce qu'on ne leur a pas appris à le

faire, soit parce qu'ils n'ont pas suffisamment d'informations utilisables, ils emploient surtout les échelons moyens, ce qui réduit évidemment la dispersion des notes ».

On pourrait ajouter un autre biais de l'évaluation pour ce qui est du cas spécifique de l'enseignement, c'est que dans les gros établissements, (c'est le cas du lycée Demba Diop), l'évaluateur serait tenté de mettre une note basse à des enseignants débutants qui se retrouvent fondus dans l'anonymat du collectif.

Toujours dans ce registre de l'évaluation, certains penseurs se préoccupent de la dichotomie « objectivité versus subjectivité ». Dans ce contexte, Gérard, F-M.¹⁰ affirme que « non seulement l'objectivité de l'évaluation est impossible, parce que la subjectivité est inévitablement présente dans tout processus d'évaluation, mais que, de plus, cette subjectivité est nécessaire pour qu'on puisse vraiment parler d'un processus d'évaluation ». Elle serait inhérente à l'être humain en somme.

Il existe une littérature très fournie sur la légitimité et l'expertise de l'inspecteur. Albanel (2011)¹¹ soutient que l'inspecteur, nécessaire observateur de l'acte d'enseignement, est totalement légitime, non seulement de droit, mais également de fait. Il est en effet considéré comme « un expert dont l'institution ne peut se passer pour évaluer les pratiques enseignantes ». L'inspecteur est donc, toujours selon Albanel, « l'acteur principal qui détient l'expertise pédagogique et didactique, issue de sa formation, de son parcours professionnel et de son expérience, expertise qui lui permet de dépasser le simple constat pour analyser la situation d'enseignement observée, la manière dont l'enseignant s'y prend, le processus à l'œuvre ». Le Haut Conseil de l'Évaluation de l'École (HCEE)¹² déplore néanmoins que « l'évaluation ait peu d'effets sur les pratiques individuelles et collectives et ne débouche pas souvent sur des éléments d'amélioration et de régulation du système éducatif ». Le HCEE rapporte en outre que certains enseignants estiment que « l'inspecteur est trop éloigné des difficultés de l'enseignant dans sa classe, pour apporter des conseils adaptés », car « n'enseignant plus lui-même et perdant le regard sur la classe du fait de la diversité de ses missions ». En plus, si le rapport d'inspection formule des conseils qui portent sur la leçon observée, la plupart du temps, il est écrit dans une « langue de bois » généralement peu utile à la remédiation des difficultés de l'enseignant.

Demailly (1998)¹³ indique pour sa part, qu'« à travers les réflexions communes à différents pays, on relève, comme en France, une volonté de se départir du rôle de pure inspection pour se diriger vers le conseil et l'information, de passer d'une inspection strictement disciplinaire à une ouverture sur l'établissement ».

En tout état de cause, le double regard de l'inspecteur et du chef d'établissement est, aux yeux de beaucoup d'acteurs, la garantie d'une notation équilibrée. Si on veut améliorer sensiblement l'évaluation, il convient de rechercher cet équilibre. La question de la largeur du champ d'observation et de compétences de l'inspecteur et du chef d'établissement peut cependant valablement être posée. Dans ce processus donc, les chefs d'établissements ont un rôle de premier plan à jouer dans l'évaluation de leurs

collaborateurs. Ils peuvent en effet être comparés à des chefs d'orchestre. Ils n'auraient, dans ce cas, pas besoin de connaître tous les instruments, c'est-à-dire toutes les disciplines enseignées. Tout ce qui leur est demandé, c'est d'avoir la capacité et l'aptitude à faire jouer tous les musiciens, tous les enseignants, à l'unisson, dans une symphonie harmonieuse et parfaite, dans une équipe pédagogique homogène. De plus, la proximité quotidienne du chef d'établissement avec ses collaborateurs que sont les enseignants, le légitime, si l'on peut dire, dans sa capacité à appréhender valablement la contribution et les performances de ces derniers dans la marche du lycée. Cette contribution peut se mesurer à travers plusieurs éléments comme la participation aux instances collectives, aux projets initiés dans l'établissement, l'implication dans l'encadrement des élèves, la conscience professionnelle, etc.

Beaucoup d'enseignants remettent pourtant en cause la capacité et l'aptitude des chefs d'établissements à apprécier leur valeur professionnelle. Aujourd'hui, en France, cependant, l'heure est à la modification du rôle des inspecteurs avec une volonté affirmée de transférer une partie de leurs prérogatives (l'évaluation pédagogique) aux chefs d'établissements. C'est pourquoi en France, le « rapport Monteil » de 1999¹⁴ formulait une proposition visant à donner une plus grande place aux principaux et aux proviseurs dans l'évaluation des enseignants, en suggérant de rééquilibrer la note administrative à la hauteur de la note pédagogique. On sait pourtant que la fonction de chef d'établissement exige des qualités managériales et relationnelles, ainsi que de bonnes aptitudes à la négociation et au dialogue avec tous les partenaires du système éducatif, les enseignants en premier. Les chefs d'établissements doivent donc pouvoir se convertir plus fermement à une culture d'encadrement et d'organisation. L'évaluation administrative est, de fait, un élément d'une grande importance dans la relation entre les chefs d'établissements et les professeurs qui sont par ailleurs, tous, très sensibles à leurs notes. Ainsi, un enseignant qui s'estime insuffisamment reconnu et récompensé va se sentir frustré. Si par contre, il est conforté et reconnu dans les efforts qu'il déploie, il a toutes les chances d'évoluer positivement. Nombre d'enseignants estiment cependant ne rien attendre de leur chef d'établissement sur le plan des conseils pédagogiques. A la décharge de ces derniers, pourrait-on rétorquer, parce que ce n'est pas sur ce terrain de la pédagogie qu'on attend principalement les chefs d'établissements. Les inspecteurs en sont, jusqu'à présent du moins, les responsables incontestés.

Malgré les critiques et les divergences dans leurs positions, certains auteurs français conviennent généralement que l'évaluation, dans sa forme actuelle, avec l'intervention de l'inspecteur et du chef d'établissement, « semble protégée dans la mesure où cette situation garantit une forme de paix sociale » (Albanel, op cit). Pour nombre d'enseignants en effet, la double évaluation permet de limiter l'arbitraire et la grille d'évaluation est un garde-fou administratif.

Dans le vaste champ de l'évaluation des enseignants, le Québec occupe une place particulière. En effet, les corps d'inspection y ont disparu depuis une cinquantaine d'années. A leur place, ce sont des commissions scolaires qui évaluent les établissements. La formule adoptée est généralement

l'autoévaluation. Pour ce qui concerne le personnel enseignant, il n'existe pas de véritable évaluation formelle, systématique.

Quant aux Etats-Unis, ils trainent derrière eux une longue tradition d'évaluation de leurs enseignants, avec une attention particulière centrée sur le principe de la comptabilité envers le contribuable. La professionnalisation des enseignants y est conçue comme devant passer par une autre façon de demander et surtout de rendre des comptes, avec une évaluation et une autoévaluation sur l'essentiel – l'atteinte des objectifs de développement et d'apprentissage – plutôt que sur des rituels. La problématique de ce que les anglo-saxons nomment « accountability », qu'on traduit parfois par « imputabilité », y est au cœur d'une professionnalisation interactive, selon Gather Thurler, (1995)¹⁵. Il n'y a en effet pas de maîtrise accrue d'un métier (« empowerment »), sans une obligation de rendre compte à ses pairs, aux usagers et aux mandants.

La question de l'évaluation des personnels enseignants se pose également en termes de ce qui doit être évalué. La plupart des travaux de recherche convergent vers l'idée qu'il n'y a pas de profil type du « bon enseignant ». L'examen thématique de l'OCDE (2005)¹⁶ souligne dans cette lancée que « s'il est un domaine, entre tous, dans lequel la recherche doit encore apporter des indications claires, c'est la détermination des caractéristiques qui font un bon enseignant ». Mais, le critère de la qualité de l'enseignement dispensé pourrait peut-être permettre de faire l'unanimité sur cette question de l'évaluation des enseignants.

Mais, nous pouvons nous demander, avec Perrenoud (2008, op cit), « s'il est possible et légitime d'exiger des résultats définis d'avance dans un métier donné. ». Plus spécifiquement, l'obligation de résultats peut-elle s'appliquer au monde de l'éducation ?

Haertel, (1991)¹⁷, fait remarquer « qu'il n'existe pas de cadre scientifique pertinent et généralement accepté pour déterminer ce qui constitue l'enseignement compétent et à partir duquel des déductions peuvent être tirées pour évaluer la compétence d'un enseignant ». Plusieurs autres chercheurs, spécialistes et professionnels de l'éducation se sont prononcés sur la question, avec des positions variées.

Partant du postulat que « les objectifs de l'école sont des valeurs élevées, irréductibles à de simples résultats à des tests standardisés, Lessard et Meirieu (2008)¹⁸ posent un principe éthique et politique qui interdit d'appliquer l'obligation de résultats à l'éducation. Il écrit que « l'école, comme la justice et l'armée, sont des institutions qui échappent à la satisfaction des usagers comme critères de qualité. La qualité d'une école ne peut être évaluée à l'aune de la satisfaction des parents, car elle n'est pas un service, mais une institution qui promeut des valeurs qu'elle affiche et qu'elle cherche à incarner. Elle ne s'inscrit pas dans un marché, mais contribue à la promotion de l'humanité ».

Reprenant un postulat issu de l'ergonomie, Durand (1996)¹⁹ soutient de son côté que « l'éducation poursuit des objectifs à long délai de réponse, et que leur réalisation renvoie à des processus à évolution lente et souterraine, particulièrement difficile à appréhender, et qui se produisent sur une échelle de temps prolongée ».

Par ailleurs, l'action de l'enseignant s'inscrit dans une longue chaîne dont il n'est qu'un maillon. La responsabilité des personnels enseignants dans le processus global de l'éducation et de la formation des apprenants ne peut dès lors être que limitée, car, les résultats des élèves dépendent d'un ensemble d'éléments et de paramètres sur lesquels les enseignants n'ont pas de prise effective.

A la lumière de ces différentes positions, on peut bien voir que l'obligation de résultats issue du monde de l'entreprise serait difficilement applicable au monde de l'éducation. Posée aux praticiens de l'éducation, la question : « les enseignants peuvent-ils être évalués sur leurs résultats ? » est généralement l'objet d'un rejet. Beaucoup se demandent d'abord sur quels résultats doit porter cette évaluation. S'il s'agit des progrès des élèves, les pédagogues auront vite fait de rétorquer que les aléas qui interviennent dans la relation pédagogique entre l'enseignant et ses élèves, le caractère contingent du niveau d'écoute et d'attention des apprenants, ainsi que les influences extrascolaires peuvent fausser le jugement.

Néanmoins, si on analyse de plus près le cursus de l'élève, on se rend compte qu'il y a des traces évaluées dans ce parcours. Le livret scolaire contient bien des notes et des appréciations. Le niveau de l'élève est également régulièrement jaugé et ses progrès – ou ses baisses – sont indiquées sous une forme qualitative ou quantitative dans un bulletin de notes. Et cet élève a été confié à des enseignants qui y ont laissé leur nom et leur signature. Mais, ces résultats, il faut en convenir, ne peuvent être isolés disciplinairement, en ce sens qu'ils dépendent d'un ensemble de facteurs dont les incidences respectives ne sont pas dissociables. L'obligation morale englobe l'obligation de rendre des comptes sur le métier que l'on exerce dans le cadre d'un financement public. Mais, dans l'enseignement comme dans tous les autres métiers de l'humain, il faudrait accepter cette part d'incontrôlé qui sommeille dans les processus d'apprentissage. De ce fait, plutôt que d'obligation de résultats, n'est-il pas plus pertinent de parler d'obligation de compétences en éducation ?

Cette compétence est définie par Perrenoud (2008, op cit) comme « la capacité à résoudre les problèmes de la pratique en fonction de l'état des connaissances et des expériences tentées et connues. Liée au développement professionnel, elle serait une capacité à analyser avec rigueur des situations complexes, à identifier des solutions pertinentes, réalistes et conformes à l'état des connaissances et des expériences, à les mettre en œuvre, à les évaluer et à les modifier ».

Zarifian (1999)²⁰ semble lui, s'y prendre par deux fois pour cerner la notion de compétence. Pour lui, d'une part, « c'est la prise d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté ». Il ajoute d'autre part que « la compétence est une intelligence pratique des

situations qui s'appuie sur des connaissances acquises et les transforme avec d'autant plus de force que la diversité des situations augmente ».

L'enseignant professionnellement compétent serait de ce fait celui qui dispose d'un ensemble de savoirs, de connaissances, d'habiletés et d'attitudes pour faire son travail. Cela fait en principe référence aux qualités professionnelles inscrites comme rubrique dans la fiche d'évaluation des personnels opérationnels. A l'inverse de l'enseignant « compétent », l'incompétence professionnelle dans le cas de l'enseignement se caractériserait par le fait que l'enseignant a des comportements inadéquats et répétés, mais aussi qu'il commet des erreurs non corrigées et qui peuvent avoir des conséquences dommageables pour l'établissement au sein duquel il évolue.

Gauthier et al. (1977)²¹ ont établi une liste des savoirs indispensables pour un enseignant efficace. Il s'agit d'abord du savoir disciplinaire, acquis à l'université ou au cours de la formation ; ensuite, vient le savoir curriculaire qui est le résultat des transformations effectuées sur les savoirs disciplinaires pour les besoins des pratiques pédagogiques ; il y a par ailleurs ce que ces auteurs appellent le savoir des sciences de l'éducation qui se rapporte au métier de l'enseignement, à l'école et à ses différents acteurs ; le savoir d'expérience ensuite, fruit d'une longue pratique ; et enfin le savoir pédagogique qui, lui, est issu d'une science établie, avec la possibilité d'être transmis, partagé. Ce dernier savoir serait le fondement même de l'identité professionnelle de l'enseignant.

Berliner (1986)²² avait distingué les cinq niveaux suivants dans le fonctionnement cognitif de l'enseignant. Ces niveaux sont :

- ✓ l'enseignant « novice », qui apprend des règles sans tenir compte des contextes ;
- ✓ l'enseignant « débutant avancé » qui commence à tenir compte des contextes et qui exploite son expérience en termes d'analogies et de similitudes ;
- ✓ l'enseignant « compétent », plus avancé dans la possibilité d'opérer des choix en fonction des résultats antérieurs (échecs, réussites), des contextes... ;
- ✓ l'enseignant « expérimenté », qui débute une réflexion en action, parce qu'il arrive à mieux gérer des éléments qui semblent contradictoires en apparence ;
- ✓ l'enseignant « expert » enfin, qui a atteint un haut degré dans la réflexion en action, en ce sens que les réactions aux stimuli du contexte se traduisent immédiatement chez lui, en interprétation opérationnelle.

Le système d'évaluation des enseignants pratiqué de nos jours prend-t-il en compte tous ces paramètres ? Il est permis d'en douter.

Quand on évalue donc, l'idée de contingence doit être prise en compte, parce que l'enseignant n'est pas toujours dans des situations identiques et il peut subir l'influence de facteurs exogènes qui peuvent

affecter ou influencer sa prestation. Par ailleurs, la culture nationale peut apparaître comme un facteur de contingence essentielle dans l'évaluation des enseignants. Ainsi, une enquête menée au Sénégal sur l'approche socioculturelle de l'entreprise sénégalaise, Dia et al. (1995)²³ relèvent trois observations majeures : d'abord, que les travailleurs au Sénégal ont une très forte orientation religieuse, ensuite que la conception de l'autorité y est plus influencée par le symbole culturel que par la compétence professionnelle, et enfin, qu'il y a une différence de perception selon que l'on travaille dans le secteur public ou privé.

Au Sénégal, les systèmes de gestion et d'évaluation des enseignants sont centralisés et les critères sont basés sur des textes réglementaires ou législatifs. D'ailleurs, ces textes concernent les fonctionnaires de manière générale. Ceci complique la possibilité de mettre sur pied un nouveau système adapté aux réalités de la gestion des ressources humaines.

Les principales centrales syndicales sénégalaises d'enseignants ne se sont pas expressément prononcées sur la problématique de l'évaluation des enseignants. Leur discours est plutôt orienté vers des revendications plus générales dans lesquelles peuvent logiquement s'insérer les questions touchant à la carrière des enseignants et donc, à leur évaluation. Ainsi, dans sa contribution aux Assises Nationales de l'Education et de la Formation (ANEF), le Cadre Unitaire des Syndicats de l'Enseignement Moyen Secondaire (CUSEMS) pointe d'emblée la non-implication des enseignants dans les réformes entreprises dans le système éducatif au Sénégal. Cela veut dire que le risque est grand de prendre des mesures ou des décisions qui ne rencontreront pas l'assentiment des syndicalistes. L'enseignant est, de l'avis du CUSEMS, le premier intrant qu'il faut former et motiver. Et s'il se sent lésé et discriminé dans son traitement, dans son évaluation, il aura tendance à perturber la stabilité de l'espace scolaire, à éroder le temps d'apprentissage et à ruiner ainsi les bases de l'efficacité interne et pédagogique.

L'autre élément qui, aux yeux des dirigeants de ce syndicat, obère la qualité des enseignements, est la faiblesse de la qualification professionnelle des enseignants avec l'existence d'une masse de professeurs sans formation de base. Il ne faut en effet pas occulter le fait que les programmes de redressement ou d'ajustement structurels d'avant les années 2000 étaient corrélés à des politiques de recrutement, de rémunération et de formation au rabais ayant conduit à l'introduction de vacataires et de contractuels (ce qu'il est convenu d'appeler de manière pudique « corps émergents »). Dans de pareilles conditions, le problème de leur évaluation se posera avec acuité.

Il faudrait ajouter le fait que, si les politiques, les critères et les actes de gestion des enseignants reflètent un manque de direction et de cohérence, une des causes évoquées réside dans le fait que le ministère de l'éducation partage en général l'autorité de décision dans ce domaine avec d'autres ministères, notamment celui de la fonction publique. Ce dernier ministère est responsable des actes de recrutement et de gestion des carrières des enseignants. Il peut, de ce fait, influencer de manière significative

sur le volume, la qualité, la satisfaction et le développement professionnel du corps enseignant. Mais, généralement, c'est le souci d'une gestion rationnelle de la fonction publique dans son ensemble plutôt que les intérêts du service de l'éducation qui prime sur la gestion des enseignants. Les intérêts du service éducatif et de ses agents ne sont pas non plus forcément mis au premier plan par le ministère des finances qui intervient également dans des domaines essentiels de la gestion des ressources humaines du secteur éducatif. Il n'est pas besoin de rappeler que l'évaluation des enseignants induit des avancements et conséquemment des augmentations de salaires.

Pourtant, de nos jours, la notion d'équité, inscrite jusque dans la dénomination du nouveau programme (PAQUET), constitue le talon d'Achille de la politique éducative au Sénégal. Dans le Rapport général de la CONFEMEN de Mars 2014, le consultant principal, M. Mamadou NDOYE fait remarquer qu'en éducation, « la qualité n'existe pas sans l'équité ». Les nombreuses revendications des syndicats sont là pour prouver que la mise entre parenthèse des problèmes des enseignants dans l'analyse de l'équité est une erreur grave qui pourrait s'expliquer difficilement eu égard aux caractéristiques du contexte, mais également de l'état des connaissances actuelles sur les conséquences de la perception de l'équité par les travailleurs, qu'ils soient du secteur public ou du secteur privé.

Dans le Rapport général des ANEF (dans le document de travail du 03 Août 2013), le constat suivant est fait: « l'efficacité du système éducatif demeure relativement faible lorsqu'on met en rapport les objectifs et les résultats, et ce dernier est tout aussi inefficace lorsque l'on compare les ressources mobilisées, les actions entreprises et les résultats obtenus ». C'est sans doute pour cette raison que, conscientes de cette fragilité et du fait que le Sénégal ne dispose pas de meilleures richesses que ses ressources humaines, les autorités actuelles ont pensé réinterroger le système éducatif en vue de sa refondation à travers les ANEF. Il va sans dire que la question de l'évaluation des ressources humaines que constituent les enseignants devrait figurer en bonne place dans les réflexions. Des enseignants bien formés et conscients de leur responsabilité sont en effet la clé de voute de tous les systèmes éducatifs performants.

Parmi la panoplie des problèmes qui gangrènent le corps enseignant, Traoré A. (1996)²⁴ fait remarquer, à juste titre, que dans la majorité des pays africains, les chefs d'établissements ne reçoivent pas de formation avant ou après leur nomination. Pourtant, la compréhension et l'utilisation des outils de la gestion des ressources humaines constituent une opportunité qui peut permettre d'administrer une évaluation du personnel moins contestée grâce à un processus, des procédures et des procédés partagés et acceptés par tous. Dans la mesure où l'état en tant qu'employeur a le devoir de motiver et de récompenser ses agents méritants tout en aidant les moins méritants à s'améliorer, il faut nécessairement un effort de formation sur l'évaluation, ne serait-ce que pour une question d'équité. Dans ce sens, la formation ou la mise à niveau des évaluateurs devient un impératif catégorique. Autrement, le malaise dans la fonction publique et plus particulièrement dans le secteur de l'enseignement risque de ne pas connaître de répit.

Mais les moyens ne suivent pas toujours et cela déteint inexorablement sur la qualité de la gestion des ressources humaines par les chefs d'établissements. En effet, ce n'est pas parce qu'un enseignant a des aptitudes pédagogiques et une expérience confirmée dans les classes qu'il sera apte à accomplir des tâches de direction et de gestion d'un établissement.

Baldé O. (2013)²⁵ rappelle que l'appréciation du personnel au Sénégal -dans la fonction publique spécifiquement- n'a pas fondamentalement changé depuis plus d'une quarantaine d'années. C'est donc une raison suffisante pour adapter cet acte administratif si important dans la motivation des agents avec la marche du monde, avec les pratiques de GRH. Une bonne application d'un système d'appréciation, d'évaluation du personnel, revu et adapté aux besoins nationaux et aux aspirations des agents de la fonction publique est donc souhaitable dans un environnement qui se veut performant.

La seule question qui vaille à ce niveau de la réflexion est : doit-on, voire, peut-on dès lors évaluer tous les enseignants selon les mêmes critères, avec la même grille ?

1. 2. Cadre législatif et réglementaire de l'évaluation

L'actuel outil d'évaluation des agents de l'état distingue trois catégories de personnels: le personnel occupant des fonctions de direction ou de supervision, le personnel occupant des fonctions d'études, de conseil ou de contrôle et le personnel occupant des fonctions opérationnelles. C'est ce dernier groupe d'agents – dans lequel se situent les enseignants du secondaire- qui va nous intéresser dans cette étude.

Chaque année, tout fonctionnaire en activité ou en service détaché, « promouvable » ou non, fait l'objet d'une évaluation se traduisant par une note chiffrée assortie d'une appréciation globale sur son professionnalisme et son mérite (promouvable est un terme du jargon enseignant utilisé pour caractériser l'agent qui remplit les conditions pour être promu à un grade ou à un échelon supérieur). Le pouvoir d'évaluation appartient au chef de service direct. La note chiffrée annuelle ainsi que l'appréciation globale, portées sur la fiche d'évaluation, sont communiquées à l'agent concerné par le chef de service direct.

Le cadre actuel d'évaluation des agents publics est régi par une panoplie de textes, avec des circulaires et des notes de services qui en précisent les principes et modalités d'application. Cette évaluation a très tôt été une préoccupation majeure de l'état du Sénégal, dans la mesure où elle faisait déjà l'objet d'un titre spécifique dès l'intervention de la Loi n°61-33 du 15 juin 1961 portant statut général des fonctionnaires. Celle-ci constitue, au Sénégal, la première réglementation en matière de gestion du personnel de l'état. Les articles 29 et 30 du chapitre 1^{er} du Titre IV ainsi que l'alinéa 1^{er} de l'article 70 de la Loi portent d'ailleurs, spécifiquement, sur l'évaluation professionnelle des agents de l'état, entendue au sens le plus large. En matière d'appréciation, de mesure et de jugement de l'efficacité du fonctionnaire, la réglementation pertinente a cependant fait l'objet, à plusieurs reprises depuis 1961, de modifications et/ou

d'abrogations, dont les deux principales sont celles qui ont consacré, respectivement, la mise en place du système de la notation des agents, puis, celle du système de l'évaluation. L'intervention du système de notation des agents de l'état date de 1983, avec l'entrée en vigueur de la loi n°83-848 du 08 août 1983 déterminant les conditions de notation des fonctionnaires. L'objectif de la notation y est défini comme consistant à « donner à l'Administration les moyens de juger de la qualité et de l'efficacité du fonctionnaire », par le biais de l'attribution d'une note annuelle chiffrée. Cette notation reflète, en principe, les qualités professionnelles de l'agent, mais, elle a aussi un important rôle à jouer dans nombre d'actes de gestion : promotions, nominations, sanctions... Le pouvoir de notation est exercé par le Chef de service ou le supérieur hiérarchique, avec un barème de notation déterminé en considération des fonctions et hiérarchies des fonctionnaires. C'est en 1997 que l'état a décidé de substituer à ce « système de notation », le « système de l'évaluation », pour se donner les moyens d'une meilleure appréciation des performances de ses agents. En effet, il a été constaté que le système de notation ne permettait pas à l'Administration d'apprécier, avec objectivité, la valeur, l'aptitude et le mérite du fonctionnaire. Ces constats ont conduit le gouvernement du Sénégal, dans le cadre de la modernisation de la gestion et de l'administration des ressources humaines, à opérer une rupture d'avec le système de notation pour le système de l'évaluation.

Les personnels investis de fonctions d'enseignants peuvent être :

- Fonctionnaires
- Non-fonctionnaires
- Contractuels
- Vacataires
- Volontaires de l'éducation

Mais, pour la raison évidente que notre étude porte spécifiquement sur les enseignants du secondaire, les volontaires de l'éducation, qui interviennent seulement à l'école élémentaire, ne seront pas évoqués ici.

C'est la loi n°61-33 du 15 juin 1963 qui fixe le statut général des agents fonctionnaires. Les fonctionnaires investis de fonctions d'éducation sont répartis en 4 cadres régis par des statuts particuliers :

- Le cadre des enseignants relevant du ministère de l'éducation nationale regroupe 14 corps ;
- Les fonctionnaires relevant du ministère de la culture (éducation artistique et musicale) forment un cadre regroupant 3 corps ;
- Le cadre des enseignants relevant du ministère de la jeunesse et des sports (éducation physique et sportive) regroupe 8 corps ;
- Celui relevant du ministère de la justice (éducateurs spécialisés) comprend un corps unique.

La loi 61-34 et ses décrets d'application, notamment le décret n° 74-347 du 12 avril 1974 ainsi que le Code du travail nouveau n°97-17 du 1^{er} décembre 1997, définissent le statut des non-fonctionnaires. Ainsi, les professeurs contractuels sont régis par le décret n°2002-78 du 29 janvier 2002. Les professeurs vacataires eux, sont engagés pour servir dans les établissements d'enseignement moyens et secondaires. Ils doivent être titulaires d'un diplôme universitaire.

L'avancement d'échelon est « automatique » et il est fonction de l'ancienneté. Le temps à passer par le fonctionnaire dans chaque échelon est fixé à deux ans, sauf pour les échelons du grade des agents des hiérarchies A, B1 et B2 où il est de trois ans à partir de « principal, 2^{ème} classe ». L'avancement de grade ou de classe se fait par contre dans le cadre d'une Commission Administrative Paritaire (CAP). Il a lieu par inscription sur un tableau d'avancement. Selon le décret n° 62-51 du 13 février 1962, tous les fonctionnaires « promouvables » au titre d'une année scolaire sont classés sur la base de leur notation.

L'avancement de grade ou de classe se fait dans les conditions suivantes :

- Au choix, dans la limite des 60% du nombre des « promouvables » du grade ou de la classe ;
- A l'ancienneté, sauf mesure disciplinaire, après deux ans de service effectifs dans le dernier échelon du grade ou de la classe inférieure, pourvu que la note obtenue par l'agent soit supérieure ou égale à 10 sur 20.

A défaut d'une commission administrative paritaire, une commission ad hoc peut être mise sur pied par le ministère de la fonction publique, du travail et des organisations professionnelles pour statuer sur les avancements.

1. 3. Objectifs de la recherche

L'évaluation des performances et des compétences du personnel est un processus clé de la GRH. C'est en effet un puissant levier pour la mesure des contributions individuelles et le suivi des activités des agents. L'évaluation ne doit cependant pas être vue comme une fin en soi, mais surtout comme une méthode de gestion entre les mains de la direction, méthode qui permet de piloter une activité professionnelle et par-delà elle, les hommes qui la réalisent. On n'évalue pas une personne en tant que telle, mais une prestation, un travail accompli, un service rendu. D'une manière générale, tous les collaborateurs d'une organisation ont en principe, le souci de gérer correctement leur vie professionnelle en souhaitant bénéficier d'une appréciation positive de la part de leurs supérieurs hiérarchiques. Et on

observe en général que les agents d'une entreprise ou d'une organisation, qu'elle soit privée ou publique, agissent et réagissent en prenant en compte la manière dont ils sont évalués. En d'autres termes, l'évaluation conditionne leurs attitudes et leurs comportements au travail. Il existe quelques finalités communes inhérentes à toute appréciation ou évaluation. Un outil d'évaluation vise à mettre en évidence les écarts entre la performance attendue de l'agent et ses résultats réels. Cela permet d'entreprendre des actions correctives éventuellement et de pouvoir définir une orientation de carrière ou des axes de développement pour les principaux concernés. Au verso de la fiche d'évaluation des personnels opérationnels, il figure d'ailleurs une rubrique dans laquelle l'agent évalué peut exprimer ses souhaits de formation. A ce niveau, il est nécessaire de différencier envie et besoin de formation, d'où l'importance de l'avis de la hiérarchie.

L'objectif d'une étude peut être entendu comme la communication qui décrit ce que le chercheur se propose de réaliser à la fin. C'est, comme le dit Ntebe (1991)²⁶, « le point d'atterrissage dans le développement de l'étude (...), il porte sur la plus-value scientifique qu'il faut clairement faire ressortir au départ pour la rendre effective à la fin ».

Dans ce cadre de ce mémoire, notre objectif général est de contribuer à poser et nourrir le débat, à soulever la réflexion sur le diagnostic en vue de l'amélioration des pratiques d'évaluation des professeurs dans l'enseignement secondaire au Sénégal.

Spécifiquement, il s'agira pour nous, dans un premier temps, de décrire le système actuel d'évaluation des professeurs, en d'autres termes, d'en faire un état des lieux. Cela nous conduira logiquement à évoquer les forces et les faiblesses de ce système, ce qui nous amènera à formuler des recommandations et des propositions pour améliorer le système d'évaluation des enseignants du secondaire.

1. 4. Intérêt et enjeux de l'étude

1. 4.1. Intérêt de l'étude

Généralement conçue comme une démarche méthodique visant à mesurer les résultats d'une activité pour en accroître l'efficacité, l'évaluation est une notion qui fut d'abord appliquée au calcul du rendement humain. Elle ne pouvait cependant pas se résumer à une mesure chiffrée des résultats, mais fondamentalement, elle devait inclure d'autres critères, notamment d'ordre éthique. Adoptée par la suite par les sciences de l'éducation, la notion d'évaluation en est arrivée à désigner tout à la fois l'étude quantitative et qualitative des effets des politiques mais aussi des pratiques éducatives. L'intérêt d'une étude peut être considéré comme étant les changements positifs que cette étude apporte à la suite d'une recherche. Dans cette étude, l'intérêt peut être perçu à trois niveaux:

D'abord, pour le stagiaire du CESAG que nous sommes, ce travail de recherche est un véritable exercice de construction, de confrontation, de formulation et de maîtrise des différents outils de Gestion

des Ressources Humaines acquis durant la phase théorique de notre formation. En plus, le fait que nous soyons nous-même enseignant, nous donne l'occasion de pouvoir analyser et appréhender le système d'évaluation de l'intérieur, au regard bien entendu des différentes théories et des outils de la GRH.

Un autre intérêt de cette étude consiste à montrer aux protagonistes du monde de l'éducation (le proviseur du lycée, nos collègues professeurs, les autorités académiques en somme), que le système actuel d'évaluation des enseignants paraît désuet, qu'il a tendance à se fossiliser et à entrer dans une forme de ritualisation. Il importe donc de l'adapter aux réalités du management et de la GRH.

Pour le CESAG enfin, la présente étude contribuera, à n'en point douter, à enrichir la recherche documentaire pour les futurs stagiaires qui pourront disposer d'une analyse actuelle sur la problématique de l'évaluation des personnels enseignants dans le secondaire au Sénégal, surtout que les productions d'écrits sur cette question ne sont pas légion.

1.4.2. Problématique

Schulmeyer (2002)²⁷ déclare « qu'on peut perfectionner les plans d'étude, les programmes et les manuels scolaires, construire de magnifiques installations, obtenir d'excellents moyens d'enseignement et de nouvelles technologies, mais sans des professeurs efficaces, une réelle amélioration de l'éducation ne peut avoir lieu ». C'est dire la place centrale des enseignants dans un système éducatif. Hutmacher (2004)²⁸ rappelle par ailleurs « qu'on ne peut pas ne pas évaluer », « qu'il y a et qu'il y aura des évaluations des enseignants ». Dès lors, il devient important de diagnostiquer le système qui permet d'évaluer le personnel enseignant dans les établissements secondaires du Sénégal, un diagnostic qui nous conduirait à nous demander si ces formes d'évaluations sont encore efficaces, voire pertinentes, au regard des tendances actuelles de la GRH. Une raison qui pourrait justifier cette question est le taux d'échec observé dans les établissements. Il ne s'agit pas d'affirmer de manière péremptoire que les enseignants en sont les seuls responsables, mais, leur responsabilité est certainement engagée. Cette évaluation des enseignants est aujourd'hui réalisée selon des règles et dans des conditions socioculturelles si complexes qu'il est difficile d'attester de son objectivité. Pour ces raisons, l'évaluation des enseignants serait à repenser (Bi Drombé Djandué, 2012)²⁹. Dans cette lancée, il est légitime de se demander à quelles conditions une pratique d'évaluation du personnel peut à la fois contribuer au développement professionnel des enseignants et à une amélioration sensible de leurs pratiques avec comme conséquence une augmentation des scores de réussite des élèves à l'école. Formuler ainsi la question revient à l'inscrire tout à la fois dans une perspective de gestion des ressources humaines dans une organisation du secteur public (le lycée Demba DIOP de MBOUR), mais également dans un cadre d'amélioration des dispositifs de développement personnel et professionnel des enseignants.

1.4.3. Enjeux de l'étude

De nos jours, les pressions de l'harmonisation au niveau mondial des standards professionnels pour faciliter la mobilité des personnels enseignants et la gestion de leurs carrières vont croissantes. Le monde de l'école sénégalaise se trouve d'ailleurs présentement confronté à de forts enjeux sociétaux et il s'inscrit dans un ensemble de réformes visant l'amélioration du système éducatif. Dans ce sens, les Assises Nationales de l'Education et de la Formation trouvent donc toute leur justification et leur pertinence. Les enjeux de l'étude du système d'évaluation des professeurs peuvent donc être de plusieurs ordres et concerner des acteurs divers.

Le premier enjeu concerne les décideurs du système éducatif lui-même. L'évaluation des agents de l'état en général s'inscrit dans un contexte économique et financier à plusieurs dimensions incluant la Stratégie de Croissance Accélérée (SCA) et le Programme National de Bonne Gouvernance (PNBG). De nombreux constats ont été faits en ce qui concerne le système actuel d'évaluation, particulièrement pour ce qui est des enseignants. Les avis les plus partagés sont que les formes d'évaluation actuelles se révèlent peu efficaces et sont plutôt sources d'iniquité. Mais, même si le système semble peu satisfaisant aux yeux de beaucoup de gens, il est néanmoins inscrit dans le marbre de la culture et de la tradition de l'éducation nationale. Et tant qu'un autre système n'aura pas été élaboré et mis en place, c'est le système actuel qui restera en vigueur. Sa nécessaire évolution interpelle donc les différents acteurs. Ces derniers, en même temps qu'ils admettent ses limites, pourraient également être amenés à exprimer des réserves et des divergences sur les formes éventuelles d'un nouveau dispositif d'évaluation. Il est donc essentiel, pour les autorités en charge du système éducatif, de voir en quoi l'évaluation des enseignants pourrait s'intégrer harmonieusement dans une problématique plus globale liée à la recherche de plus de qualité et d'efficience.

Le second enjeu de l'évaluation des professeurs touche plus directement les autorités administratives du lycée, en l'occurrence le Proviseur et son adjoint, le Censeur des études. Pour eux, l'évaluation devrait contribuer à améliorer les relations interpersonnelles et la communication avec leurs collaborateurs. Et qui dit bonne communication dit bon climat social, et, conséquemment, bonne ambiance de travail. L'évaluation est donc pour ces responsables hiérarchiques, une bonne occasion de faire le point sur le travail de leurs différents collaborateurs, de détecter leur potentiel et de donner ainsi à chacun la juste reconnaissance de leur contribution. Et puisque la contribution de ces personnels d'encadrement à la recherche de la qualité est essentielle, mettre en place un programme de renforcement de leurs capacités pour qu'ils puissent assurer un développement professionnel de leurs collaborateurs s'avère une priorité. Les autorités éducatives ont d'ailleurs bien compris qu'un accompagnement des chefs d'établissements était nécessaire. C'est certainement dans ce sens que le corps des inspecteurs vie scolaire (IVS), a été créé par décret 2001-1190 du 02 mars 2001 pour les soutenir dans la gestion de leurs écoles.

Le dernier enjeu de l'évaluation concerne les enseignants eux-mêmes, l'évaluation constituant un levier pour leur développement professionnel. En effet, le feed-back, qui est au cœur de tout processus

d'évaluation, en est un ingrédient essentiel. Au plan cognitif d'abord, l'évaluation permet à l'enseignant d'exercer une pensée réflexive sur sa pratique professionnelle. Au plan motivationnel ensuite, on remarque en général qu'un enseignant évalué –surtout positivement- s'engagera probablement mieux dans son travail, non seulement pour donner du sens à son activité, mais également pour consolider son sentiment d'efficacité personnelle dans sa profession. Par ailleurs, au plan psycho-social, les interactions entre l'enseignant et les autres acteurs de l'éducation (ses supérieurs hiérarchiques, ses collègues, ses élèves, les inspecteurs ou les parents d'élèves) peuvent renforcer le support social et la reconnaissance, éléments indispensables à son équilibre moral, «évaluation (valorisation) étant occasion de reconnaissance professionnelle» (Jorro, 2007)³⁰. Au niveau pédagogique enfin, l'évaluation permet à l'enseignant de disposer d'un regard externe sur ses performances et compétences. A partir de là, une prise de conscience indispensable à son évolution peut se déclencher, s'il a bien conscience que les résultats de l'évaluation entrent en ligne de compte dans sa carrière et sa promotion professionnelle. En plus, l'évaluation renvoie à des éléments touchant de très près à la personnalité de l'enseignant, comme son identité professionnelle, l'image et l'estime de soi. Et on ne peut s'estimer soi-même que si on est estimé par les autres, par ses élèves, ses collègues et surtout par son supérieur hiérarchique.

Au total, on pourrait retenir deux enjeux centraux dans le système d'évaluation des enseignants :

- un enjeu ayant trait au bilan sommatif qui débouche sur des redevances de compte, des promotions, des valorisations statutaires ou barémiques, ou encore sur des certifications ; cette fonction se situe donc, principalement dans une logique de gestion de la carrière de l'enseignant.
- un autre enjeu qui, lui, est relatif à la régulation formative, celle là qui a pour objet une amélioration des compétences de l'enseignant, une dynamisation de celui-ci dans ses tâches, dans les projets collectifs, dans son développement professionnel en somme.

Chapitre 2 : Cadre contextuel de l'étude

2.1. Contexte de l'étude

L'éducation constitue, à n'en pas douter, un levier d'une importance capitale pour l'amélioration des conditions économiques, sociales mais aussi culturelles d'une nation. C'est elle qui fournit des ressources humaines suffisamment qualifiées pour répondre aux besoins de développement d'un pays. Pour Bibeau, Gilles et collaborateurs, (1985)³¹, «l'éducation est considérée comme un service national et comme la plus haute mission de l'Etat, puisqu'elle conditionne la qualité de l'avenir individuel comme le rythme et le niveau de développement et du progrès collectif dans tous les domaines». Dans cette lancée, M. Serigne Mbaye Thiam, ministre de l'éducation nationale du Sénégal, déclarait, dans le Rapport National sur la Situation de l'Education (RNSE, 2012)³² : «l'éducation, à travers ses multiples effets sur le capital humain, est reconnue maintenant comme le principal facteur de croissance et de développement durable d'un pays». Mamadou Lamine Dianté, secrétaire général national du SAEMS-CUSEMS, un des

syndicats d'enseignants du moyen/secondaire, renchérit, dans sa déclaration lors des Assises Nationales de l'Education et de la Formation (ANEF)³³: « Par quelque bout qu'on l'appréhende, l'école est et demeurera, non seulement le cadre de formation du capital humain indispensable à la conception et à la réalisation du développement économique et social, mais aussi le principal milieu de façonnage du citoyen-opérateur et du citoyen-bénéficiaire de ce développement. Et dans un contexte où le Sénégal fonde son émergence sur l'économie du savoir, le capital humain reste son atout le plus précieux pour la construction d'une masse critique de compétences capable d'impulser le décollage des différents secteurs de l'économie ».

L'éducation a d'ailleurs longtemps été une composante essentielle au cœur de plusieurs programmes et plans de développement au Sénégal. Elle apparaît dans le Plan National de Développement Local (PNDL) et dans les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD). Et le Sénégal connaît, au moins depuis janvier 1981, avec la tenue des Etats Généraux de l'Education et de la Formation (EGEF), une activité assez intense de réflexion et de concertation sur le système éducatif et son devenir. En effet, à partir de ces EGEF, et plus tard à travers le Plan Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF), le gouvernement sénégalais s'est résolument engagé dans la voie d'un partenariat large et efficace pour s'assurer que les ressources de ses différents partenaires sont effectivement investies dans le système éducatif. Il va sans dire que l'objectif qui s'affiche derrière cette collaboration consiste, au final, à avoir un système éducatif performant. Il est important de souligner que la tenue des EGEF, tout comme les conclusions issues de la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF), apparaissent aujourd'hui comme des faits incontournables dans l'histoire récente de l'école sénégalaise. A bien des égards, elles constituent des jalons essentiels dans le processus de transformation qualitative du système éducatif entrepris par les autorités sénégalaises. Plus de trente ans après les EGEF, la situation de l'Ecole sénégalaise reste marquée par des crises récurrentes, à tel point que dès son accession à la magistrature suprême, le Président sénégalais M. Macky Sall a exprimé sa volonté de faire organiser de nouvelles concertations nationales sur l'éducation. Ces concertations seraient l'occasion de poser à tous les acteurs du système la question suivante : « Comment sortir de la crise et bâtir un enseignement de qualité au Sénégal, dans un environnement viable ? ». Le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET), élaboré pour la période 2013-2025, s'inspire, à ce titre, dans son essence, de la Lettre de politique du secteur de l'éducation. A travers cette politique, le PAQUET vise à approfondir et à consolider les acquis engrangés pendant la décennie précédente et à corriger, à partir de stratégies plus appropriées, les dysfonctionnements constatés pour accompagner le système éducatif dans son inévitable obligation de s'adapter à un contexte toujours changeant. La mission de coordination du PAQUET met particulièrement l'accent sur les performances.

Mais pour que ces orientations politiques soient effectives, la nouvelle politique éducative des autorités sénégalaises devra s'appuyer sur les principes directeurs qui guident désormais l'action gouvernementale, à savoir, entre autres :

- la revalorisation des principes et valeurs de la république qui constituent un facteur important de stabilité et de développement. Dans ce cadre, l'image et la fonction de l'école publique, menacées par des crises répétées, devront être rehaussées pour mieux symboliser l'ordre républicain et mériter ainsi la confiance des citoyens ;
- la promotion de la bonne gouvernance à travers le développement de la transparence, la responsabilité et la reddition de compte, l'inclusion des parties prenantes, le contrôle et le suivi-évaluation, ainsi que l'adoption de la Gestion Axée sur les Résultats (GAR) impliquant tous les niveaux de la chaîne hiérarchique ;
- la nécessité, pour chaque secteur, de rationaliser l'utilisation des ressources humaines, financières et matérielles mises à sa disposition dans ce contexte de rareté de ces ressources.

C'est dire donc que des réflexions sont engagées, des actions sont menées et une ferme volonté est affichée, pour que le secteur de l'éducation puisse devenir un moteur de développement. Les gouvernants, tout comme les différents acteurs concernés, ont compris l'importance de disposer d'une éducation de qualité, d'où la nécessité d'accorder une importance de premier ordre aux enseignants et à l'évaluation de leurs performances. Aujourd'hui, bien plus que l'introduction de techniques de gestion nouvelles, l'alignement des administrations publiques aux exigences de bonne gouvernance, de rendement et de performance, dépend de la place qui y est faite au potentiel humain. Les ressources humaines sont désormais considérées comme un véritable capital à gérer, à rentabiliser. La réflexion sur la thématique de l'évaluation des personnels, centrée ici sur le secteur de l'éducation, est donc essentielle. Au Sénégal, le secteur public trouve certes son fondement sur les valeurs et l'intérêt général, mais, au demeurant, sa complexité s'agrandit avec la multiplicité des personnels et des corps au niveau de l'état. A cela s'ajoute la persistance des pratiques bureaucratiques qui entrent en confrontation avec les innovations managériales. L'administration sénégalaise est en effet construite sur le modèle de la bureaucratie wébérienne qui semble manquer de souplesse dans cet environnement actuel de globalisation des échanges. Le Nouveau Management Public (NMP), apparaît de ce fait comme un modèle de gestion de l'administration publique qui s'érige en opposition au modèle de gestion bureaucratique wébérien. Alors que le secteur public était jusqu'alors caractérisé essentiellement par une volonté manifeste de respecter les règles et les procédures établies, le courant du NMP, apparu dès le début des années 1981, met l'accent sur l'atteinte des résultats avec, à la clé, une généralisation de la culture de l'évaluation. Les réformes de type NMP incluent notamment les éléments comme la quantification, l'introduction des systèmes de management de la performance, l'accroissement de la responsabilité pour les administrateurs publics, l'introduction des techniques de management de la qualité (Maesschalck, 2004)³⁴. Dans les pays

en voie de développement, notamment en Afrique, le NMP est introduit dans les politiques publiques à travers les Programmes Nationaux de Bonne Gouvernance (PNBG). Les valeurs d'efficacité, d'efficience et d'économie, intrinsèques au NMP, de même que la connotation de modernité qui lui est associée, ont été des arguments assez séduisants pour les pays africains.

Le Thanh Khoi (1967)³⁵ soutient, dans cette logique, que « si l'enseignement est une industrie particulière, il ne doit pas moins tendre, comme toute industrie, au rendement le plus élevé », en recherchant « les conditions de cette efficacité, celle-ci étant entendue au sens le plus large, c'est-à-dire non seulement pédagogique, mais aussi économique, social et politique ». Dans ce cadre, il est logiquement attendu des acteurs du secteur de l'éducation, en particulier, qu'ils mobilisent les principes et outils de gestion et de management inhérents aux entreprises privées pour atteindre les objectifs de performance attendus. Les autorités de tutelle ont sans doute pris la pleine mesure des mutations et des changements organisationnels à entreprendre pour survivre dans ce monde de compétitivité. Ainsi, en plus de s'appuyer sur la GAR et sur l'incitation individuelle à la performance, elles peuvent s'inspirer du NMP qui met le focus sur l'efficience. Ce serait en effet une erreur de croire que le secteur public n'a pas besoin de s'aligner sur le privé, du moins pour ce qui est des bonnes pratiques en matière de gestion et de management. Ainsi, évaluer les performances des personnels pour prendre les mesures correctives éventuelles devient une nécessité « vitale ».

Au Sénégal, dans la pratique, les enseignants sont évalués à trois niveaux : d'abord lors du concours d'entrée à la Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF), anciennement Ecole Normale Supérieure (ENS); ensuite au cours de la formation initiale qu'ils subissent au niveau même de cette Faculté; et enfin, une fois qu'ils sont titularisés, par leurs chefs d'établissements respectifs pour l'évaluation administrative d'une part, et d'autre part, par les Inspecteurs de Spécialité (IS) pour le volet pédagogique. Cette double évaluation des professeurs en service (par leurs chefs d'établissements et par les inspecteurs) pourrait apparaître cependant aux yeux de beaucoup d'enseignants comme un système boiteux du fait du caractère aléatoire des inspections pédagogiques, du fait également de la charge de travail des inspecteurs, ou encore de la non prise en compte du contexte pédagogique ou environnemental dans lequel l'enseignant exerce son métier. C'est également un système qui, dans la pratique, est plus enclin à contrôler le travail des enseignants qu'à rechercher son amélioration. Loin de nous l'idée de remettre en cause la nécessité institutionnelle faite aux fonctionnaires en général –dont les enseignants- de rendre compte de leur activité. En revanche, on pourrait décrier le système d'évaluation actuel jugé peu satisfaisant par beaucoup de ses acteurs, avec une évaluation administrative à bout de souffle, des critères d'évaluation contestés et une évaluation pédagogique quasiment réduite à un contrôle de conformité. Aujourd'hui, nous évoluons dans un environnement d'obligation de résultats et de reddition de compte dans la fonction publique, mais également dans un contexte de comparaison internationale de l'efficacité des systèmes éducatifs.

Il faut préciser, à ce stade de notre réflexion, que les traditionnelles méthodes d'évaluation des performances ont en général été beaucoup critiquées, surtout dans l'administration publique. Ces évaluations étaient perçues le plus souvent comme des « corvées » imposées et nécessaires au formalisme des services administratifs. D'ailleurs, ni les supérieurs hiérarchiques, ni leurs collaborateurs, ne s'y intéressaient vraiment. Les premiers ne voulaient pas évaluer, par crainte certainement d'être en mal avec leurs collaborateurs, et les seconds ne voulaient pas être évalués du fait du sentiment d'iniquité qu'ils avaient du système. Les évaluations des performances restaient généralement sans conséquence dans de nombreux cas, et elles n'avaient pas d'impact majeur sur les conditions de travail du personnel. En plus, le principe de l'emploi à vie et de l'avancement à l'ancienneté, ainsi que les avancements automatiques, remettaient sérieusement en cause l'utilité de ces évaluations du personnel. A cela, il faudrait ajouter le caractère plutôt subjectif qui entoure l'évaluation qui peut se faire « à la tête du client » avec la tendance à attribuer des notes trop généreuses pour éviter les éventuels conflits internes dans la gestion quotidienne des personnels. On sait pourtant que l'inefficacité ou l'iniquité d'un système d'évaluation du personnel peut avoir comme conséquence fâcheuse de susciter des frustrations au sein des agents. Il est, par conséquent, primordial de l'ajuster aux réalités du monde du travail et des modes de gestion des ressources humaines. Aujourd'hui cependant, le problème classique de la légitimation que posait l'outil d'évaluation de la performance du personnel s'est profondément modifié. La tendance managériale de la sphère publique est aujourd'hui incontestablement dans l'air du temps. La gestion de l'état et de ses différents démembrements passe par l'importation et l'appropriation des pratiques et de l'esprit du management, avec promesse à la clé, de l'espoir d'une meilleure efficacité et d'une plus grande performance des agents.

Un constat général révèle que l'enseignement secondaire sénégalais va « mal ». Cet état de fait pourrait être corroboré par les résultats du Baccalauréat des dix dernières années. Le plus inquiétant donc, c'est que cela fait plus d'une décennie (excepté l'année scolaire 2005-2006 avec un taux de réussite au Bac de 50,20%) que la barre des 50% d'admis n'a pas été atteinte pour cet examen national à grand tirage, avec plus de 110 000 candidats en 2014.

Tableau n°1 : Taux nationaux de réussite au Baccalauréat de 2007 à 2013

Année scolaire	Pourcentage national de réussite
2013-2014	31,00%
2012-2013	38,50%
2011-2012	38,20%
2010-2011	38,10%
2009-2010	42,20%

2008-2009	34,40%
2007-2008	41,80%
2006-2007	48,60%
2005-2006	50,20%
2004-2005	45,50%

Source : Rapport National sur la Situation de l'Education (RNSE Année 2013)

Certains accusent les fréquentes perturbations observées dans l'environnement scolaire, avec les récurrentes grèves des enseignants ou des élèves eux-mêmes, alors que d'autres indexent la vétusté des infrastructures, l'inflation des effectifs, l'insuffisance ou le manque de formation de certains enseignants etc. Quoi qu'il en soit, la multiplicité des causes des mauvais résultats scolaires suggère que la recherche des solutions se fasse dans plusieurs directions, notamment celle de l'évaluation des performances des enseignants.

2.2. Choix du sujet et justification du sujet

2.2.1. Choix du sujet

Aujourd'hui, au Sénégal, une pression individualiste et consumériste semble affecter le monde de l'éducation et ses différents acteurs. La sphère marchande a progressivement fait irruption dans l'espace scolaire avec les projets, la flexibilité de l'emploi, la polyvalence des enseignants, mais aussi la reddition de compte, la compétitivité, les nouveaux modes de gouvernance et de management, etc. Mais pour François Orivel, (ACCT, 1992)³⁶, « après une certaine éclipse des travaux fondateurs de Denison à la fin des années 50 et durant les années 60 sur la relation éducation-croissance, on a assisté, ces dernières années, (...), à une réactualisation des théories qui accordent un rôle éminent au capital humain dans les processus de croissance ». Il est donc important, en notre sens, de diagnostiquer le fonctionnement des systèmes de gestion en cours, principalement celui de l'évaluation des personnels enseignants dans le secteur secondaire de l'éducation nationale. Notre position d'acteur impliqué dans ce processus d'évaluation des enseignants a été l'élément déclencheur majeur du choix porté sur ce thème. En effet, en plus de vingt ans de pratique d'enseignement, il s'est agi maintenant, pour nous, de voir de l'intérieur, comment et dans quel sens nous pourrions apporter une contribution, même modeste, à l'augmentation des connaissances dans le domaine de l'évaluation des enseignants du secondaire au Sénégal.

2.2.2. Justification du sujet

En tant que professionnel et acteur de l'enseignement, notre vécu nous donne l'opportunité du constat, de l'analyse et de la réflexion par rapport à l'enjeu que représentent l'enseignement et la nécessité des performances qui en sont attendues. Aujourd'hui, la gestion des connaissances et du savoir est une démarche de développement économique et social. Le diagnostic de l'évaluation des enseignements et des enseignants est devenu une nécessité pour contribuer à juguler la déconstruction du système éducatif sénégalais devenu violent et agressif du fait notamment des multiples demandes non satisfaites, d'un manque de transparence et d'équité et d'une politisation dangereuse entre autres.

Par ailleurs, dans notre pays, le déficit d'enseignants ces dernières années semble avoir détourné l'attention des décideurs politiques vers la quantité plutôt que vers la qualité. En témoigne, le recrutement direct de milliers d'enseignants vacataires et contractuels. Le système d'évaluation des professeurs ne pouvait donc pas être ignoré à ce moment où, interpellée par la récurrence des résultats scolaires « catastrophiques » et des crises à répétition, l'opinion sénégalaise s'interroge et attend des autorités des actions concrètes. L'évaluation des agents du secteur de l'éducation est pourtant perçue comme un vecteur de management efficace des structures et de modernisation de la gestion des ressources humaines, qui devient, alors, plus personnalisée et plus efficace.

Mais, si d'ordinaire, l'évaluation des pratiques, des résultats ou des situations n'est jamais une activité simple, l'évaluation des ressources humaines se révèle encore plus complexe, plus délicate et plus sensible. Effectuée par les chefs d'établissements, l'évaluation des professeurs se fait suivant les mêmes critères administratifs que pour les autres fonctionnaires et agents de l'état. Cette évaluation se fait par le biais d'une fiche comportant les quatre rubriques suivantes : les qualités professionnelles, le comportement au travail, le rendement et la capacité d'initiative. Au lycée, c'est ce système d'évaluation qui est appliqué aux enseignants titulaires, aux vacataires et aux professeurs contractuels. Lorsqu'elle est réalisée par les IS, aujourd'hui appelés Inspecteurs de l'Enseignement Moyen Secondaire (IEMS), l'évaluation a la caractéristique d'être irrégulière du fait de la faiblesse du ratio entre le nombre d'inspecteurs et le nombre d'enseignants à évaluer. Par ailleurs, ce n'est pas toujours le même IEMS qui évalue le même enseignant pour voir ses progrès ou ses baisses, et les évaluations précédentes ne sont souvent pas connues de lui. Même si les programmes de formation des enseignants sont structurés pour préparer au mieux ces derniers à exercer d'une manière optimale leur métier et les outiller pour améliorer leurs compétences, il ne faut pas perdre de vue qu'une évaluation régulière de leur efficacité dans les classes est essentielle. Il n'est peut-être pas nécessaire de rappeler que les enseignants sont soumis à des évaluations depuis leur entrée dans la profession -et même avant, si l'on considère le concours d'entrée à la FASTEF comme étant une forme d'évaluation visant à s'assurer que les postulants au métier d'enseignant sont aptes- jusqu'à leur accès à des postes de responsabilité. Cependant, ce qui doit être déploré, c'est le fait que l'évaluation des enseignants n'ait pas pour objectif de faire progresser la science et la pratique pédagogique, mais plutôt de promouvoir et d'assurer le fonctionnement du système

éducatif. De ce fait, la connaissance que l'on peut avoir de l'efficacité ou de la performance réelle des enseignants ne progresse que lentement. Les principaux détenteurs de cette connaissance sont les différents corps d'inspection et de contrôle des systèmes scolaires et les chefs d'établissements. Mais, ces différents corps ont des fonctions plus techniques qu'administratives, ce qui fait que leur liaison avec la recherche pédagogique est parfois floue, sinon inexistante.

Ainsi, dans la logique de recherche de qualité et de performance, l'évaluation du personnel figure parmi les préoccupations majeures de toute gestion des ressources humaines. C'est un élément indispensable à la mise en œuvre d'un système basé sur le mérite. Dans le cadre de cette étude donc, il s'agit, pour nous, de :

- répondre au vœu des enseignants de savoir ce que leur supérieur hiérarchique pense objectivement d'eux, pour avoir une idée de leur perspective de carrière;
- responsabiliser le personnel d'encadrement en lui donnant les moyens d'éviter les comportements discrétionnaires issus des jugements subjectifs lors des évaluations;
- faciliter la gestion des RH, notamment par l'évaluation des potentiels des enseignants;
- favoriser la communication entre le supérieur hiérarchique et ses collaborateurs ;
- recueillir des données pour les besoins et les souhaits de formation.

Mais, il est admis que la principale raison de l'évaluation est, avant tout, d'ordre légal et contractuel. Deux raisons essentielles nous auront donc guidé dans le choix porté sur le sujet de cette étude :

- ❖ une raison d'ordre académique d'une part, en ce sens qu'il s'agit tout simplement de traduire cette volonté qui nous anime de participer au questionnement, au diagnostic, à l'interprétation, à la description, à l'analyse et à l'explication du système d'évaluation des enseignants du secondaire au Sénégal (en partant du cadre du lycée Demba Diop), en somme, à la mise en émergence de cette problématique ;
- ❖ une autre raison, didactique celle-là, vient de l'intérêt que nous portons à l'inquiétant constat du décalage existant au sein du contexte professionnel dans lequel exercent les enseignants du secondaire au Sénégal. Il y a en effet lieu de s'interroger, légitimement, sur le gap entre l'importance des investissements consentis par les autorités dans le secteur de l'éducation, la batterie de réformes et d'innovations pédagogiques d'une part, et d'autre part la faiblesse des résultats observés sur le terrain.

2.3. Présentation du lycée et délimitation du champ de l'étude

2.3.1. Présentation du lycée Demba Diop de Mbour

Le lycée Demba Diop fut, à l'origine, le Cours Normal de Mbour, créé en 1946 pour former des moniteurs d'enseignement. Par décret N° 64-631 du 07 septembre 1964, l'établissement devient l'Ecole Normale Régionale et commence à assurer la formation des instituteurs dont la première promotion sortit

en 1968. C'est en février 1967 que l'établissement prit le nom de Demba Diop, ancien surveillant général et député-maire, qui venait de décéder. Par décret N° 86-12 du 02 janvier 1986, le lycée Demba Diop remplace l'Ecole Normale Régionale. Sur demande des parents d'élèves du département de Mbour, qui avaient de plus en plus de difficultés pour envoyer leurs enfants dans les établissements de Thiès ou de Dakar, le ministre de l'éducation nationale d'alors, M. Iba Der Thiam, prit la décision de transformer l'ancienne école normale régionale en lycée. Le lycée Demba Diop est aujourd'hui, en termes d'effectifs de son personnel, le premier de la région de Thiès et un des plus grands du Sénégal.

2.3.2. Délimitation du champ de l'étude

Dans ce lycée, ce sont plusieurs catégories d'agents qui composent les effectifs: des professeurs, des surveillants, des intendants, des comptables-matières, des techniciens de laboratoires, etc. Notre étude sera exclusivement consacrée au système d'évaluation des professeurs, corps auquel nous appartenons et dont nous cernons mieux les difficultés et les enjeux.

Tableau n°2 : Effectifs des professeurs du Lycée Demba Diop par discipline

Disciplines	Effectifs
Français	17
Histoire & Géographie	17
Mathématiques	12
Physique & Chimie	12
Anglais	11
Sciences de la Vie et de la Terre	10
Philosophie	08
Education Physique et Sportive	08
Espagnol	05
Arabe	05
Russe	03
Allemand	02
Italien	02
Total	112

Source : Censorat Lycée Demba Diop de MBOUR (Année scolaire 2013-2014)

Chapitre 3 : Cadre méthodologique

3.1. Méthodologie de collecte des données

D'emblée, nous tenons à souligner les lenteurs notées dans le recueil des données auprès des autorités du lycée qui, en fin d'année, sont littéralement absorbées dans les tâches administratives (conseil des professeurs, examen du Bac, évaluation des agents, rapports de fin d'année, etc.). De plus, les notes administratives étant confidentielles et personnelles, nous avons noté quelques hésitations à les délivrer. L'autre écueil a été la difficulté, pendant le recueil des emails, de joindre les professeurs dont la plupart étaient commis pour l'examen du baccalauréat.

Un travail de recherche, pour être fiable, doit reposer sur une population d'étude. Pour cette raison au moins, nous allons, dans la phase méthodologique de collecte des données, déterminer cette population de référence définie comme étant un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations. Cette population d'étude est constituée des professeurs du lycée Demba Diop. Nous devrions préciser que notre intention initiale était de soumettre le questionnaire à tous les professeurs de ce lycée. En général, lorsqu'il s'agit d'une petite population, (200 individus ou moins, comme c'est le cas ici, il est préférable de l'enquêter dans sa totalité pour avoir une « réponse absolue ». Cela éviterait les erreurs d'échantillonnage qui sont plus conséquentes. La population cible est l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude, ceux chez qui s'applique en principe la proposition de recherche. Il est d'usage d'associer l'échantillon à la fiabilité des résultats obtenus ; l'expression « échantillon représentatif » est d'ailleurs aujourd'hui passée dans le vocabulaire presque courant. Mais, ce n'est pas nécessairement la taille de l'échantillon qui fait la qualité d'un sondage ou d'un questionnaire. Les formules statistiques indiquent qu'à partir d'un certain seuil, la fiabilité de l'échantillon augmente dans des proportions infimes, quelle que soit la taille de la population de base. La théorie fournit par ailleurs pour chaque taille d'échantillon un « intervalle de confiance », c'est-à-dire une fourchette à l'intérieur de laquelle la « vraie mesure » devrait graviter. Le plus important finalement dans tout cela, c'est d'avoir un intervalle de confiance « acceptable ». Finalement, nous pouvons convenir avec Birame Faye (2010-2011)³⁷ que la représentativité d'un échantillon ne garantit pas toujours la scientificité d'une recherche, et que, dans le même ordre, la faiblesse de l'échantillon ne limite pas forcément la valeur scientifique et la portée d'une recherche. Ainsi, à l'épreuve et au moment d'administrer le questionnaire, nous nous sommes rendu compte qu'un recensement de l'ensemble de la population des professeurs du lycée Demba Diop était certes possible, mais difficile. Mais, puisqu'il n'existe pas de différences majeures entre les individus de la population cible, il est alors suffisant, en général, de choisir au hasard les individus pour faire partie de l'échantillon. Précisons tout de même que des variables telles que l'âge, le sexe, la situation matrimoniale ou l'ancienneté n'ont pas été prises en compte dans l'élaboration du questionnaire. Le critère déterminant pour faire partie de la population cible consiste à être professeur du lycée pour pouvoir être choisi et donner son avis sur cette question de l'évaluation des enseignants.

Le questionnaire a été administré via internet, qui offre aujourd'hui la possibilité d'utiliser beaucoup d'outils comme l'une des dernières nées des technologies d'enquête : le Computer Assisted Web Interview (CAWI en acronyme). CAWI désigne tous les modes d'enquêtes réalisées sur Internet et pour lesquels l'administration et les traitements sont automatisés. Nous avons élaboré les items de manière à ce que ce questionnaire puisse s'adapter à la population ciblée et répondre aux objectifs visés dans la présente étude. La démarche de l'enquête par questionnaire nous offre, d'une part, l'avantage de pouvoir interroger plusieurs professeurs via leurs boîtes e-mails, surtout par cette période de grandes vacances scolaires. D'autre part, cette méthode est utile lorsque l'enquêteur travaille seul ou si les contraintes imposées au projet de recherche exigent de le boucler dans un temps limité. Par ailleurs, conduire une enquête par internet présente plusieurs autres avantages dont le premier est qu'un réel et absolu anonymat des réponses est assuré. L'autre atout consiste en ce que l'enquêteur peut contrôler l'accès au questionnaire afin que les personnes ciblées et contactées soient les seules à pouvoir répondre aux questions.

Nous avons donc opté pour un échantillon de 60 professeurs, (bien plus du minimum des 10% de la population cible), sachant que le but assigné à (notre) étude est orienté vers la solidité théorique des résultats dans le champ étudié, et non leur généralisation à la population entière des professeurs du secondaire au Sénégal. Nous ne nous sommes donc pas soucié de généralisation, d'autant plus que, selon Pourtois et Desmet (1988) cités par Tioté³⁸, « on affirme aujourd'hui que la recherche scientifique en sciences humaines doit renoncer à atteindre des théories généralisables et durables ». La décision d'administrer ce questionnaire aux enseignants se justifie par le besoin de recueillir des informations supplémentaires non disponibles à notre niveau, mais indispensables à l'étude. C'est dire si ces données quantitatives à recueillir apporteront une valeur ajoutée fondamentale à l'avancement de l'étude. Avec cette enquête en effet, nous allons pouvoir compléter les données secondaires déjà disponibles avec de nouvelles données primaires. Dans le questionnaire, les questions sont standards et les possibilités de réponses sont limitées par une liste exhaustive (« oui » ou « non »). Il s'agit de questions fermées. Le choix du format des réponses aux questions est lié à la connaissance que nous avons du sujet étudié ainsi que des professeurs qui ont accepté de se prêter à cette enquête. Les questions fermées se prêtent en effet mieux aux sujets que l'on maîtrise et dont on connaît les différentes options. Un questionnaire constitué de questions fermées sert davantage à confirmer ou à infirmer l'objet d'une étude. Nous voulons en effet connaître la position des professeurs, l'appréciation qu'ils ont sur le système qui sert à les évaluer. Les questions fermées ne créent certes pas un dialogue, mais elles permettent tout au moins d'obtenir rapidement des informations.

La question de la fiabilité peut se poser davantage pour cette méthode de collecte d'informations par questionnaire que pour les autres méthodes traditionnelles de recueil de données. Mais, en tout état de cause, obtenir une mesure parfaite, c'est-à-dire la « vraie valeur » du phénomène de l'évaluation s'avère

difficile, d'autant plus que le domaine étudié porte sur des attitudes et des perceptions subjectives, celles des professeurs et des autorités administratives du lycée.

L'enquête par questionnaire que nous avons adoptée comporte néanmoins quelques biais. Elle ne permet pas en effet d'instaurer une relation d'écoute et d'adaptation à l'histoire, au langage, aux pensées et sentiments des personnes enquêtées d'une part. D'autre part, ces dernières peuvent être enclines à donner une bonne image d'elles-mêmes et à fournir ainsi la réponse estimée.

3.2. Hypothèses de recherche

Une hypothèse de recherche pourrait être définie comme une proposition provisoire de réponse à une question qu'on se pose concernant la valeur d'un paramètre, d'une situation, une présomption qui demande à être vérifiée pour être confirmée ou infirmée. L'hypothèse de recherche est donc un « énoncé déclaratif », ou parfois même une réponse anticipée à une question. La méthode de la déduction repose sur une logique de test consistant à soumettre des hypothèses à l'épreuve des faits. Et si ces hypothèses sont vérifiées, alors la conclusion qu'elles sous-tendent sera considérée comme vraie. Il est généralement admis qu'un travail de recherche doit être structuré et organisé autour d'une ou de plusieurs hypothèses de travail. Les observations ou les expérimentations reposent sur des hypothèses, fussent-elles explicites, implicites ou même inconscientes. Il faudrait préciser qu'une multiplication des hypothèses aurait pu nuire à la cohérence générale de l'étude. Alors, «il convient de délimiter le champ de recherche et de restreindre le questionnement pour éviter de se voir entraîner sans boussole ni gouvernail dans un océan d'informations de toutes sortes et de questions allant dans tous les sens, et de se noyer » (De Kétély et Roegiers, 1996)³⁹. C'est ce que Claire Selltiz et al. (1965)⁴⁰, ont exprimé en ces termes : "The task must be reduced to one that can be handled in a single study or divided into a number of sub questions that can be dealt with in separate studies".

Nous avons donc retenu les deux hypothèses suivantes.

Hypothèse 1 : L'attribution des notes administratives aux professeurs par leur supérieur hiérarchique ne se fait apparemment pas en considérant seulement les performances de ces derniers (performances entendues au sens où le système éducatif permet de les évaluer).

Hypothèse 2 : Les différents acteurs concernés par cette étude sont en majorité favorables à l'élaboration et à l'introduction de nouveaux critères dans la fiche d'évaluation des enseignants.

Il faudrait sans doute préciser ici que les années passées dans l'éducation au cours de notre carrière nous ont aidé à appréhender de manière pratique et au quotidien les tenants et les aboutissants du système d'évaluation des enseignants. La formulation-ainsi que la vérification ultérieure - de ces hypothèses tiennent donc compte de l'analyse documentaire, mais également de l'observation directe.

L'observation constitue en effet une technique de recueil de données. C'est une méthode qui nous a permis de nous faire une opinion sur la manière dont l'évaluation est perçue par les différents acteurs du système éducatif.

Pour ce qui est de l'analyse documentaire, elle a été l'occasion, pour nous, d'étudier la fiche d'évaluation ainsi que les différents textes légaux et réglementaires qui encadrent l'évaluation des personnels dans la fonction publique sénégalaise, en particulier dans le secteur enseignant.

DEUXIEME PARTIE: PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

L'analyse des résultats d'une étude ne doit pas être confondue avec leur interprétation. L'analyse des résultats consiste à rendre compte des données par rapport à l'objet de recherche ; l'interprétation de ces résultats, par contre, revient à en livrer le sens en rapport avec la problématique de recherche et à faire ressortir les pistes de recherche sur lesquelles ces résultats mènent. En d'autres termes, il s'agit d'insérer ces résultats dans la problématique d'ensemble, de montrer leur pertinence et d'indiquer quelles nouvelles recherches pourraient être entreprises sur la base de ces résultats. L'analyse descriptive consistera à dresser un portrait de la situation telle qu'elle apparaît suite à la compilation et au classement des données quantitatives ou qualitatives recueillies. L'analyse explicative permettra, quant à elle, de prendre une décision quant à la confirmation ou à la réfutation des hypothèses de recherche ; on exposera alors les raisons qualitatives ou statistiques pour lesquelles on doit retenir ou rejeter l'hypothèse.

Chapitre 4 : Etat des lieux de l'évaluation des enseignants

4.1. Présentation et critique de la fiche d'évaluation des enseignants

4.1.1. Présentation de la fiche

Tableau n°3 : Fiche d'évaluation des personnels opérationnels

Prénom(s) :		Nom :	
Date et lieu de naissance :			
Situation matrimoniale :		Nombre d'enfants :	
Numéro matricule de solde :		Fonction :	Date :
Grade ou classe :	Date :	Echelon :	Date :
Date d'entrée dans la fonction publique :		Ancienneté dans le poste :	
Diplômes obtenus :			
Connaissances accessoires :			
Décoration(s) :			
Adresse civile :			
Nom & qualité du chef de service :			
CRITERES D'EXIGENCE PROFESSIONNELLE	Coefficient	Note chiffrée	Total
1. QUALITES PROFESSIONNELLES	2	/20	/40
<ul style="list-style-type: none">• Maîtrise des connaissances techniques• Mobilisation sur les objectifs de son unité• Respect des délais• Probité et conscience professionnelle• Méthode et organisation du travail			
2. COMPORTEMENT AU TRAVAIL	2	/20	/40
<ul style="list-style-type: none">• Qualité des relations (service et usagers)• Assiduité ou absences fréquentes du service• Soins apportés dans l'utilisation du matériel			
3. RENDEMENT	3	/20	/60

❖ FORMULEES PAR LE COLLABORATEUR

❖ FORMULEES PAR LE SUPERIEUR HIERARCHIQUE

3. PERSPECTIVES DE CARRIERE ET DE SANCTION DU MERITE

Commentaire : Au départ, cette case n'a pas de contenu. Elle doit être remplie par le supérieur hiérarchique de l'enseignant sur la base des différentes informations et données collectées sur ce dernier.

Signature du collaborateur : Signature du supérieur hiérarchique:

Cette fiche d'évaluation des personnels opérationnels comprend, dans le détail, les rubriques suivantes:

- les critères d'exigence professionnelle (avec comme sous-rubriques : les qualités professionnelles, le comportement au travail, le rendement et la capacité d'initiative) ;
- l'appréciation globale du supérieur hiérarchique ;
- les perspectives de formation ;

- et les perspectives de carrière et de sanction du mérite ;

Au regard des rubriques qui la composent, la fiche d'évaluation semble assez pertinente pour mesurer valablement les performances des personnels opérationnels.

4.1.2. Critique de la fiche d'évaluation

On peut reprocher à cette fiche d'ouvrir des failles vers une subjectivité dans l'évaluation à travers certains de ses critères. Des interrogations peuvent ainsi légitimement être soulevées. Comment par exemple, un proviseur peut-il valablement mesurer la « *qualité des relations de ses collaborateurs avec les usagers internes et externes ?* » Comment, par ailleurs, - sans une formation spécifique sur l'évaluation - évaluer, avec ce dispositif actuel, le « *degré d'atteinte des objectifs et des tâches* » par l'enseignant ? Et que dire des « *capacités à concevoir et à proposer des initiatives permettant d'améliorer la manière de servir* » ? On le voit donc, la fiche a certes des atouts, du moins pour le consensus qu'elle suscite autour de la nécessité d'évaluer, mais, à y regarder de plus près, elle est actuellement désuète, voire complètement anachronique. Elle mérite amplement un toilettage, sinon une véritable refonte avec l'adoption de nouveaux critères plus en phase avec les pratiques de GRH.

4.2. Synthèse de l'entretien avec le proviseur du lycée

L'entretien -semi-directif- que nous avons eu avec le proviseur du lycée Demba Diop avait pour objectif de recueillir ses perceptions, ses sentiments, ses attitudes sur le système d'évaluation des enseignants placés sous son autorité. C'est à lui, chef du service, qu'échoit la responsabilité d'évaluer tous les agents du lycée, parce que le pouvoir d'évaluation est une de ses attributions. Dans certains cas cependant, il peut déléguer ce pouvoir au censeur des études en lui demandant des propositions, des suggestions pour l'évaluation des agents. Il est alors impératif de donner à la note administrative l'importance qui doit lui être associée. En d'autres termes, il faudrait que cette note ait, d'une manière ou d'un autre, une influence sur le traitement salarial des agents. C'est donc la finalité de la note qu'il faudrait revoir, et pas seulement la manière d'évaluer ou même les critères. Ainsi, on devrait en arriver, en début d'année scolaire, à un contrat d'objectifs. Mais, le grand problème est qu'aujourd'hui, certains enseignants ne craignent plus d'être mal notés parce qu'ils ont des possibilités de recours ou de pressions avec les syndicats notamment. L'une des solutions est de conditionner l'accès aux postes de responsabilité (proviseurs, censeurs,...) à un plancher de notes. Il est également nécessaire qu'on en revienne au mérite.

4.3. Forces et faiblesses du système actuel d'évaluation

4.3.1. Forces du système

Quoi qu'on puisse en dire, le système d'évaluation des personnels opérationnels renferme des atouts indéniables. Nous retiendrons principalement le fait que ce système a une force symbolique qu'il convient

de ne pas sous-estimer, puisque toutes les parties prenantes reconnaissent qu'il est inscrit dans le marbre de la culture de l'éducation nationale. Dans sa référence à l'idée de récompense, la note garde pour beaucoup de professeurs, mais aussi pour nombre de chefs d'établissements évaluateurs, cette valeur symbolique forte : positive, parfois, négative toujours en cas de baisse, voire de maintien ou de stagnation. L'évaluation suscite donc un consensus fort autour d'elle.

4.3.2. Faiblesses du système

Un des talons d'Achille de ce système d'évaluation est que, pour les agents qui ont atteint le grade maximal de « classe exceptionnelle », l'évaluation n'a plus vraiment d'enjeu, principalement pour leur traitement salarial. On observe pourtant que la population des enseignants du lycée Demba Diop comprend une importante proportion de « doyens », terme utilisé pour désigner la catégorie de professeurs qui ont une grande ancienneté dans l'enseignement. Pour ces derniers en effet, l'enjeu de l'évaluation n'est pas le même que pour un jeune collègue qui débute sa carrière. La faiblesse consiste donc à appliquer le même système d'évaluation à tous, jeunes enseignants comme « doyens ». L'autre faiblesse du système d'évaluation est inscrite dans le marbre de la culture nationale sénégalaise elle-même. En effet, la culture nationale est un facteur de contingence de l'évaluation, et le « *masla* », qui consiste à chercher une position de compromis, voire de compromission, peut bien, si l'on n'y prend garde, biaiser l'évaluation. Ainsi, le chef de service évaluateur pourrait être tenté de privilégier la paix sociale dans son établissement au détriment d'une évaluation objective de ses collaborateurs. A quoi bon, en effet, affronter les professeurs mal notés – appuyés quasi systématiquement par des syndicats d'enseignants toujours en ordre de bataille ? Il convient donc, à ce sujet, de renouveler profondément les pratiques d'évaluation et d'effacer les présupposés méthodologiques et culturels qui tiennent la sincérité de l'évaluation pour un défi utopique. Sur le plan qualitatif, la procédure de fixation de la note chiffrée et de l'appréciation générale des professeurs traduit bien souvent des comportements marqués par un réel manque de courage ou de sincérité des évaluateurs. La pratique d'évaluation est en effet devenue, au fil du temps, moins sincère et moins courageuse. Il faudrait aussi souligner le manque de compétences de certains chefs d'établissements dans le domaine de l'évaluation. Ces derniers, du fait d'une promotion basée entre autres sur leur ancienneté, se retrouvent du jour au lendemain et sans formation préalable, évaluateurs. Un point faible qui mérite également d'être signalé dans ce système d'évaluation est qu'il n'est pas rare de voir des proviseurs utiliser l'évaluation comme un moment de règlement de comptes avec leurs collaborateurs.

Finalement, si les acteurs n'y prennent pas suffisamment compte, l'évaluation pourrait constituer un instrument de gestion pouvant potentiellement compromettre le développement professionnel des enseignants, car, une logique de contrôle externe, de sanction, peut nuire à l'engagement dans la tâche, au sentiment d'autonomie, de compétence et d'auto-détermination, au droit à l'erreur, autant d'ingrédients nécessaires à l'implication cognitive, émotionnelle et comportementale du sujet au

travail. Courpasson (2000)⁴¹ déplore même que « l'évaluation participe de nouvelles formes de contrôle et de contraintes ».

Chapitre 5: Analyse et interprétation des résultats

5.1. Analyse descriptive et interprétation des résultats des élèves

5.1.1. Analyse

Tableaux des taux de passage par niveaux et par séries de 2010 à 2014

Tableau n°4 : Taux de passage des classes de secondes L & S

Années scolaires	Pourcentages	
	Secondes L	Secondes S
2013-2014	Non disponibles	Non disponibles
2012-2013	74.47%	85.28%
2011-2012	77.23%	69.23%
2010-2011	80.69%	77.41%
2009-2010	94.40%	80.96%

Source : Service des examens et concours du Lycée Demba DIOP (Année 2013-2014)

Le tableau 4 concerne les taux de passage des élèves des classes de secondes L et S en premières. Les pourcentages varient de 69,23% à 94,40%. Ces taux, dits de promotion interne, sont excellents et révèlent un très bon niveau des élèves.

Tableau n°5: Taux de passage des classes de premières L & S

Années scolaires	POURCENTAGES			
	Premières L'	Premières L2	Première S1	Premières S2
2013-2014	Non disponibles	Non disponibles	Non disponibles	Non disponibles
2012-2013	90.92%	63.67%	64.70%	73.05%
2011-2012	83.09%	67.37%	92.50%	65.24%
2010-2011	64.83%	94.48%	90.47%	62.41%
2009-2010	85.13%	88.70%	97.14%	61.81%

Source : Service des examens et concours du Lycée Demba DIOP (Année 2013-2014)

Le tableau 5 concerne les classes de premières. A l'image des classes de secondes, ces dernières se révèlent excellentes. En effet, pour des pourcentages oscillant entre 61,81% et 94,48%, on peut en déduire que ces élèves de premières ont un niveau très appréciable, et que leurs professeurs ont donc accompli des performances louables.

Tableau n°6 : Taux de réussite des classes de terminales L & S

Années scolaires	Pourcentages			
	Terminales L'	Terminales L2	Terminale S1	Terminale S2
2013-2014	34.59%	46.56%	100.00%	38.74%
2012-2011	42.69%	56.84%	80.00%	43.36%
2011-2012	51.93%	53.28%	100.00%	30.78%
2010-2011	49.28%	61.53%	83.33%	59.96%
2009-2010	64.36%	93.75%	64.00%	32.69%

Source : Service des examens et concours du Lycée Demba DIOP (Année 2013-2014)

Le tableau 6 récapitule les résultats des classes terminales. Les pourcentages, compris entre un minimum de 30,78% et un maximum de 100%, sont ceux des taux de réussite des élèves aux différentes sessions du baccalauréat de 2009 à 2013. Ils montrent donc des résultats relativement satisfaisants dans l'ensemble, comparativement aux taux nationaux des dix dernières années qui oscillent entre 31% et 50,20%.

5.1.2. Interprétation des résultats des élèves

Ces différents tableaux des performances des élèves révèlent deux éléments:

- d'une part que les élèves du lycée Demba Diop ont globalement un bon niveau scolaire ;
- d'autre part que les professeurs de ce lycée sont tout aussi bons, et qu'ils mériteraient d'être bien notés.

5.2. Analyse descriptive et interprétation des notes administratives des enseignants

5.2.1. Analyse

Tableau n° 7 : Fourchettes des notes administratives des professeurs de 2009 à 2013

Année scolaire	Note minimale	Note maximale
2013-2014	18,50/20	19,99/20

2012-2013	18,50/20	19,99/20
2011-2012	18,50/20	19,99/20
2010-2011	17,00/20	20,00/20
2009-2010	16,00/20	20,00/20

Source : Censorat Lycée Demba Diop de MBOUR (Années 2009 à 2013)

Dans ce tableau, les notes administratives des professeurs du lycée Demba DIOP varient entre 16/20 et 20/20. Ce que l'on constate, c'est qu'elles sont peu dispersées dans l'échelle des notes entre 00 et 20. Pour Pierre Caspar, Jean-Guy Millet et Claude Normand (2010)⁴¹, la notation est une opération exclusivement sociale qui sert essentiellement à classer les individus les uns par rapport aux autres. « Sociale, car, quelle que soit la circonstance, si l'on dit de quelqu'un qu'il a obtenu 10 sur 20, cela signifie que son action ou son comportement est acceptable. Si l'on dit de quelqu'un qu'il a obtenu 8 sur 20, la traduction immédiate est qu'il doit encore faire un effort pour se hisser vers l'acceptable. Quant à celui qui reçoit la note de 15 ou plus, on sait qu'il est bon, voire brillant ». A ce titre, si l'on considère ces fourchettes de notes des professeurs du lycée Demba DIOP, nous pourrions donc en conclure qu'ils sont tous « bons, voire, brillants ».

5.2.2. Interprétation des notes administratives

Dans le tableau des notes administratives, on constate une forte concentration des notes en haut de l'échelle. Les notes de tous les professeurs confondus – nouveaux comme anciens- oscillent entre 16/20 et 20/20. Cette inflation des notes pourrait s'expliquer d'une part par le fait que les évaluateurs utilisent généralement une partie seulement de l'échelle de notation, la partie supérieure. L'autre postulat qui justifierait cette situation est que les notes administratives progressent d'une année sur l'autre, et que donc, objectivement, elles ont tendance à se retrouver sur la partie supérieure de l'échelle. Dans l'entretien que nous avons eu avec lui, le proviseur du lycée Demba Diop avançait cet argument de taille pour expliquer cette situation : si le chef de service précédent a déjà « placé la barre » des notes administratives assez haut, il serait alors « périlleux » pour le climat social du lycée, de vouloir les baisser. La stagnation de la note administrative est chose assez rare, et sa diminution, rarissime. Ces deux cas de figures sont d'ailleurs plutôt considérés par les professeurs et les organisations syndicales comme des formes de sanctions disciplinaires. Ce que l'on pourrait en tirer comme enseignement, c'est que, d'une part, la note administrative -et sa progression- n'ont plus grand sens, et elle apparaît aujourd'hui comme un outil peu efficace aux mains des chefs d'établissements. D'autre part, ces résultats montrent que la pratique actuelle de l'évaluation administrative ne permet plus d'atteindre l'objectif de la mesure de la vraie valeur professionnelle des agents. En effet, la distribution des notes observée ne permet pas une réelle et systématique différenciation entre les agents. C'est comme si les meilleurs d'entre eux ne seraient pas suffisamment récompensés par une excellente note, et que ceux d'entre eux qui ne donnent

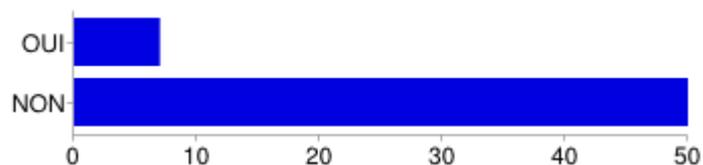
pas satisfaction ne sont pas sanctionnées par de mauvaises notes. C'est donc à une harmonisation des notes que l'on assiste. En tout cas, ces notes administratives ne sont pas proportionnelles aux performances des élèves, surtout s'il s'agit de performances où ces élèves sont en concurrence avec leurs camarades des autres lycées du pays.

5.3. Analyse descriptive et interprétation des résultats du questionnaire

5.3.1. Analyse

Item 1- Dans son état actuel, la fiche permet d'évaluer correctement les enseignants

Graphique 1 : Pertinence de la fiche d'évaluation

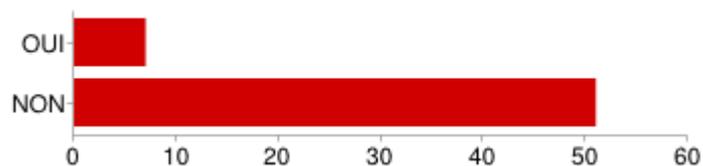


OUI 7 12 %

NON 50 83 %

Item 3- Les critères d'évaluation doivent être maintenus tels quels

Graphique n° 2 : Maintien des critères d'évaluation



OUI 7 12 %

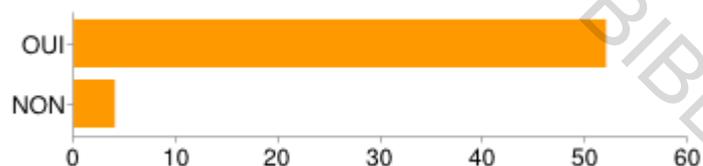
NON 51 85 %

Commentaire :

Les items 1 et 3 sont relatifs à la pertinence des critères de la fiche d'évaluation. A ce niveau, les résultats sont sans équivoque. 85%, contre 12%, sont d'avis que la fiche ne doit pas être maintenue dans son état actuel avec les mêmes critères. Par ailleurs, 83% des professeurs interrogés estiment que la fiche n'est pas assez pertinente pour les évaluer, et 12% seulement pensent le contraire. L'avis le plus clairement affiché sur la question de la pertinence ou non de la fiche et de ses critères d'évaluation des personnels opérationnels à « apprécier » avec pertinence les agents est donc « NON ».

Item 2- Il faut enrichir cette fiche avec de nouveaux critères d'évaluation

Graphique n° 3 : Intégration de nouveaux critères d'évaluation à la fiche d'évaluation

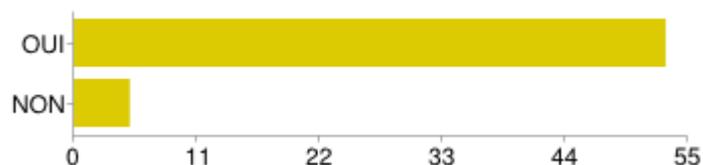


OUI 52 87 %

NON 4 7 %

Item 4- Il faut intégrer de nouveaux critères dans la fiche d'évaluation

Graphique n° 4 : Adoption de nouveaux critères d'évaluation



OUI 53 88%

NON 5 8%

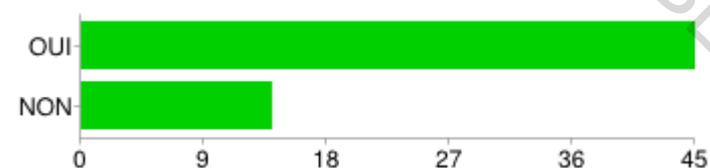
Commentaire :

Logiquement donc, dans les items 2 et 4, il était attendu que les professeurs acceptent que ladite fiche d'évaluation soit enrichie avec de nouveaux critères ; les 60 enseignants interrogés sont d'accord avec cette proposition, à un taux de 87%, contre 7% de réponses négatives.

La même question (sur l'idée de maintenir les critères actuels qui composent la fiche d'évaluation) posée autrement, donne la même réponse. L'idée était de chercher à confirmer (ou non) que l'avis d'inclure des critères nouveaux à la présente fiche d'évaluation était largement partagé au sein de la population cible : 88% d'avis favorables contre 8% de « NON ».

Item 5- Le niveau de réussite des élèves aux devoirs et aux compositions doit être évalué

Graphique n° 5 : Niveau de performance des élèves aux évaluations

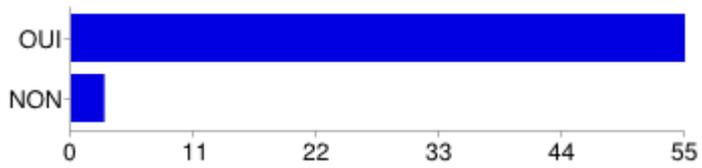


OUI 45 75 %

NON 14 23 %

Item 7- La richesse documentaire des contenus enseignés doit être évaluée

Graphique n° 6 : Richesse documentaire des contenus enseignés

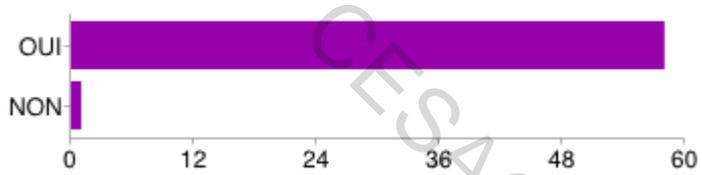


OUI 55 92 %

NON 3 5 %

Item 12- La qualité du travail de l'enseignant doit être évaluée

Graphique n° 7 : Qualité du travail de l'enseignant

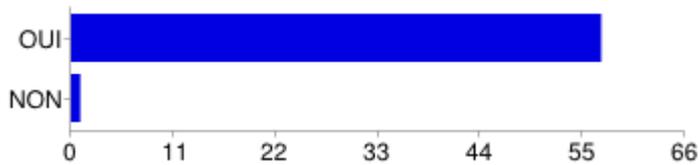


OUI 58 97 %

NON 1 2 %

Item 13- Le degré de réalisation du travail de l'enseignant doit être évalué

Graphique n° 8 : Niveau d'exécution du travail de l'enseignant



OUI 57 95 %

NON 1 2 %

Item 14- Le respect du programme et son niveau d'exécution par l'enseignant doivent être évalués

Graphique n° 9 : Respect du programme



OUI 71 118%

NON 3 5%

Commentaire :

Le professionnalisme de l'enseignant est un élément central dans la pratique de son métier. Les items 5, 7, 12, 13 et 14 avaient pour objet de connaître la position des enseignants sur la nécessité –ou non- de prendre ces aspects en considération parmi les critères d'évaluation. Globalement, dans ces 5 items, les enseignants se sont montrés favorables à une évaluation de leur professionnalisme. Ainsi, à la question de savoir si le niveau de réussite des élèves aux évaluations sommatives et formatives devait être pris en compte comme critère d'évaluation, les professeurs interrogés ont soutenu, à 75%, que ce devait être le cas. Néanmoins, 23% se sont déclarés non favorables à cette proposition. De même, 92% contre 5% de la population cible sont d'accord pour que l'on intègre la richesse documentaire des contenus enseignés par l'enseignant comme critère dans la fiche d'évaluation.

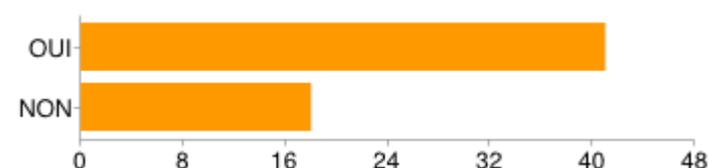
Pour ce qui est de considérer la qualité du travail de l'enseignant comme un des nouveaux critères d'évaluation, c'est une écrasante majorité des enseignants interrogés (97%) qui répond par l'affirmative, contre seulement 2% par la négative.

La question relative à la qualité du travail de l'enseignant consistait à savoir s'il fallait considérer cet élément comme critère dans la grille d'évaluation des enseignants. Il en ressort que 95% de la population interrogée, contre 2%, y sont favorables.

Pour la question de savoir s'il fallait intégrer le respect du programme et son niveau d'exécution dans d'éventuels nouveaux critères d'évaluation des enseignants, 118%, contre 5%, ont estimé que « OUI ». Ce pourcentage supérieur à 100% pourrait s'expliquer par le fait que nous n'avions pas précisé, dans l'application de *Google Drive*, que les enseignants ne devaient répondre qu'une seule fois à chaque question. Certains d'entre eux, emportés par leur engouement pour cette question précise, ont dû cocher plusieurs fois sur la case « OUI ».

Item 8- La loyauté de l'enseignant envers tous les acteurs de l'établissement doit être évaluée

Graphique n° 10 : Loyauté de l'enseignant



OUI 41 68 %

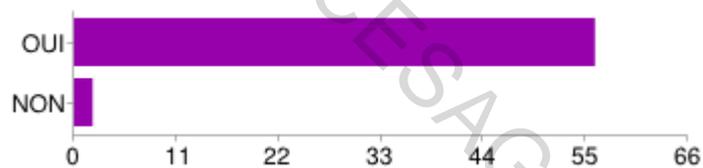
NON 18 30 %

Commentaire :

Le professionnalisme de l'enseignant a besoin d'être accompagné de valeurs comportementales exemplaires. C'est pourquoi, dans l'item 8, nous avons cherché à savoir ce que les enseignants en pensaient. Ainsi, pour ce qui est de noter la loyauté de l'enseignant envers les parties prenantes de l'école, ce sont 68% contre 30% qui y sont favorables. Il faut souligner que c'est le plus fort taux d'opposition noté parmi toutes les propositions qui ont été faites d'intégrer de nouveaux critères à la fiche d'évaluation.

Item 6- L'implication de l'enseignant dans le travail collectif de l'école doit être évaluée

Graphique n° 11 : Implication de l'enseignant dans le travail collectif

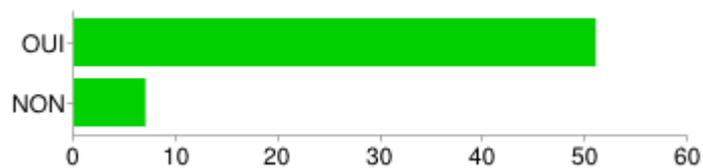


OUI 56 93 %

NON 2 3 %

Item 11- Le sens du service public de l'enseignant doit être évalué

Graphique n° 12 : Sens du service public de l'enseignant



OUI 51 85 %

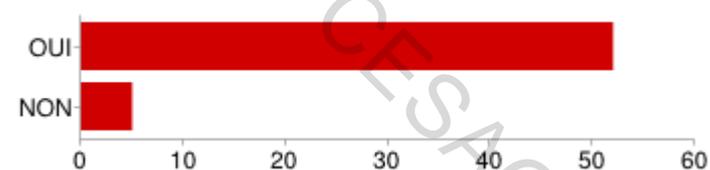
NON 7 12 %

Commentaire :

En ce qui concerne le fait d'évaluer le sens du travail collectif de l'enseignant, (items 6 et 11), les réponses montrent une tendance nettement favorable. Ainsi, à la proposition de retenir l'implication de l'enseignant dans le travail collectif de l'établissement comme critère à inclure dans une éventuelle nouvelle grille d'évaluation, 93%, contre seulement 3%, se déclarent favorables à une telle mesure. Par ailleurs, puisqu'un lycée appartient à ce qu'il est convenu d'appeler une « école de la république », il était important d'évaluer le sens du service public des enseignants. A ce sujet, 85% d'entre ces derniers, contre 12%, estiment que ce critère devrait être pris en compte dans leur système d'évaluation.

Item 9- Le potentiel de l'enseignant doit être noté

Graphique n° 13 : Potentiel de l'enseignant



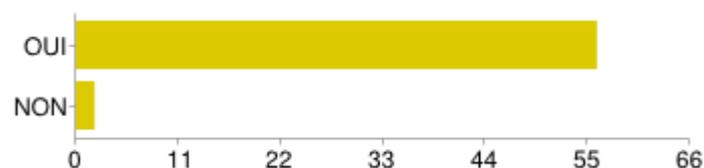
OUI	52	87 %
NON	5	8 %

Commentaire :

Pour l'item 9 relatif au potentiel de l'enseignant, 87% des professeurs interrogés estiment qu'apprécier leur potentiel peut bien faire partie des critères de leur évaluation. 8% seulement ont soutenu le contraire.

Item 10- Le sens des responsabilités de l'enseignant doit être noté

Graphique n° 14 : Sens des responsabilités de l'enseignant



OUI 56 93 %

NON 2 3 %

Commentaire :

L'enseignant a des responsabilités dont il doit bien prendre conscience. C'est pourquoi, dans l'item 10, 93% d'entre les professeurs interrogés (contre seulement 3%) ont reconnu que son sens des responsabilités est un élément crucial dans sa fonction, et qu'il devrait être intégré à leur grille d'évaluation.

5.3.2. Interprétation des résultats du questionnaire

Il ressort des résultats du questionnaire que tous les acteurs concernés et impliqués dans le processus d'évaluation des enseignants sont en majorité favorables à l'élaboration et à l'introduction de nouveaux critères dans la fiche d'évaluation. En somme, c'est un sentiment d'insatisfaction qui habite majoritairement ceux qui ont été interpellés dans le cadre de cette étude sur la question de la refonte en profondeur le système d'évaluation des enseignants du secondaire. Ainsi, l'heure serait à la révision du système d'évaluation pour que tous ces acteurs se retrouvent dans un instrument qui ferait un large consensus.

Chapitre 6 : Vérification des hypothèses de recherche et recommandations

6.1. Vérification des hypothèses de recherche

Pour ce qui est de la première hypothèse selon laquelle il n'y avait pas de corrélation, ou plutôt de logique, entre les notes administratives des professeurs et les résultats ou performances de leurs élèves, elle n'est pas, en partie vérifiée, du moins pour les résultats au niveau interne du lycée. Les performances

des élèves sont «très bonnes » dans l'ensemble et ceci peut donc justifier les excellentes notes administratives des agents. Il faut alors penser que d'autres critères entrent en ligne de compte dans la décision d'attribuer les notes.

Dans un autre sens cependant, cette hypothèse a parfaitement pu être vérifiée. En effet, si l'on considère les performances des élèves dans les examens à caractère national comme le baccalauréat ou le concours général ou même à caractère régional si l'on se réfère aux « *Cayorades* », les rendements produits ne peuvent en aucun cas justifier des notes aussi élevées (les « *Cayorades* » sont l'équivalent, au niveau régional, du Concours général).

La deuxième hypothèse se vérifie également par le fait que toutes les parties prenantes au système d'évaluation se sont majoritairement prononcées en faveur de la prise en compte de nouveaux éléments dans la grille des critères de la fiche d'évaluation. Sur ce point en effet, c'est la quasi-unanimité, ce qui laisse apparaître un sentiment généralisé d'insatisfaction vis -à-vis du système d'évaluation.

6.2. Propositions et recommandations

L'éducation est vue de nos jours comme une prestation et une offre de service public. La question que l'on peut cependant se poser est : « est-ce qu'elle répond pleinement, en l'état actuel, aux attentes des acteurs de l'éducation à savoir : les personnels enseignants, l'administration, les corps de contrôle, d'encadrement et de formation pédagogique, les parents d'élèves, les apprenants eux-mêmes ? La réponse est évidemment « NON ».

Ainsi, dans le cadre de cette étude, nous formulons les recommandations suivantes pour une amélioration des mécanismes d'évaluations des enseignants du secondaire. Elles s'articulent autour des points suivants qui sont autant d'éléments pouvant renforcer et enrichir l'actuel système d'évaluation:

1. A l'instar des avocats ou des médecins, il est opportun de construire un ordre des enseignants. C'est d'ailleurs ce que suggèrent les Assises Nationales de l'Education et de la Formation (ANEF) avec la Charte de l'Enseignant.
2. Les chefs d'établissement, qui représentent un des maillons essentiels du dispositif d'évaluation des enseignants, doivent sortir du rôle de gestion administrative dans lequel ils sont actuellement confinés. Ils pourront de ce fait aller vers celui de véritables détenteurs du leadership pédagogique. Il faut en effet qu'ils acquièrent, par le biais d'un renforcement de leurs capacités, une vraie dimension d'administrateurs et de véritables managers.
3. La fonction d'Inspecteur de l'Enseignement Moyen Secondaire (IEMS) doit plus aller vers celle de conseil et d'aide individualisée aux enseignants, mais aussi d'accompagnement des équipes d'enseignants dans les différents établissements. Pour prévenir toute perversion de cette fonction d'accompagnement par des enjeux certificatifs d'ailleurs, ces inspecteurs -dont les effectifs devraient être sensiblement revus à la hausse - ne devraient plus rédiger de rapport à visée

sommative. L'avantage majeur d'une telle mesure est que les enseignants pourront, sans risque, s'engager dans une interaction formative et avoir ainsi la certitude que l'expression spontanée d'une perception, d'un sentiment ou d'une réaction pendant la séance pédagogique observée, ne sera pas utilisée comme un argument en leur défaveur dans le cadre d'un rapport d'évaluation.

4. Il faut par ailleurs renforcer les missions et prérogatives des Pôles Régionaux de Formation (PRF) qui jouent ce rôle d'accompagnement et de formation continue des enseignants, ce qui constitue un élément clef d'une gestion des ressources humaines moderne et attentive. La raison est que la formation ne s'arrête pas après l'entrée dans le métier. Elle a besoin d'être actualisée et complétée tout au long de la carrière. D'ailleurs, les professeurs « chevronnés » pourraient plus s'investir dans la transformation même du système éducatif. Cela se traduirait par un coaching pédagogique personnalisé de leurs jeunes collègues.
5. Les professeurs dont les rendements sont objectivement insatisfaisants doivent bénéficier d'un programme intensif de formation pour s'améliorer. Au préalable, il convient de définir les compétences attendues pour les enseignants à évaluer (ce que les anglo-saxons désignent par l'expression *teacher's standards*). Les enseignants concernés participeraient à la recherche de voies et moyens pour améliorer leurs points faibles dans un plan d'action à élaborer. Des visites régulières leur montreraient leurs progrès éventuels –ou leurs baisses. Des rapports seraient rédigés et transmis aux autorités pour d'éventuelles mesures administratives à prendre. Cela permettrait d'arriver à un véritable référentiel du métier d'enseignant. Ainsi, dans un plan-programme de croissance professionnelle, l'enseignant précise, au début de l'année et en collaboration avec son évaluateur, un certain nombre de composantes de ses activités sur lesquelles il concentrera ses efforts et sur lesquelles il sera évalué. C'est une forme de contrat d'objectifs.
6. Un système d'évaluation des enseignants par les élèves (une sorte d'évaluation à 360°), doit être mis en place, mais ce serait plutôt pour permettre aux enseignants d'avoir un *feed-back* de leurs activités pédagogiques et aller plus simplement vers une auto-évaluation. Il serait difficilement acceptable en effet qu'une évaluation des élèves ait un caractère de contrôle institutionnel de l'activité des enseignants; cette forme d'évaluation ne peut être qu'un élément d'information parmi d'autres, et il devra d'ailleurs être relativisé en fonction des circonstances et des conditions d'exercice.
7. A l'intérieur du système d'évaluation lui-même, il convient de favoriser les synergies entre les structures d'évaluations des enseignants, (les chefs d'établissement et les IEMS), afin de mettre en place un cadre cohérent qui puisse relier les différents niveaux et acteurs du système, vu qu'ils opèrent aujourd'hui de manière disparate.
8. La dimension collective de l'évaluation des enseignants est par ailleurs une solution pertinente à envisager à travers notamment une évaluation par les pairs. Cette forme d'évaluation permet le développement du travail en équipe dans les cellules pédagogiques et une culture collaborative

commune dans l'établissement, qui est de nos jours très peu présente dans nombre de lycées et collèges du Sénégal. Cette démarche d'évaluation collective peut aussi bien concerner les équipes pédagogiques elles-mêmes que les établissements en tant que tels ou même les académies.

9. Enfin, il faut moduler les rythmes d'évaluation selon les périodes de la carrière des enseignants. Ainsi, les évaluations des enseignants débutants seront plus régulières que celles de leurs collègues chevronnés.
10. Les collectivités locales et la société civile doivent être associées dans le mécanisme d'évaluation des enseignants. Le principe de la reddition des comptes l'exige, en plus du fait que les organismes non gouvernementaux se présentent aujourd'hui comme des sentinelles incontournables pour une éducation de qualité pour tous. Au Sénégal, la COSYDEP joue ce rôle de veille et d'alerte.

CONCLUSION

En définitive, le système de gouvernance et de gestion du secteur de l'éducation n'est aujourd'hui, visiblement pas à la hauteur des enjeux. Cela est surtout valable pour ce qui est du volet de l'évaluation des personnels enseignants dont le mode de gestion n'est plus adapté au contexte actuel. Cette question de l'évaluation des enseignants est à situer dans un cadre plus large lié à l'évaluation même du système éducatif et à la recherche de la qualité. Si les enseignants jouent un rôle prépondérant dans la réussite des élèves, les modalités actuelles de leur évaluation ne semblent plus répondre aux attentes des différents acteurs et aux objectifs du système. Cela est confirmé par les résultats issus aussi bien du questionnaire, de la revue documentaire que de l'entretien avec le proviseur ou même de l'observation directe que nous avons faite du système d'évaluation des enseignants. Dans un contexte général où la qualité de l'école alimente les débats, une réflexion sur une nouvelle forme d'évaluation des enseignants paraît nécessaire et peut s'intégrer dans une politique éducative globale plus orientée vers l'efficacité. L'importance des objectifs de l'évaluation des pratiques des enseignants est longtemps restée limitée, du fait que ce modèle a été conçu dans le cadre d'une gestion administrative des personnels. Puisqu'il n'y a pas de modèle unique ou universel d'école sous l'habit du principe universel du droit à l'éducation, on ne devrait pas s'obstiner à s'imposer des formes et des contenus particuliers venus d'ailleurs. L'important est de pouvoir valoriser la diversité des initiatives éducatives et évaluatives en veillant à les accompagner vers plus de qualité. En tout état de cause, les formes d'évaluation doivent être adaptées aux contextes et aux demandes spécifiques des acteurs concernés. L'évaluation vise à permettre à l'enseignant de mieux prendre conscience de ses forces pour en développer les effets et de ses faiblesses pour s'attacher à y remédier. Elle apparaît donc tantôt comme une forme de reconnaissance, de certification de qualité (donc

une valorisation des forces) et tantôt comme une exigence de remédiation (à partir d'un diagnostic des faiblesses). Mais, quelle que soit la place et l'importance que l'on accorde à l'évaluation, c'est avant tout la formation des enseignants qui joue dans l'efficacité des systèmes éducatifs.

TABLE DES MATIERES

Dédicace	i
Remerciements	ii
Sigles et acronymes	iii - iv
Table des tableaux	v
Table des graphiques	vi
Sommaire	vii
INTRODUCTION	P 1.
PARTIE 1: CADRE THEORIQUE, CONTEXTUEL ET METHODOLOGIQUE ..	P 5.
CHAPITRE 1: CADRE THEORIQUE.....	P 5.
1.1. REVUE DE LITTERATURE.....	P 5.
1.2. CADRE LEGISLATIF ET REGLEMENTAIRE.....	P 20.
1.3. OBJECTIFS DE L'ETUDE	P 23.
1.4. INTERET ET ENJEUX DE L'ETUDE	P 24.
1.4.1. INTERET.....	P 24.
1.4.2. PROBLEMATIQUE.....	P 25.
1.4.3. ENJEUX	P 26.
CHAPITRE 2: CADRE CONTEXTUEL.....	P 28.
2.1. CONTEXTE DE L'ETUDE.....	P 28.
2.2. CHOIX ET JUSTIFICATION DU SUJET	P 35.
2.2.1. CHOIX.....	P 35.
2.2.2. JUSTIFICATION	P 35.

2.3. PRESENTATION DU LYCEE ET DELIMITATION DU CHAMP DE L'ETUDE	P 38.
2.3.1. PRESENTATION DU LYCEE DEMBA DIOP	P 38.
2.3.2. DELIMITATION DU CHAMP DE L'ETUDE	P 38.
CHAPITRE 3: CADRE METHODOLOGIQUE	P 39.
3.1. METHODOLOGIE DE COLLECTE DES DONNEES	P 39.
3.2. HYPOTHESES DE RECHERCHE	P 42.
PARTIE 2: PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	P 44.
CHAPITRE 4: ETAT DES LIEUX DE L'EVALUATION DES ENSEIGNANTS	P 45.
4.1. PRESENTATION ET CRITIQUE DE LA FICHE D'EVALUATION	P 45.
4.1.1. PRESENTATION	P 45.
4.1.2. CRITIQUE	P 48.
4.2. SYNTHESE DE L'ENTRETIEN AVEC LE PROVISEUR	P 48.
4.3. FORCES ET FAIBLESSES DU SYSTEME ACTUEL D'EVALUATION	P 49.
4.3.1. FORCES	P 49.
4.3.2. FAIBLESSES	P 49.
CHAPITRE 5: ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	P 51.
5.1. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DES ELEVES	P 51.
5.1.1. ANALYSE	P 51.
5.1.2. INTERPRETATION	P 52.
5.2. ANALYSE ET INTERPRETATION DES NOTES ADMINISTRATIVES	P 53.
5.2.1. ANALYSE	P 53.
5.2.2. INTERPRETATION	P 53.
5.3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DU QUESTIONNAIRE	P 55.
5.3.1. ANALYSE	P 55.
5.3.2. INTERPRETATION	P 64.
CHAPITRE 6: VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS	P 65.
6.1. VERIFICATION DES HYPOTHESES DE RECHERCHES	P 65.
6.2. PROPOSITIONS ET RECOMMANDATIONS	P 65.
CONCLUSION	P 69.
TABLE DES MATIERES	P 70
TABLE DES ANNEXES	P 72
BIBLIOGRAPHIE	P 73

TABLE DES ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire	P 77.
Annexe 2 : Statut général des fonctionnaires	P 79.
Annexe 3 : Décret 2002- 665.....	P 83.
Annexe 4 :Décret 2001- 1190.....	P 85.

BIBLIOGRAPHIE

- ¹Crozier M. et Friedberg E. « L'Acteur et le système », Paris, Seuil, 1977.
- ²Mintzberg H. « The Nature of managerial work, traduit en français sous le titre « Le manager au quotidien », 1973.
- ³Dejours C. « L'évaluation du travail à l'épreuve du réel », Editions INRA, 2003.
- ⁴Madeleine Gravitz, « Méthodes des sciences sociales » Dalloz, 2000.
- ⁵Aubégny J. « L'établissement et ses évaluations, Paris, Armand Colin, 1992.
- ⁶OCDE Regards sur l'éducation, Rapport de 2006.
- ⁷D'Iribarne P. « Cultures et mondialisation » Paris, Seuil, 1998.
- ⁸Perrenoud P. « Obligation de compétence et analyse du travail : rendre compte dans le métier d'enseignant », in Lessard C. et Meirieu P « L'obligation de résultat en éducation » De Boeck, 2008.
- ⁹Léby-Leboyer C. « Evaluation du personnel » ,2011.
- ¹⁰Gérard François-Marie est un expert belge en éducation, en formation et en gestion de projets, au Bureau d'Ingénierie en Éducation et en Formation (BIEF).
- ¹¹Albanel X. « Le travail d'évaluation. L'inspection dans l'enseignement secondaire » in Revue française de pédagogie, numéro 174, 2011.
- ¹²HCEE, « Forces et faiblesses de l'évaluation du système éducatif en France », Rapport d'octobre 2011.
- ¹³Demailly L. « Evaluer les établissements scolaires : enjeux, expériences, débats », Paris, L'Harmattan, 1998.
- ¹⁴Monteil J.M. « Propositions pour une nouvelle approche de l'évaluation des enseignants », Rapport à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie. France. La Documentation Française, 1999.

- ¹⁵Gather Thurler M. « Professionnaliser le métier de chef d'établissement : pourquoi et comment ? » in Actes du Colloque de l'AFIDES ? Tunis, 25-28 octobre 1995.
- ¹⁶OCDE, Rapport annuel de 2005.
- ¹⁷Haertel E. H. « Assessing Teachers for Professional Certification », publié par Lawrence Ingvarson, 1991.
- ¹⁸Lessard C. et Meirieu P. « L'obligation de résultats en éducation : Evolutions, perspectives et enjeux internationaux », Bruxelles, De Boeck, 2008.
- ¹⁹Durand « L'enseignement en milieu scolaire », PUF, Paris, 1996.
- ²⁰Zarifian P. « Objectif compétence pour une nouvelle logique », Paris, Editions Liaisons, 1999.
- ²¹Gauthier et al. ,1977.
- ²²Berliner, « In pursuit of the expert pedagogue », Villanova University, 1986.
- ²³Dia A. L., Tidjani B., Gaye A. « L'approche socioculturelle dans l'entreprise sénégalaise », in Documents de recherche du CREA, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Juin 1995.
- ²⁴Traoré A. (1996), La gestion du personnel enseignant en Afrique francophone, Paris, 1996.
- ²⁵Baldé O. (2013), Amélioration du système d'appréciation du personnel enseignant dans la fonction publique : Cas des enseignants du Collège Matar Seck de Rufisque Mémoire de maîtrise, Bibliothèque CESAG.
- ²⁶Ntebe Bomba G. « L'étudiant, le chercheur, l'enseignant face à la rédaction des travaux académiques », Yaoundé, Presses Universitaires des Scientifiques du Cameroun, 1991.
- ²⁷Jorro A. « Evaluation et développement professionnel », Paris, L'Harmattan, 2007.
- ²⁸Bibeau G. et Collaborateurs, Actes du Colloque sur « La qualité en éducation : enjeux et perspectives » Université de Montréal/Faculté des Sciences de l'éducation, 1985
- ²⁹Rapport National sur la Situation de l'Education (RNSE) 2012/ Direction de la Planification et de la Réforme de l'Education (DPRE).
- ³⁰Conclusions Assises Nationales de l'Education et de la Formation, septembre 2014.
- ³¹Maesschalck J. « Approaches to the Ethics Management in the Public Sector”.
- ³²Le Thanh Khoi, « L'industrie de l'enseignement », Paris, Les Editions de Minuit, 1967.
- ³³Orivel F. « Contraintes budgétaires, développement des ressources humaines et croissance économique en Afrique sub-saharienne, ACCT, Bordeaux, 1992.
- ³⁴Schulmeyer A. « Estado Actual de la Evaluacion Docente en Trece Paises UNESCO, 2002.
- ³⁵Hutmacher W. « L'évaluation des enseignants entre régulation bureaucratique et régulation professionnelle », in L. Paquay, « L'évaluation des enseignants : Tensions et enjeux », Paris, 1985.
- ³⁶Bi Drombé Djandué « Repenser l'évaluation des enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire » Thèse de Doctorat.
- ³⁷Faye B. « Analyse des conceptions des enseignants de l'élémentaire, en reprise d'études, sur leurs propres apprentissages, Thèse de doctorat, CUSE, FASTEF 2010-2011.

³⁸Pourtois et Desmet, cités par Tioté L. in « Problématique de la fidélité des cadres dans un environnement concurrentiel à la lumière de la théorie de l'équité : cas du secteur de la téléphonie en Cote d'Ivoire », (A paraître).

³⁹De Kétélé J-M.et Rogiers X. « Méthodologie du recueil d'informations » Bruxelles, De Boeck, 1996.

⁴⁰Selltiz C.et al. Selection and formulation of a research problem, 1965.

⁴¹Courpasson D. « L'action contrainte. Organisations libérales et contrainte », Paris, Presses Universitaires de France (Sciences sociales et société), 2000.

⁴²Pierre Caspar, Jean-Guy Millet et Claude Normand, « Evaluation : trappe ou tremplin ? », Editions d'Organisation, 2010.

OUVRAGES CONSULTÉS

1. Viargues J-L. « Manager les hommes » Editions d'Organisation, 1999
2. Galambaud B. « Des hommes à gérer », Paris, Editions ESF, 1983
3. Hadji C. « Evaluation, les règles du jeu », Paris Editions ESF, 1990
4. Mbengue A.et Vandangeon-Derumez I. « Positions épistémologiques et outils de recherche en management stratégique »
5. Obin J-P. « Enseigner, un métier pour demain », rapport de l'IGEN au Ministre de l'éducation nationale, mars 2002
6. Pair C. « Forces et faiblesses de l'évaluation du système éducatif en France » Rapport pour le HCEE, octobre 2011
6. Guide pratique sur la carrière de l'enseignant, Edition 2013
7. Guide pour le management des établissements scolaires
8. Tome 1 : Gestion administrative et des ressources humaines des collèges et lycées
9. Tome 2 : Gestion pédagogique et du personnel enseignant des collèges et lycées du Sénégal

MEMOIRES

1. Touba FALL, « Audit du système d'évaluation de la Sénégalaise des Eaux », Mémoire des DESS / GRH, 4^e Promotion CESAG, Année 2004-2005
2. Mireille Bellanger, « La réforme de l'évaluation des enseignants du secondaire en France : Analyse de la grève du 15 décembre 2011 et pistes pour sortir de l'impasse »

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures et postdoctorales de l'Université Laval dans le cadre du programme de maîtrise en Administration et évaluation en éducation pour l'obtention du grade de

Maître ès arts au département des fondements et des pratiques en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec 2012

SITES

leopold.paquay@uclouvain.be

www.cairn.info

www.ladocumentationfrancaise.fr

www.persée.fr

ANNEXES

ANNEXE 1

QUESTIONNAIRE AUX ENSEIGNANTS SUR LA FICHE D'ÉVALUATION

Cher(e) collègue(s), je travaille, dans le cadre de ma formation en Gestion des Ressources Humaines au CESAG, sur un mémoire de Master dont le thème est : « *Diagnostic du système d'évaluation des enseignants du secondaire au Sénégal : le cas du lycée Demba Diop de Mbour* ». A ce propos, je voudrais vous rappeler les rubriques de la fiche actuelle qui sert à évaluer les personnels enseignants en fin d'année.

- 1- Qualités professionnelles
- 2- Comportement au travail
- 3- Rendement
- 4- Capacité d'initiative.

N.B : Pour chacune des 14 questions ci-dessous, vous avez l'option d'une seule réponse qui consiste en **OUI** ou **NON**.

Je vous remercie d'avance, pour votre disponibilité et votre participation.

❖ SUR LA FICHE DE NOTATION

1. Selon vous, la fiche actuelle d'évaluation est convenable pour vous évaluer correctement.
 - OUI
 - NON
2. Il faut enrichir cette fiche avec de nouveaux critères d'évaluation
 - OUI
 - NON

❖ **SUR LES CRITERES D'EVALUATION**

3. Les critères d'évaluation doivent être maintenus comme ils sont.
 - OUI
 - NON
4. Il faut intégrer de nouveaux critères dans la fiche d'évaluation
 - OUI
 - NON

❖ **CRITERES A INTEGRER DANS UNE NOUVELLE GRILLE**

5. Le score de réussite des élèves aux devoirs et aux compositions
 - OUI
 - NON
6. L'inscription de l'action de l'enseignant dans le travail collectif
 - OUI
 - NON
7. L'actualisation des contenus à enseigner par la recherche documentaire
 - OUI
 - NON

❖ **QUALITES PERSONNELLES ET COMPORTEMENTALES A INTEGRER DANS LES CRITERES D'EVALUATION**

8. La loyauté de l'enseignant
 - OUI
 - NON
9. Le potentiel de l'enseignant
 - OUI
 - NON
10. Le sens des responsabilités de l'enseignant;
 - OUI
 - NON
11. Le sens du service public de l'enseignant ;
 - OUI
 - NON

❖ QUALITES PROFESSIONNELLES A INTEGRER DANS LES CRITERES D'EVALUATION

12. La qualité du travail de l'enseignant

- OUI
- NON

13. Le degré de réalisation du travail de l'enseignant

- OUI
- NON

14. Le respect et le niveau d'exécution des programmes par l'enseignant

- OUI
- NON

ANNEXE 2

Statut général des fonctionnaires du Sénégal (extraits)

Titre 4 : Evaluation et avancement.

Chapitre premier : Evaluation.

Article 29: L'évaluation a pour objectif permanent de donner à l'Administration les moyens de juger de la qualité et de l'efficacité du fonctionnaire. Elle vise la promotion du professionnalisme et du mérite.

Elle se traduit, annuellement, par une appréciation et une note chiffrée attribuées à tout fonctionnaire en activité ou en service détaché. Le pouvoir d'évaluation appartient au chef de service qui est tenu de l'assurer dans les conditions fixées au présent article.

Pour leur évaluation, les fonctionnaires sont répartis en trois groupes selon les fonctions qu'ils assument :

- premier groupe : les personnels chargés de fonctions de direction ou de supervision ;
- deuxième groupe : les personnels chargés de fonctions d'étude, de conseil ou de contrôle ;
- troisième groupe : les personnels chargés de fonctions opérationnelles.

Les critères pour déterminer la note chiffrée sont les suivants :

- pour les personnels occupant les fonctions de direction ou de supervision:

- 1° qualités professionnelles ;
- 2° comportement au travail ;
- 3° aptitude à diriger ;
- 4° rendement ;

- pour les personnels occupant les fonctions d'étude, de conseil ou de contrôle :

1° qualités professionnelles ;

2° comportement au travail ;

3° rendement ;

4° créativité ;

- pour les personnels occupant les fonctions opérationnelles :

1° qualités professionnelles ;

2° comportement au travail ;

3° rendement ;

4° capacité d'initiative.

La note chiffrée annuelle et l'appréciation globale portées sur la fiche d'évaluation sont communiquées au fonctionnaire concerné.

Les éléments de l'évaluation sont versés dans le dossier de l'intéressé.

Un décret fixe les modalités d'application du présent article.

Article 30: La commission administrative paritaire apprécie les droits à l'avancement en fonction des éléments contenus dans le dossier et notamment ceux ayant trait à l'évaluation.

Le fonctionnaire en congés de longue durée pour maladie conserve le droit à l'avancement. Il sera tenu compte, dans ce cas, des derniers éléments de son dossier.

Les dispositions ci-dessus s'appliquent également aux agents investis de fonctions publiques électives.

Chapitre 2 : Avancement.

Article 31: L'avancement des fonctionnaires comprend l'avancement d'échelon et l'avancement de grade.

Article 32 : Le grade ou la classe est le titre qui confère à ses titulaires vocation à occuper l'un des emplois qui leur sont réservés.

L'avancement de grade ou de classe a lieu exclusivement au choix et il est prononcé après avis de la commission administrative paritaire siégeant en commission d'avancement.

Article 33: L'avancement d'échelon se traduit par une augmentation de traitement. Il est fonction de l'ancienneté du fonctionnaire. L'avancement d'échelon est, en principe, constaté par l'autorité qui a pouvoir de nomination.

Article 34: L'avancement des fonctionnaires a lieu de façon continue d'échelon à échelon et de grade à grade ou de classe à classe.

Article 35: La hiérarchie des grades dans chaque corps et le nombre d'échelons dans chaque grade seront fixés dans les statuts particuliers des cadres qui détermineront également :

1) le minimum d'ancienneté de services effectifs exigible dans chaque corps pour être promu au grade supérieur.

Les services effectués dans le corps d'origine sont considérés comme ayant été effectués dans le nouveau corps d'accueil dans le seul cas où les conditions de recrutement direct, les conditions de recrutement professionnel du corps d'origine, sont supérieures ou semblables à celles du corps d'accueil ;

2) la durée du temps à passer dans chaque échelon. Cette durée peut comprendre les services militaires qui ne sont utilisés qu'une seule fois dans la carrière. Dans toute la mesure du possible, le rythme d'avancement devra être assuré dans les divers corps de même hiérarchie.

Article 36 : abrogé.

Article 37: L'avancement de grade ne peut avoir lieu qu'au profit des fonctionnaires inscrits à un tableau d'avancement. Le tableau est arrêté chaque année par l'Administration après avis de la commission administrative paritaire siégeant en commission d'avancement.

Le tableau doit être arrêté le 15 décembre au plus tard pour prendre effet le 1er janvier suivant. Il cesse d'être valable à l'expiration de l'année pour laquelle il est dressé.

Article 38: Pour l'établissement du tableau, il doit être procédé à un examen approfondi de la valeur professionnelle de tous les agents proposables, compte tenu principalement des notes obtenues par les intéressés et des propositions motivées, formulées par l'autorité ayant pouvoir de notation. Les commissions d'avancement classent les agents par ordre de mérite. Les candidats dont le mérite est jugé

N°	INTITULE	REFERENCES	SOURCES
			égal sont partagés par l'ancienneté. L'autorité ayant

pouvoir de nomination arrête le tableau.

Les promotions doivent avoir lieu dans l'ordre du tableau.

Article 39: Les commissions administratives paritaires seront composées de telle façon qu'en aucun cas un fonctionnaire d'un grade donné ne soit appelé à formuler une proposition relative à l'avancement d'un fonctionnaire d'un grade hiérarchiquement supérieur. En tout état de cause, les fonctionnaires ayant vocation à être inscrits au tableau, ne pourront prendre part aux délibérations de la commission relative à leur cas particulier.

Article 40: Les tableaux d'avancement doivent être rendus publics par l'insertion au Journal officiel dans un délai de quinze jours à partir de la date à laquelle ils auront été arrêtés.

Article 41: En cas d'épuisement du tableau en cours d'année, il peut être procédé à l'établissement d'un tableau supplémentaire.

Article 42: Tout fonctionnaire qui bénéficie d'un avancement de grade est tenu d'accepter l'emploi qui lui est assigné dans son nouveau grade. Son refus peut entraîner sa radiation du tableau d'avancement par l'autorité ayant pouvoir de nomination. Cette radiation peut être prononcée sans intervention des formes prévues au titre 5.

Tableau des textes de référence

1	Statut général des fonctionnaires	Loi 61- 33 du 15 juin 1961	DRH - MEN
2	Commission administrative paritaire	Décret 62- 051 du 13 février 1962	DRH - MEN
3	Statut particulier du cadre des fonctionnaires du second degré	Décret 66- 1033 du 23 décembre 1966	DRH - MEN
4	Statut particulier du cadre des fonctionnaires de l'enseignement	Décret 77- 987 du 14 novembre 1977	DRH - MEN

ANNEXE 3
Décret No 2002-665 du 3 juillet 2002 modifiant

et complétant le décret No 86-877 du 19 juillet 1986 portant organisation du Ministère de l'Éducation nationale

Article 1^{er} : Les dispositions des articles 2 et 34 du décret No 86-877 du 19 juillet 1986 portant organisation du Ministère de l'éducation nationale sont modifiées et complétées comme suit :

« **Article 2** » : Après « La Direction des bourses »

Ajouter : « La Direction des ressources humaines »

« **Article 34** » : La Direction de l'administration générale et de l'équipement (DAGE) traite et suit les questions budgétaires et financières »

A ce titre, elle est chargée, en relation avec les autres services :

- d'assurer la planification et la préparation du budget annuel et des budgets de programme du secteur éducatif,
- de coordonner avec la Direction de la Planification et de la Réforme de l'éducation (DPRE) la préparation des budgets associés aux Plans d'opération et budgets annuels (POBA),
- d'exécuter les budgets des services centraux du Ministère de l'éducation,
- de suivre et de contrôler l'exécution des budgets des services déconcentrés,
- d'assurer la tenue de la comptabilité des effectifs de la masse salariale et des deniers publics alloués au Ministère de l'Éducation,
- de suivre les dépenses exécutées par les collectivités locales et les ONG au bénéfice du secteur éducatif,

- d'assurer le dépôt du fonds initial et le renouvellement de la régie d'avances centrale et des régies d'avances régionales,
- d'assurer l'équipement et la gestion des immeubles abritant les services centraux du Ministère de l'éducation,
- d'assurer la gestion du parc automobile.

Elle est chargée en outre, dans les domaines qui lui sont propres, de l'exécution des rapports périodiques de gestion budgétaire et financière des services extérieurs. Elle dresse les statistiques correspondantes et en dégage les coûts et les effectifs.

La DAGE comprend :

- La Division budgétaire et financière (DBF),
- La Division des marchés (DM),
- La Division du matériel et de l'équipement (DME),
- La Division de la comptabilité et de l'investissement (DCI).

Article 2 : Les dispositions du décret No 86-877 du 19 juillet 1986 portant organisation du Ministère de l'éducation nationale sont complétées par un article 34bis ainsi libellé :

« **Article 34 bis :** La Direction des ressources humaines (DRH) a en charge :

- la mise à disposition aux structures centrales et déconcentrées des personnels enseignant et non enseignant, fonctionnaire ou décisionnaires,
- la coordination et la supervision au niveau national du recrutement des volontaires et contractuels par les structures déconcentrées,
- la coordination du recrutement des professeurs contractuels et leur mise à disposition après la formation,
- la mise en place d'un système de gestion prévisionnel des effectifs et des compétences,
- le suivi de la carrière administrative et professionnelle des personnels,
- la mise en place d'un système de dialogue et de concertation avec les partenaires sociaux,
- l'organisation et/ou suivi des actions préparatoires à la prise de décision par les autorités compétentes ainsi que de la notification et de l'exploitation des actes pris concernant les personnels de l'éducation.

La DRH comprend :

- la Division de la gestion des carrières et des affaires administratives (DGCAA),
- la Division de la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (DGPEC),
- la Division de la promotion sociale et des relations professionnelles (DFPSRP),
- le Bureau d'études (BE),
- le Bureau de gestion (BG).

ANNEXE 4

Décret No 2001-1190 du 2 mars 2001 portant création de la fonction d'inspecteur de spécialité et d'inspecteur vie scolaire de l'enseignement moyen et secondaire

Article 1^{er} : Sont créés au Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, les fonctions d'inspecteur de disciplines et d'inspecteur « vie scolaire » de l'enseignement moyen et secondaire.

Les inspecteurs de disciplines et les inspecteurs vie scolaire sont placés sous l'autorité de l'inspecteur d'académie de leur circonscription administrative.

Article 2 : Les inspecteurs de discipline de l'enseignement moyen et secondaire ont pour mission notamment :

- d'assurer le suivi, la formation, l'encadrement et le contrôle pédagogiques des professeurs des collèges, des lycées et des Écoles de formation professionnelle, du privé et du public,
- d'effectuer toutes tâches qui pourraient leur être confiées par l'inspecteur d'académie de leur circonscription administrative.

Article 3 : Les inspecteurs vie scolaire de l'enseignement moyen et secondaire ont pour mission notamment :

- d'assurer le suivi de la vie scolaire dans les lycées et collèges,
- d'effectuer toutes tâches qui pourraient leur être confiées par l'inspecteur d'académie de leur circonscription administrative.

CESAG - BIBLIOTHEQUE