

**ORIENTATION, CONSEIL ET DEVELOPPEMENT DE LA JEUNESSE
POUR L'AFRIQUE**

MODULE 1

ORGANISATION PERSONNELLE DE SA VIE



VERSION 2002

	<i>Page</i>
Introduction	1
I. But	2
II. Objectifs globaux	2
III. Résultats attendus	2
IV. Groupe cible	3
V. Méthodologie générale	3
VI. Contenu	3
VII. Évaluation	3
<u>Thème 1.I</u> : Détermination et réalisation d'objectifs personnels et professionnels.	5
<u>Sous-thème 1.I.1</u> : Formulation d'objectifs spécifiques professionnels.	6
<u>Sous-thème 1.I.2</u> : Détermination d'objectifs personnels	14
<u>Sous-thème 1.I.3</u> : Élaboration d'un plan d'action relatif à l'autonomisation et à la responsabilisation des filles/femmes	25
<u>Thème 1.II</u> : La gestion du temps	29
<u>Sous-thème 1.II .1</u> : Valeur du temps	30
<u>Sous-thème 1.II .2</u> : Lois de gestion du temps	33
<u>Thème 1.III</u> : Méthode de résolution des problèmes et de prise de décisions	41
<u>Sous-thème 1.III.1</u> : Appréciation personnelle sur la façon de résoudre les problèmes	43
<u>Sous-thème 1.III.2</u> : Démarche d'étude des problèmes	49
<u>Sous-thème 1.III.3</u> : Phase et processus de management	54
<u>Sous-thème 1.III.4</u> : Quelques obstacles à la résolution des problèmes	56
<u>Sous-thème 1.III.5</u> : La prise de décisions : "décider face à la complexité", la méthode de hiérarchie multicritère	58
Annexes	65
Bibliographie	95
Glossaire	91
Abréviations	94
Table des matières	97

INTRODUCTION

Le présent module se propose de traiter certains aspects de l'organisation personnelle de sa vie, à savoir la détermination et la réalisation d'objectifs personnels et professionnels ainsi que la gestion de son temps, les méthodes de résolution de problèmes et de prise des décisions. Ces éléments formeront le cadre de la formation de formateurs/trices et d'enseignants qui, à leur tour, transféreront ces connaissances à leurs élèves.

Le champ d'étude a été ici volontairement circonscrit car l'organisation personnelle embrasse un domaine plus vaste. Elle dépend de l'individu et de sa personnalité, de sa fonction, de ses propres méthodes de travail et de ses rapports avec autrui.

Faire le point sur son organisation personnelle c'est :

- 1 - faire le point sur soi-même et sa personnalité en cherchant à se connaître, à développer sa personnalité et à se fixer des objectifs personnels et professionnels;
- 2 - faire le point sur sa place et sa fonction dans la société et l'analyser;
- 3 - faire le point sur ses méthodes de travail personnelles en :
 - déterminant son style d'organisation
 - évaluant sa gestion du temps
 - simplifiant son travail personnel
 - réfléchissant et évaluant sa façon de résoudre des problèmes et de prendre des décisions.
- 4 - faire le point sur ses méthodes de travail avec autrui en :
 - déterminant sa façon de montrer de l'autorité (style d'autorité)
 - identifiant la manière dont on délègue les tâches (approche de la délégation)
 - faisant le bilan de son expérience du contrôle, de la vérification et de l'évaluation des résultats
 - évaluant son degré d'efficacité dans les réunions.

L'intérêt de ce module est de permettre à toute personne, particulièrement à la femme ou à la jeune femme africaine, d'organiser sa vie, sur le plan tant personnel que professionnel (thème I), et de gérer son temps, souvent absorbé par la famille et la vie en communauté (thème II). La méthode de résolution des problèmes et de prise de décision (thème III) lui permettra de faire les bons choix pour son épanouissement personnel et professionnel

Les aspects retenus ci-dessus font tous partie de l'organisation personnelle de la vie.

I. BUT POURSUIVI

Le but de ce module est d'aider des conseillers/ères-formateurs/trices en orientation scolaire et des travailleurs sociaux (hommes et femmes) à acquérir les connaissances de base nécessaires pour se fixer des objectifs personnels et professionnels, gérer son temps, résoudre des problèmes et prendre des décisions fondés et, ainsi, les aider à devenir des acteurs de leur propre vie et de celle de leur communauté. Les participant(e)s à ce module seront ainsi mieux à même de jouer leur rôle de vecteur social.

II. OBJECTIFS GLOBAUX

A la fin de l'étude de ce module, le participant doit:

- maîtriser les techniques de formulation d'objectifs spécifiques, personnels et professionnels ;
- avoir acquis des compétences dans l'élaboration de plans d'action relatifs à la promotion des filles et des femmes ;
- connaître les lois et principes de gestion du temps, d'une part, la méthode de résolution de problèmes et de prise de décision, d'autre part;
- maîtriser la démarche et les méthodes d'étude ainsi que les techniques de (non-)résolution de problèmes;
- connaître la méthode de hiérarchie multicritère;
- avoir acquis des compétences lui permettant de transférer ses connaissances à d'autres membres de la communauté, en particulier à des filles et à des femmes.

III. RESULTATS ATTENDUS

Capacité des participant(e)s dans :

- la formulation d'objectifs spécifiques en matière de pédagogie et de vie personnelle
- l'élaboration de plans d'action pouvant conduire à l'autonomisation et à la responsabilisation des filles et des femmes.
- l'application des lois et principes de la gestion du temps dans la vie quotidienne
- la description de la démarche de résolution de problèmes
- le commentaire du schéma des phases/étapes d'une méthode d'étude et des processus de gestion et de direction ainsi que de quelques techniques de (non-)résolution de problèmes
- l'application à leur vie quotidienne de la méthode de hiérarchie multicritère
- la préparation et l'exécution de séquences de leçons à enseigner.

IV. GROUPE CIBLE

Les catégories professionnelles visées dans ce module sont celles de formateurs/trices (enseignant(e)s et animateur/trices) oeuvrant dans les secteurs de l'enseignement formel/non formel et de travailleurs sociaux.

V. METHODOLOGIE GENERALE

La méthodologie utilisée ici est la pédagogie participative. Le participant/la participante sera toujours le centre, le point focal, de l'enseignement et de l'acquisition de connaissances. Il s'agit d'une application de la pédagogie active qui implique une formation en situation et une responsabilisation individuelle. En fonction des thèmes, les participant(e)s travailleront soit en groupe dans des ateliers, soit individuellement en répondant à des quiz formulés à partir de leur vie dans leur milieu. Nombre d'activités tirées de l'expérience des participant(e)s seront définies dans chacun des thèmes du module. Le travail sur les questionnaires se fera également en atelier ; les résultats seront présentés en plénière par le rapporteur de chaque groupe et discutés. Il sera ensuite procédé à une synthèse de l'ensemble des travaux effectués et des discussions menées. Dans certains cas, on utilisera la réflexion collective (remue-méninges), le commentaire de textes et des études de cas.

VI. CONTENU

Les thèmes de ce module sont les suivants:

Thème 1.I : Détermination et réalisation d'objectifs personnels et professionnels

Thème 1.II : Méthodes de résolution de problèmes et de prise de décisions

Thème 1.III : Gestion du temps

VII. EVALUATION

A la fin de la formation, des fiches d'évaluation seront distribuées aux participant(e)s. Cette évaluation portera sur l'organisation de la formation (points forts et points faibles), la logistique, les conditions de travail, la pertinence des thèmes, l'intérêt des participant(e)s pour ces formations et le style d'animation, les suggestions des participant(e)s.

A partir de l'analyse de ces fiches, des correctifs seront apportés pour mieux répondre aux attentes exprimées par le groupe.

THEME 1.I

DÉTERMINATION ET RÉALISATION D'OBJECTIFS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS

OBJECTIF GENERAL

- Amener les participant(e)s à maîtriser les techniques de formulation d'objectifs spécifiques, personnels et professionnels.

RESULTATS ATTENDUS

A la fin du thème 1.I, vous devriez être capable de:

- citer les avantages de la pédagogie par objectif
- relever la différence existant entre objectifs généraux et objectifs spécifiques
- donner la définition et les critères d'un objectif pédagogique opérationnel (OPO)
- donner la définition de la taxonomie
- citer les domaines de la taxonomie et ses niveaux
- formuler des objectifs pédagogiques opérationnels, en tenant compte des domaines cognitif, affectif et psychomoteur.

CONTENU

Ce thème comprend trois sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 1.I.1 : Formulation d'objectifs spécifiques professionnels

Sous-thème 1.I.2 : Élaboration d'un plan d'action en vue de l'autonomisation et de responsabilisation des filles et des femmes

Sous-thème 1.I.3 : Détermination d'objectifs personnels

Questions d'évaluation

Sous-thème 1.I.1 :

FORMULATION D'OBJECTIFS SPECIFIQUES PROFESSIONNELS

Les objectifs spécifiques sont des objectifs de résultats. Ils peuvent être formulés dans le domaine de l'éducation comme dans tout autre secteur de la vie d'un pays afin de conduire à des actions à mener.

1. Objectifs pédagogiques

- Définir ce qu'est un objectif pédagogique opérationnel (OPO) ainsi que la taxonomie
- Formuler quelques exemples d'OPO et en présenter les avantages.

2. Pré-test

Par le biais de questions l'animateur/trice amène les participant(e)s à s'exprimer sur le mot 'objectif', et à formuler quelques exemples généraux d'objectifs.

3. Activités

Activité 1.1

Travail en équipe

- ❖ Le groupe est divisé en deux équipes:
 - la première discute l'assertion suivante: Quand on ne sait pas où l'on va, on risque de se retrouver là où on ne voulait pas aller
 - la deuxième équipe mène des débats sur les avantages d'agir en fonction d'un objectif bien précis.
- ❖ En plénière, le/la rapporteur/trice de chaque équipe expose les résultats obtenus. Des discussions-débats sont organisés autour de ces résultats, qui sont analysés.

👉 Enfin, l'animateur/trice fait la synthèse en dégagant la définition du mot objectif et en insistant sur la nécessité d'agir en fonction d'un objectif précis.

Activité 1.2

- ❖ Lecture silencieuse de la première partie de la fiche de **lecture 1.1** : *La formulation des objectifs spécifiques professionnels*.
- Question : Quelle est l'utilité de la pédagogie par objectifs ?

Activité 1.3

- ❖ Lecture silencieuse de la deuxième partie de la fiche de **lecture 1.1** : *La formulation des objectifs spécifiques professionnels (à partir des objectifs généraux : formulation des OPO)*

(voir également Annexes I, II et III la liste des verbes d'action suggérés pour spécifier une activité ou une situation de test (domaines cognitif, affectif et psychomoteur)

- Le groupe se répartit en deux équipes pour les exercices pratiques: la première s'exerce à la formulation des objectifs généraux et la deuxième fournit des exemples d'objectifs pédagogiques opérationnels. Tous les objectifs formulés seront discutés et commentés en plénière.
- ❖ Discussion en groupe autour des questions suivantes :
 - Que doit-on entendre par objectif général/ objectif pédagogique opérationnel ?
 - Quelle est la différence entre les deux concepts ?
 - Quelles sont les caractéristiques d'un objectif pédagogique opérationnel ?
- Après les interventions des participant(e)s sur chacune des questions, l'animateur/trice fait, en plénière, des commentaires et des synthèses partielles.

Activité 1.4

- ❖ Lecture silencieuse de la troisième partie de la fiche de **lecture 1.1** : *La formulation des objectifs spécifiques professionnels (à partir de taxonomie : principaux avantages de la formulation des objectifs)*.
- ❖ Discussion en groupe autour des questions suivantes :
 - Que doit-on entendre par le mot taxonomie? Quels sont les domaines concernés par la taxonomie? Donnez des exemples.
 - Quels sont les principaux avantages de la formulation d'objectifs pour une leçon ?
- Après les interventions des participant(e)s, l'animateur/trice fait une synthèse partielle en expliquant les domaines concernés par la taxonomie et en illustrant chacun d'eux par un exemple.

👉 A la fin l'animateur/trice/trice fait une synthèse générale de l'ensemble du sous-thème en rappelant:

- l'utilité de la pédagogie par objectif
- la différence entre un objectif général et un OPO
- les caractéristiques d'un OPO
- les domaines concernés par la taxonomie et les avantages de la formulation d'objectifs pour une leçon.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions /débats en groupes
- questions-réponses
- commentaires
- analyse
- synthèse partielle
- synthèse générale
- exercices pratiques

b. Supports didactiques

- documents imprimés

5. Post-test

Pour permettre d'évaluer si l'objectif de départ a été atteint, les participant(e)s répondront aux questions suivantes :

- Quels sont, selon vous, les avantages de la pédagogie par objectifs ?
- Définissez les objectifs pédagogiques opérationnels (OPO).
- Formulez des OPO dans plusieurs domaines, y compris dans celui de la scolarisation des filles.
- Citez les domaines et niveaux de la taxonomie.
- Définissez des OPO dans chacun de ces domaines.
- Quels sont les avantages de la formulation d'objectifs opérationnels pour une leçon ?

6. Durée: 4 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 1.1.

FORMULATION D'OBJECTIFS SPÉCIFIQUES PROFESSIONNELS

Première partie : Généralités

Les objectifs spécifiques sont des objectifs de résultats. Dans le domaine de l'enseignement notamment, ils ont influencé toute une période et ils apparaissent encore très souvent dans de nombreux programmes scolaires.

Les objectifs spécifiques peuvent et doivent être formulés dans tous les domaines de la vie d'une nation aussi bien que dans les activités quotidiennes de chacun et chacune, car ils présentent un certain nombre d'avantages particulièrement importants. Dans la vie d'un pays, ils aident à la proposition d'actions à mener.

Dans l'enseignement, ces objectifs spécifiques, encore appelés **objectifs pédagogiques opérationnels** (OPO), assurent une communication claire et univoque entre les divers intervenants du projet éducatif. Ces objectifs traduisent les buts ou les intentions de la formation en des termes suffisamment opérationnels pour en garantir l'application. De plus, étant mesurables, ils permettent de vérifier si la formation prévue a été effectivement réalisée.

En termes clairs, la pédagogie par objectifs permet de :

- 1** - savoir "où l'on va": les élèves comme le maître savent ainsi quels comportements nouveaux il auront acquis à la fin d'une leçon ;
- 2** - vérifier qu'"on y est arrivé": une formation efficace est celle qui a permis d'atteindre le but fixé ;
- 3** - faciliter l'évaluation : va-t-on, par exemple, se contenter de vérifier la capacité de rétention de connaissances (mémorisation mécanique) ou va-t-on vérifier que les élèves sont maintenant capables de mettre en oeuvre un savoir-faire nouveau, et lequel ?
- 4** - faciliter l'animation du groupe classe : le climat de travail est d'autant meilleur que le participant sait ce qu'il attend du maître et inversement ;
- 5** - "rectifier le tir" pour adapter la leçon : en effet seule une définition claire des buts à atteindre permet de juger de l'efficacité des moyens pour y parvenir ;
- 6** - choisir les stratégies de formation : on ne peut pas se contenter, évidemment, d'une démonstration devant les élèves si l'on s'est donné pour objectif de les rendre capables de représenter, par exemple à l'aide de bâtonnets, les nombres de 1 à 5 ou de lire un court paragraphe contenant des lettres et des mots déjà étudiés.

Sans remonter aux buts poursuivis, nous nous proposons ici d'étudier d'abord les objectifs généraux pour déboucher ensuite sur les objectifs pédagogiques opérationnels, qui sont spécifiques à l'enseignement donné.

Deuxième partie: Objectifs généraux et objectifs pédagogiques opérationnels (OPO)

1. Les objectifs généraux

Un objectif général est un énoncé grâce auquel le/la formateur/trice exprime le sens de son enseignement, l'intention qui y est sous-tendue; énoncé qui lui permet de décrire globalement l'ensemble des changements durables (cognitifs, affectifs ou psychomoteurs) qu'il souhaite voir se produire chez des élèves durant un cours. L'objectif général est un énoncé court, formulé par le/la formateur/trice, et qui commence par un verbe ou une expression verbale, introduit par une phrase type telle que :

Le cours vise à...

suivie de :

- initier les élèves à...
- familiariser les élèves avec...
- sensibiliser les élèves à...
- faire découvrir...
- rendre les élèves aptes à...
- développer l'aptitude à...
- faire apprécier l'importance de...
- compléter la formation de base en...
- etc.

Exemple : L'élève doit être capable d'acquérir des techniques de transformation de produits agricoles.

2. Les objectifs pédagogiques opérationnels (OPO)

a. Définition

Un objectif pédagogique opérationnel (OPO) est une déclaration d'intention décrivant un résultat observable, mesurable qu'un élève doit avoir atteint à la fin d'un apprentissage.

b. Caractéristiques d'un OPO

Un objectif pédagogique opérationnel doit:

1 - être exprimé en direction du sujet, c'est-à-dire à l'intention de l'élève qui est le point focal de l'activité pédagogique;

2 - être spécifique, précis, clair, sans ambiguïté, ne souffrant d'aucune autre interprétation que celle de celui qui l'énonce, c'est-à-dire que l'objectif doit être interprété de la même façon par toutes les personnes auquel il est soumis;

3 - indiquer un comportement : l'objectif spécifique décrit le comportement précis que le participant/l'élève doit manifester à la fin d'un apprentissage. D'où l'emploi nécessaire de verbes d'action ou de résultats qui décrivent un comportement spécifique, observable et mesurable.

4 - bénéficier de conditions préalables : comme le temps, le niveau de résultat, les instruments utilisés ou les restrictions imposées.

Ces conditions préalables peuvent ne pas apparaître dans tous les énoncés d'OPO ; ils n'en demeurent pas moins valides.

Exemple d'OPO : A la fin de la leçon de géographie, l'élève doit être capable de citer les pays de la CEDEAO

c. Formulation des objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques sont rédigés en pensant à ce que l'étudiant devra être capable de faire une fois qu'il/elle les aura atteints alors que les objectifs généraux sont formulés en pensant à l'intention voulue par le professeur.

On peut rédiger un objectif pédagogique opérationnel en complétant la phrase introductive suivante :

A la fin du thème (ou de la leçon, ou du cours), l'élève (le participant ou l'étudiant) devrait être capable de...

Cette phrase est suivie d'un verbe ou d'une expression verbale et d'un ou plusieurs compléments. Les verbes employés pour rédiger des OPO sont plus précis que ceux utilisés pour formuler les objectifs généraux. Ces verbes traduisent en effet des gestes, des actions ou des comportements observables. Avec les objectifs spécifiques on va ainsi au-delà de l'intention de formation imprécise exprimée par les objectifs généraux. Les objectifs spécifiques sont en fait des outils, des modes opératoires, utiles aussi bien pour donner un cours que pour évaluer des acquisitions de connaissances.

Exemple 1: A la fin de la leçon sur l'hydrographie de l'Afrique occidentale, l'élève doit être capable de citer les fleuves de l'Afrique de l'Ouest.

Exemple 2 : A la fin de l'étude sur la formulation des OPO, le/la participant/e doit être capable de formuler des objectifs pédagogiques opérationnels.

Troisième partie: Taxonomie

On appelle taxonomie la classification des objectifs pédagogiques opérationnels par catégories (domaines) et par hiérarchie (niveaux).

Pour des raisons pratiques nous avons retenu une taxonomie simple qui comporte trois (3) domaines.

➤ **Le domaine cognitif** : il englobe les objectifs pédagogiques qui concernent les processus mentaux allant de la connaissance (simple rappel d'information) au processus le plus complexe (évaluation) en passant par la compréhension, l'application, l'analyse et la synthèse qui représentent les niveaux intermédiaires.(cf : liste des verbes d'action suggérés pour spécifier une activité ou une situation de test dans le domaine cognitif : annexe I, p.60).

Exemple : 1 : Le participant doit être capable de donner la définition de la taxonomie.

Exemple : 2 : L'élève doit être capable de citer les caractères des vertébrés.

➤ **Le domaine affectif** : Les objectifs compris dans ce domaine sont relatifs aux sentiments. (cf : liste des verbes d'action suggérés pour spécifier une activité ou une situation de test dans le domaine affectif : annexe II).

Exemple : L'élève doit être capable de montrer son intérêt pour le petit élevage en construisant lui-même un colombier et en achetant une paire de pigeons.

Le domaine affectif comprend lui-même trois (3) *niveaux* : les attitudes, les appréciations et les intérêts.

➤ **Le domaine psychomoteur** : ce domaine renferme des objectifs liés aux mouvements du corps ou à la manipulation de matériels (objets, outils, instruments, appareils). (cf : liste des verbes d'action suggérés pour spécifier un geste, une activité ou une situation de test dans le domaine psychomoteur: annexe III).

Exemple 1 : L'élève doit être capable de raboter une planche de 1 mètre en 10 minutes.

Le domaine psychomoteur comporte *cinq niveaux* : l'imitation, la manipulation, la précision, l'articulation et l'intégration.

Principaux avantages de la formulation d'objectifs spécifiques professionnels

La formulation de ces objectifs permet, plus qu'une simple liste de contenus, de décrire les actions ou les gestes que les élèves seront capables de réaliser à l'issue du cours.

La formulation des objectifs d'une formation permet par conséquent :

- de parler plus clairement d'un cours - aux étudiants ou aux collègues - que ne le permet la seule description de contenus ;
- de choisir uniquement des méthodes d'enseignement aptes à faire atteindre les objectifs visés ;
- au professeur, de rendre cohérents les trois principaux éléments constitutifs de son cours : les objectifs, les méthodes d'enseignement et les moyens d'évaluation.

EXEMPLE DE CADRE D'APPLICATION DE LA FORMULATION DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES OPÉRATIONNELS POUR UN PROGRAMME DE PROMOTION DES FILLES ET DES FEMMES.

A partir de contenus relatifs à la promotion de la fille et de la femme, élaborés lors des grandes réunions et conférences de niveau mondial, les enseignant(e)s et les encadreurs/euses pourront formuler des objectifs pédagogiques opérationnels en vue de l'autonomisation et de la participation effective des filles et des femmes au processus de développement. Ces actions devront être encouragées par une politique gouvernementale en la matière.

Sous-thème 1.I.2:

DETERMINATION D'OBJECTIFS PERSONNELS

1. Objectifs pédagogiques

- énumérer les raisons pour lesquelles on se fixe des objectifs ;
- énoncer les raisons pour lesquelles certaines personnes se trouvent incapables de se fixer des objectifs spécifiques dans la vie ;
- définir le rôle de l'éducateur dans la détermination d'objectifs chez les filles et les femmes ;
- énumérer les différentes conditions qui permettent et facilitent la définition d'objectifs personnels ;
- donner la définition de l'évaluation d'objectifs ;
- citer les types d'évaluation ;
- illustrer par des exemples précis les qualités d'un bon instrument de mesure.

2. Pré-test

☞ Demander aux participant(e)s, la veille de la séance, de revoir le contenu de la fiche de lecture 1.1.

L'animateur/trice invitera les participant(e)s à trouver des réponses aux questions suivantes:

- Raisons pour lesquelles on se fixe des objectifs dans la vie (les énumérer).
- Vous est-il facile de prendre des décisions dans la vie? Pourquoi ?
- Que faire pour vérifier si les objectifs qu'on s'est fixés ont été atteints ?

3. Activités

Activité 2.1

- ❖ Lecture silencieuse et attentive de la fiche de **lecture 1.2** : *Détermination d'objectifs personnels* (première partie).
- ❖ Après lecture, l'animateur/trice demande à un(e) premier/ère participant(e) de résumer, en les commentant, les raisons justifiant la formulation d'objectifs. Un(e) deuxième participant(e) pourrait faire des commentaires sur l'incapacité de se fixer les objectifs dans la vie.
- ❖ Les autres participant(e)s compléteront éventuellement les résumés et commentaires de leurs compagnons/compagnes.

Activité 2.2

- ❖ Lecture silencieuse et attentive de la fiche de **lecture 1.2 : Détermination d'objectifs personnels** (deuxième partie).
- ❖ Discussion en groupe de la question :
 - comment pouvez-vous aider les filles/femmes à se fixer des objectifs dans la vie ?
- Au fur et à mesure que les participant(e)s apportent des éléments de réponses à la question, l'animateur/trice commente, explique et synthétise l'ensemble.

Activité 2.3

- ❖ Lecture silencieuse et attentive de la fiche de **lecture 1.2 : Détermination d'objectifs personnels** (troisième partie).
- ❖ Le groupe cite et discute des différentes conditions qui permettent, éclairent et facilitent la définition d'objectifs personnels.
- Au fur et à mesure que les participant(e)s apportent des éléments de réponses à la question, l'animateur/trice commente, explique et synthétise l'ensemble.

Activité 2.4

- ❖ Lecture silencieuse et attentive de la fiche de **lecture 1.2 : Détermination d'objectifs personnels** (quatrième partie).
- ❖ Discussions en groupe sur les questions ci-après:
 - Pourquoi doit-on faire une évaluation ?
 - Quels types d'évaluation reconnaissez-vous dans le texte que vous venez de lire ?
 - Donnez des exemples.
 - Que doit-on entendre par instrument de mesure ?
 - Quelles doivent être ses qualités pour qu'il soit fiable ?
 - Quelles conditions doit remplir une question d'évaluation pour qu'elle soit considérée comme congruente ? Donnez des exemples.
- Au fur et à mesure que les participant(e)s apportent des éléments de réponses à ces questions, l'animateur/trice commente, explique et synthétise l'ensemble.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- questions-réponses
- résumé
- réflexion collective (remue-méninges)
- commentaires
- synthèses partielle et générale

b. Supports didactiques

- documents imprimés

5. Post-test

Pour évaluer si les objectifs de départ ont été atteints, l'animateur/trice posera aux participant(e)s les questions suivantes:

- Évoquez les raisons d'être des objectifs.
- Énumérez les raisons de l'incapacité pour beaucoup de personnes de se fixer des objectifs. Quelles solutions préconisez-vous ?
- Quel rôle pouvez-vous jouer en tant qu'éducateur/trice dans la détermination d'objectifs chez la fille et la femme?
- Qu'est-ce que l'évaluation ? Quels types d'évaluation connaissez-vous ?
- Citez les critères de congruence.
- Fixez-vous trois (3) objectifs de vie personnelle. Donnez des exemples.

6. Durée: 4 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 1.2:

DÉTERMINATION D'OBJECTIFS PERSONNELS

Première partie : Pourquoi se fixer des objectifs ?

Les objectifs de résultats comportementaux se prêtent surtout aux formations faciles à circonscrire et pour lesquelles on possède des données objectives. Ces objectifs s'appliquent particulièrement bien, en formation professionnelle, à la définition de comportements relatifs aux tâches ou aux réalisations particulières d'un métier. Ils permettent notamment :

- de traduire un objectif éducatif en fonction d'actions observables et de résultats mesurables attendus d'une personne à la fin d'une phase ou d'une étape de formation ;
- de préciser, au départ, des actions et des résultats permettant de vérifier chez l'élève l'acquisition d'une compétence; l'évaluation porte sur la performance de l'élève en fonction de conditions particulières et selon des critères précis.

Dans la vie courante la fille, la femme, le garçon et l'homme doivent pouvoir se fixer des objectifs personnels, donnant ainsi un sens à une organisation plus planifiée et mieux structurée de la vie familiale et communautaire. Se fixer des objectifs personnels est une attitude qui n'appartient pas à nos coutumes, et il convient de former les élèves/étudiants en la matière, et en particulier les filles et les femmes en vue de renforcer leur autonomie en les tirant du carcan de la tradition (leur dépendance sociale les tient très souvent dans l'incapacité de se fixer un but dans la vie). Ce phénomène, surtout culturel, dû au mode d'organisation traditionnel de la vie dans nos pays africains, est commun à tous les hommes et les femmes. Il est plus accentué chez les femmes, dont la socialisation fait d'elles des êtres dépendants.

Deuxième partie :

Rôle du formateur dans la détermination d'objectifs chez les filles et les femmes à former

Le/la formateur/trice doit aider les filles et les femmes à acquérir certaines aptitudes qui leur permettent de se fixer des objectifs. Il/elle doit aussi passer en revue toutes les pratiques socio-culturelles, les motifs d'ordre économique et religieux susceptibles de jouer sur l'épanouissement personnel et professionnel des jeunes femmes et femmes africaines (par exemple : le mariage précoce, les travaux champêtres pour subvenir aux besoins de la famille, la non-scolarisation des filles, etc.).

Il faut amener les filles et les femmes à acquérir :

a. Des aptitudes d'ordre personnel et social

- se connaître
- avoir confiance en elles
- avoir une idée positive d'elles-mêmes
- se rendre autonomes
- avoir un comportement socialement responsable
- savoir résoudre les problèmes
- communiquer de manière appropriée avec les autres.

b. Des aptitudes d'ordre professionnel

- savoir chercher, obtenir et conserver un emploi
- connaître et explorer des possibilités professionnelles
- opérer et planifier un choix professionnel
- manifester des habitudes de travail adéquates.

c. Des aptitudes d'ordre éducatif

- savoir étudier avec plus d'efficacité
- savoir passer des examens
- savoir se motiver pour apprendre
- savoir se concentrer plus efficacement en cours d'apprentissage
- savoir se fixer un objectif réalisable.

Troisième partie

La prise de conscience, condition sine qua non de toute entreprise

Pour se fixer des objectifs dans la vie, il est important de savoir techniquement le faire. L'apprentissage de la technique de formation des objectifs spécifiques permet l'acquisition de cette compétence. Ainsi chaque fille ou chaque femme devrait-elle être capable de se fixer cela: "Dans un mois, en fin d'année, etc. je dois pouvoir réaliser telle chose concrète, mener telle activité concrète, etc." Mais au-delà de cette aptitude technique, d'autres valeurs paraissent primordiales pour l'organisation de sa vie personnelle, en particulier la prise de conscience et la représentation objective de ses capacités. Il s'agit de :

- la connaissance de soi
- ses motivations au travail
- l'utilisation de son énergie
- l'évaluation de ses ressources personnelles et professionnelles
- ses attentes de l'existence
- ses buts fondamentaux dans la vie (qu'on pourrait même hiérarchiser)
- l'importance qu'on attribue à son travail dans l'ensemble de son existence
- son expérience professionnelle la plus négative et la plus positive
- ses objectifs personnels et professionnels à moyen terme (3 à 5 ans)
- ses objectifs personnels et professionnels à court terme (1 an)
- l'amélioration de tout cela si l'on constate des insuffisances.

a. La connaissance de soi

Parlant de la connaissance de soi, Balzac écrit : "On ne peut, ici-bas, devenir que ce qu'on est". Ce qui veut dire que nos possibilités et même notre destinée sont en nous, non sous forme de décrets providentiels inéluctables et fatals, mais dans les dons, les talents, les aptitudes, les capacités virtuelles (potentialités) que nous apportons en venant au monde et qu'il nous appartient de découvrir, de développer, d'entretenir, d'utiliser pour jouer notre véritable rôle.

Selon André Chamson, "Ce n'est pas chose facile que de devenir ce qu'on est, car tous les travers d'une existence semblent se liguer pour nous détourner de cet accomplissement". Être vraiment la personne que l'on veut être, ou du moins celle que l'on veut devenir, consiste avant tout à atteindre l'idéal que l'on s'est librement proposé ou que l'on a librement accepté.

La force qui nous pousse vers le mieux n'est autre chose que la conscience morale. Or cette conscience morale n'est pas infaillible; elle n'est pas également sensible chez tous les êtres humains; elle est plus scrupuleuse et délicate chez les uns que chez les autres et elle a besoin pour atteindre toute sa valeur et sa noblesse d'être éclairée de diverses manières.

C'est une des préoccupations les plus constantes de l'être humain que de savoir de quoi il est capable: quels sont les points forts sur lesquels il peut compter, et les points faibles à propos desquels il lui convient de se méfier prudemment. Si cette connaissance est nécessaire, il va sans dire qu'elle ne peut être utile et fructueuse que si, loin de se borner à être descriptive, elle fait état de ce qu'il faut être, et établit avec clarté et précision la distance qui sépare la réalité actuelle de l'idéal.

Nul ne se connaît vraiment, nul ne peut songer à se connaître sous son véritable jour et à explorer son âme avec quelque profit, sans posséder une notion aussi claire que possible non seulement de ce qu'il est, mais aussi de ce qu'il souhaite devenir.

Se connaître soi-même ou, en d'autres termes, connaître son âme, c'est ne rien négliger de ce qui se passe dans ces trois domaines si différents et quelquefois même, si opposés en apparence mais parfaitement et profondément unis en réalité.

Cette recherche de l'âme, cette étude de la personne, il faut l'entreprendre sans prétention, sans parti pris, sans idées préconçues sur soi-même. Il faut aussi éviter l'erreur contraire qui consisterait à se dénigrer, à se critiquer, à se diminuer à ses propres yeux et aux yeux des autres car "le prix qu'on se donne nous est donné par les autres".

Les moyens d'entreprendre cette étude de notre personne sont nombreux. En voici quelques-uns :

- L'introspection : c'est-à-dire le regard tourné vers l'intérieur; l'attitude d'observation portée sur ce qui se passe au-dedans de soi. (On parle ici de psycho-analyse = analyse de son psyché, qui peut se faire sans intervention d'un tiers). Cependant, on ne peut uniquement se fier à cette méthode car il est difficile de porter un regard objectif et impartial sur sa propre personne. Auguste Comte affirmait, à ce sujet, que s'introspecter, c'est tout simplement prétendre qu'il est possible de se mettre à la fenêtre pour se voir soi-même passer dans la rue. L'introspection, soutenue par une aide extérieure et interprétée par des psychologues spécialisés, prend le nom de *psychanalyse*. Bien qu'elle présente certains dangers, cette discipline peut rendre de réels services grâce au fait que, ne se contentant pas de l'étude des phénomènes conscients qui se passent en nous, elle entend également explorer et comprendre le subconscient, c'est-à-dire cette partie mystérieuse de notre psychisme que nous ne connaissons pas directement parce qu'elle échappe à notre observation, mais indirectement parce qu'elle se révèle par nos rêves, nos associations d'idées, souvent aussi par nos lapsus, nos actes manqués et autres manifestations irréfléchies de notre psychisme profond. La psychanalyse rend certainement de grands services, mais elle peut aussi, si elle n'est pas conduite sérieusement, entraîner de nombreuses erreurs.

● Certains moyens plus objectifs de nous connaître nous sont offerts par les divers tests en usage de nos jours. Ces épreuves psychologiques permettent d'étudier, parfois même de mesurer l'intelligence, l'activité, et d'évaluer également le niveau moral.

● D'autres tests permettent l'étude et la mesure de notre activité. Nous ne pourrions guère savoir, par exemple, si nous sommes lents ou rapides s'il nous était impossible de comparer nos possibilités, dans ce domaine, avec celles d'autres personnes de notre âge et vivant dans des conditions à peu près semblables aux nôtres. Ce qui donne justement aux différents tests leur valeur et leur utilité, c'est le fait qu'ils ont été établis d'après un grand nombre de cas et qu'ils permettent ainsi une mesure et des comparaisons efficaces. Cet ingénieux dispositif sert alors à la mise en évidence et l'enregistrement de la production de certains réflexes, de la nature du tonus musculaire, du genre d'habileté particulière dont on fait preuve, etc.

QUELQUES CONSEILS :

- prendre soin de sa santé, non seulement pour se sentir plus alerte et plus heureux, mais également pour se rendre plus utile;
- savoir prendre le repos nécessaire, dans le même esprit;
- sauvegarder sa personnalité et se mettre au service de l'humanité ;
- observer ceux qui nous entourent et noter leurs points forts dont on peut s'inspirer et leurs points faibles qui peuvent être similaires aux nôtres ;
- suivre le plus souvent les indications de notre conscience sans oublier qu'elle n'est pas infaillible;
- enfin, entretenir une confiance raisonnable et généreuse vis-à-vis de soi et d'autrui.

b. Motivations au travail

Pour être efficace et atteindre ses objectifs, la première des choses à faire est d'abord de déterminer ce qu'on attend de l'existence et de son activité professionnelle. Ce qu'on recherche en priorité dans le travail doit être, par soi-même et pour soi-même, défini de façon précise. Est-ce l'autonomie, l'intérêt du travail, la promotion, le développement personnel, le pouvoir d'action, l'influence ou la rémunération, etc., que l'on recherche ? Il faut aussi prendre conscience de ses différents champs d'action en matière d'investissement de soi (temps et énergie).

c. Évaluation de ses ressources personnelles et professionnelles

Il est important de connaître : ses points forts dans l'existence et dans son activité professionnelle, ses domaines de réussite, en en cherchant les raisons ; ses points faibles, ses domaines d'échec, en en cherchant les raisons ; ses ressources potentielles et de les évaluer

pour identifier les domaines dans lesquels on pourrait développer des capacités et des compétences non encore mises en pratique.

d. Ses objectifs de vie personnelle et professionnelle.

Une prise de conscience personnelle et précise de tous ces éléments permet de comprendre comment sont fixés ses objectifs de vie. Les objectifs étant spécifiques, leur évaluation est aisée : il s'agit de vérifier leur réalisation et de déterminer les raisons de leurs insuffisances et de leurs échecs pour y remédier dans des actions futures.

Quatrième partie

Évaluation de la réalisation d'objectifs

a. Définition

L'évaluation est une opération qui consiste à porter un jugement de valeur à partir d'informations en vue d'une décision.

b. Les deux types d'évaluation

Pour les uns, l'évaluation sert uniquement à sanctionner les apprentissages à la fin du cours; pour les autres, elle sert à aider les élèves à s'améliorer avant l'épreuve finale. Nous distinguons deux types d'évaluation.

● L'évaluation formative :

Une évaluation est dite *formative* quand le maître porte un jugement sur un apprentissage au cours du processus d'apprentissage afin de faciliter ce processus et d'en améliorer la réalisation.

● L'évaluation sommative :

Une évaluation est dite *sommative* quand le maître porte un jugement au terme d'un apprentissage sur la somme des connaissances qu'un élève a acquises pendant un cours ou une étape de ce cours.

c. Les instruments de mesure

● Les instruments de mesure sont ici des items regroupés en fonction d'objectifs permettant d'évaluer les acquisitions des élèves. Il peut s'agir d'épreuves, de tests, de grilles d'observations, d'échelles d'évaluation et autres.

Les instruments de mesure peuvent être administrés oralement ou par écrit.

● Les qualités de l'instrument de mesure

Un instrument de mesure utilisé pour évaluer des apprentissages scolaires doit présenter les qualités suivantes :

- La validité. C'est la qualité d'un instrument qui mesure bien tout ce qu'il prétend mesurer et rien de plus.

- La fidélité. C'est la qualité d'un instrument de mesure dont les résultats demeurent stables pour les mêmes sujets qui se trouvent dans des conditions identiques lors d'administrations différentes.

- L'objectivité. C'est la qualité d'un instrument de mesure permettant à un élève d'obtenir la même note indépendamment du correcteur ou de l'examineur.

d. La congruence

La congruence est la relation qui doit exister entre une question d'évaluation et un énoncé d'OPO.

● Les critères de congruence: Pour qu'une question d'évaluation soit considérée comme congruente avec un énoncé d'OPO, elle doit respecter trois critères :

Premier critère: il doit exister une relation étroite entre le verbe d'action présent dans l'énoncé de l'OPO et le verbe utilisé dans la question d'évaluation.

Exemple : Énoncé de l'OPO:

L'élève doit être capable d'identifier le carré parmi des figures géométriques données.

Question d'évaluation :

Parmi ces figures géométriques, laquelle est un carré ?

Deuxième critère : les conditions présentées dans l'énoncé de l'OPO et celles présentées dans la question d'évaluation doivent être les mêmes.

Exemple : Énoncé de l'OPO:

➤ Sans regarder au tableau, l'élève doit être capable d'écrire les 7 jours de la semaine.

Question d'évaluation :

➤ Dressez la liste des 7 jours de la semaine sans regarder au tableau.

Troisième critère : le contenu impliqué dans la situation d'évaluation doit être au moins un échantillon du contenu impliqué dans l'énoncé de l'OPO.

Exemple : Énoncé de l'OPO : l'élève doit être capable d'écrire les nombres de 1 à 5.

Question d'évaluation: écrivez un à un les nombres de 1 à 5.

NB : plusieurs questions d'évaluation peuvent être formulées pour un même énoncé d'OPO, mais toutes les situations d'évaluation censées mesurer un même objectif doivent être de même nature. Le contenu, même s'il peut être différent d'une question à l'autre, doit refléter le contenu énoncé dans l'objectif.

Exemple : Énoncé de l'OPO: le participant doit être capable de tracer un type donné de triangle.

Question d'évaluation :

- a) Tracer un triangle équilatéral
- b) Tracer un triangle isocèle.

Sous-thème 1.I.3:

ELABORATION D'UN PLAN D'ACTION RELATIF A L'AUTONOMISATION ET A LA RESPONSABILISATION DES FILLES ET DES FEMMES

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ définir un plan d'action;
- ➔ citer les éléments qui composent un plan d'action;
- ➔ élaborer des plans d'action par rapport aux objectifs qu'on s'est assignés en matière de promotion des filles et des femmes.

2. Pré-test

- Rappelez la politique et les objectifs définis dans votre secteur pour la promotion des filles et des femmes.
- Qu'est-ce qu'un plan d'action ?

3. Activités

Activité 3.1

Travail en groupes

- L'animateur/trice rappelle à l'ensemble des participant(e)s/de la classe la définition de la politique nationale et des objectifs retenus pour la promotion des filles et des femmes.
- ❖ Élaboration de plans d'action par groupes de participant(e)s/d'élèves (différents intervenants dans un des domaines de la promotion des filles et des femmes : structures étatiques, ONG, associations, etc.)
- ❖ Plénière pour la présentation des plans d'action élaborés et commentaires.

♩ Après avoir présenté et discuté le plan d'action élaboré par chaque groupe, l'animateur/trice fait une synthèse partielle en insistant sur les composantes d'un plan d'action: objectifs, activités, stratégies de mise en œuvre, acteurs, calendrier et évaluation.

Un plan d'action peut-être élaboré suivant le canevas suivant:

Objectifs	Activités	Stratégies de mise en oeuvre	Acteurs	Échéancier/ Calendrier	Suivi Évaluation

4. Méthodologie

a. Méthodes

- étude de cas
- discussions en groupes
- exposé
- commentaires
- synthèse

b. Supports didactiques

- différents textes nationaux et internationaux élaborés en faveur de la promotion des filles/femmes
- canevas de plans d'action

5. Post-test

- Élaborez un plan d'action pour la promotion des filles et des femmes selon votre domaine d'intervention.
- ➔ Il s'agit pour chaque intervenant ou groupe d'intervenants d'un secteur donné de dire ce qu'on peut faire pour amener les filles et les femmes à s'autogérer et à s'impliquer dans la gestion de la communauté d'une façon efficace et effective.

6. Durée: 3 heures (à adapter à chaque pédagogie)

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 1.3 :

ÉLABORATION D'UN PLAN D'ACTION RELATIF À L'AUTONOMISATION ET À LA RESPONSABILISATION DES FILLES ET DES FEMMES

- **(SERA ÉLABORÉ PAR L'ANIMATEUR/TRICE SUIVANT LE CONTEXTE).**

Voir les exemples donnés en annexe VI :

- 1/ Instructions pour compléter le plan personnel d'action en matière de scolarisation des filles
- 2/ Exemple de plan personnel d'action pour un directeur d'école
- 3/ Scolarisation des filles – plan personnel d'action.

EVALUATION DU THEME I

- Quels sont, selon vous, les avantages de la pédagogie par objectifs ?
- Définissez les OPO ;
- Formulez des OPO dans plusieurs domaines y compris dans celui de la scolarisation des filles.
- Citez les domaines et niveaux de la taxonomie.
- Définissez des OPO dans chacun de ces domaines.
- Enumérez les avantages de la formulation d'objectifs pour une leçon.
- Élaborez un plan d'action pour la promotion des filles et des femmes selon votre domaine d'intervention.

(Il s'agit pour chaque intervenant ou groupe d'intervenants d'un secteur donné de dire ce qu'on peut faire pour amener les filles et les femmes à s'autogérer et à s'impliquer dans la gestion de la communauté d'une façon efficace et effective.)

- Évoquez les raisons d'être des objectifs.
- Énumérez les raisons de l'incapacité pour de nombreuses personnes de se fixer des objectifs. Quelles solutions préconisez-vous ?
- Qu'est-ce que l'évaluation ? Quels types d'évaluation connaissez-vous ?
- Citez les critères de congruence.
- Fixez-vous trois (3) objectifs de vie personnelle. Donnez des exemples.

La gestion du Temps

Dans le siècle agité où nous vivons, l'économie du temps et l'équilibre à conserver dans son utilisation deviennent chaque jour plus nécessaires. Dans ce monde de compétitions, ce n'est pas seulement le moment du début et de la fin d'une activité qui importe, mais c'est surtout l'espace de temps réduit au minimum qu'il faut pour l'accomplir. Le temps, devenu monnayable, est désormais précieux.

OBJECTIF GENERAL

Conseiller les participant(e)s pour mieux gérer leur temps.

RESULTATS ATTENDUS

A l'issue du thème 1.II, vous devriez être capable de:

- apprécier la valeur de la gestion du temps
- maîtriser la gestion du temps
- conseiller vos élèves/étudiants sur une gestion rationnelle de leur temps.
- citer les lois fondamentales liées aux activités humaines;
- commenter les principes et conseils d'action de la gestion du temps ;
- souligner l'intérêt de ces lois et principes pour modifier des attitudes et habitudes dans la façon qu'ont les élèves/étudiants de gérer leur temps.

CONTENU

Ce thème comprend deux sous-thèmes et des questions d'évaluation:

Sous-thème 1.II.1: Valeur du temps

Sous-thème 1.II.2: Lois de gestion du temps

Questions d'évaluation

1. Objectifs pédagogiques

- apprécier la valeur du temps
- maîtriser la valeur de la gestion du temps;
- conseiller les participant(e)s sur une gestion rationnelle du temps.

2. Pré-test

- Vous est-il arrivé de vous demander comment vous gérez votre temps ?
Si oui, qu'en avez-vous pensé ?
Si non, essayez d'évaluer la gestion de votre temps.
- Dites aussi ce que votre milieu communautaire, hommes et femmes, pensent du temps, quelle importance ou valeur ils accordent au temps.

3. Activités

Activité 1.1

Travail en équipe

- ❖ Après avoir fait ressortir la valeur et l'importance du temps, l'animateur/trice divise le groupe en deux équipes et demande à chacune d'elles de mener des discussions sur les conseils qu'on peut donner aux élèves/étudiants pour gérer rationnellement leur temps.
- ❖ En plénière, le/la rapporteur/trice de chaque groupe présente les résultats des travaux.
- L'animateur/trice fait une synthèse partielle de ces résultats.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions/débats en groupes
- exposé(s)
- questions-réponses
- synthèse

c. Supports didactiques

- documents imprimés
- vécu des participant(e)s

5. Post-test

Pour évaluer le niveau d'atteinte des objectifs de départ, l'animateur/trice posera les questions suivantes:

- Que représente pour vous la valeur du temps ?
- Comment utilisez-vous votre temps ?
- Quels sont les conseils que vous pouvez prodiguer à des filles et à des femmes pour une utilisation rationnelle de leur temps : études, travaux, loisirs, etc.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 2.1

VALEUR DU TEMPS

Quelques considérations générales sur le temps

Le temps n'est pas un objet matériel. Cependant, nous en connaissons l'importance comme moyen d'action. Il est une denrée rare et précieuse. Le sommeil et les tâches courantes nous en prennent les deux tiers, laissant le troisième au travail productif et créateur, dont il faut déduire le temps des imprévus.

Les règles qu'on adopte pour l'emploi du temps devraient porter plus sur la régularité de l'effort que sur sa durée. "Peu suffit à chaque jour si chaque jour acquiert ce peu ; on fait du chemin, même à la plus lente allure, quand on ne s'arrête jamais" disait Jules Payot. Et il ajoute : "Il est une remarque que j'ai souvent faite, c'est que ce sont les choses commencées et non achevées qui font perdre le plus de temps. Faisons donc chaque chose au moment où il faut la faire et faisons-la à fond".

"Fais bien ce que tu fais" était l'une des maximes des Romains. C'est la meilleure manière de gagner du temps. Quand on travaille, qu'on se donne sans réserve à ce travail. Quand on se repose, qu'on le fasse avec joie, sans arrière-pensée, afin d'en jouir pleinement; le travail qui suivra n'en sera que plus productif.

Traditionnellement, les Africains avaient une perception du temps différente de celle des Occidentaux contemporains. Le repérage dans le temps était lié aux saisons, au lever et coucher du soleil, aux croyances (rites) et préoccupations quotidiennes.

On prenait le temps qu'il fallait pour régler un problème. Le temps n'était pas mesuré en heures mais en périodes.

Le présent mérite d'être vécu pleinement. Mieux vaut adopter le principe d'être toujours à l'heure, et même éventuellement un peu en avance. Qu'il s'agisse de commencer un travail régulier, d'assister à un cours, ou de répondre à un rendez-vous, on tire toujours avantage d'être présent à l'heure. On évite ainsi de l'agitation, et on reste parfaitement maître de soi et de la situation. Vous avez certainement déjà remarqué que celui qui arrive à la dernière minute est désavantagé et se trouve en état d'infériorité avant même d'avoir commencé à participer. Le manque de respect du temps porte préjudice à beaucoup d'entre nous.

1. Objectifs pédagogiques

- citer les lois fondamentales liées à nos activités ;
- commenter les principes ou conseils d'action de la gestion du temps ;
- souligner l'intérêt de ces lois et principes pour modifier les attitudes et habitudes dans la façon de gérer le temps.

2. Pré-test

- Citez les lois et principes de gestion du temps que vous connaissez.
- Précisez l'intérêt que ces lois vous apportent.

3. Activités

Activité 2.1

- ❖ Lecture silencieuse de la première partie de la fiche de lecture 2.2: *Lois de gestion du temps: les trois lois fondamentales liées au temps.*
- L'animateur/trice demande à trois participant(e)s de commenter et d'illustrer par des exemples les lois fondamentales liées au temps. Les autres participant(e)s peuvent également intervenir pour donner leur point de vue.
- L'animateur/trice complète les commentaires des participant(e)s en abordant les aspects qui n'ont pas été évoqués, puis fait une synthèse partielle.

Activité 2.2

- ❖ Lecture silencieuse de la deuxième partie de la fiche de lecture 2.2: *Lois de gestion du temps: lois et principes de gestion du temps (a, b, c et d).*
- L'animateur/trice demande à quatre participant(e)s de commenter et d'illustrer par des exemples les lois de **Pareto**, de **Carlson**, de **Parkinson** et d'**Illich**. Les autres participant(e)s peuvent également intervenir pour donner leur point de vue.
- L'animateur/trice complète les commentaires des participant(e)s en abordant les aspects qui n'ont pas été évoqués, puis fait une synthèse partielle.
- Le même exercice peut être fait avec la troisième partie de la lecture 2.2 contenant les lois de l'**Ecclésiaste**, de **Swoboda-Fliess-Teltscher** et de **Fraisse**.
- L'animateur/trice termine par une synthèse générale.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- lecture silencieuse
- exposé
- commentaires
- discussions/débats
- synthèse partielle et générale

b. Supports didactiques

Documents imprimés

5. Post-test

- Commentez les lois fondamentales du temps liées à vos activités, d'une part, et les sept lois et principes de la gestion du temps, d'autre part.
- Indiquez l'intérêt que peuvent avoir ces lois et principes pour votre vie.

6. Durée: 3 heures (la durée est à moduler en fonction du niveau des participants).

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 2.2

LOIS DE GESTION DU TEMPS

Première partie: Les trois lois fondamentales liées au temps

Le temps est un bien dont personne ne peut priver l'homme, à moins de lui prendre la vie elle-même. On peut perdre son temps ou en gagner. On peut même le donner à quelqu'un ou lui en prendre. Nos appréciations dépendent d'une comparaison entre le temps objectif qui nous est imparti par les cycles des jours et des années, et le temps dont chacun de nous aimerait disposer en fonction de ce qu'il fait et de ce qu'il désire. Les observations de la vie courante et les travaux scientifiques semblent permettre de ramener nos réactions à trois lois fondamentales qui sont liées à toute activité.

Première loi : *Plus une activité est morcelée, plus elle paraît durer longtemps.*

Le temps se fait remarquer quand il apparaît comme trop long.

Deuxième loi : *Plus une activité est intéressante, plus elle paraît brève.*

L'heure de récréation est toujours plus courte que l'heure de classe parce que la motivation agit à travers les déterminations de la première loi. Une forte motivation peut unifier des tâches qui deviennent plus intéressantes en général. Plus le niveau d'activité (il y a à la fois unité et intérêt pour la tâche) est grand et moins la durée apparaît comme importante. L'intérêt de l'activité fait oublier ses contraintes temporelles.

Troisième loi : *Le temps d'une attente est toujours trop long.*

L'attente est un temps souvent jugé inutile : l'écart entre la naissance d'une motivation et le moment de sa satisfaction s'il n'est pas rempli par une activité liée ou non à cette motivation paraît toujours trop long.

Toutes les activités qui ne capturent pas assez l'adulte par rapport à d'autres activités possibles paraissent durer trop longtemps.

Deuxième partie: Lois et principes de gestion du temps (a, b, c, d)

a) Loi de Pareto ou loi des 20/80èmes

L'essentiel prend peu de temps, l'accessoire beaucoup de temps.

C'est l'application, dans le domaine de la gestion du temps, de la célèbre loi de l'économiste et sociologue italien du XIX^{ème} siècle, Vilfredo Pareto. Les dirigeants d'entreprise constatent que, dans n'importe quel secteurs d'activité : 20 % des produits (ou des clients) font réaliser environ 80 % du chiffre d'affaires ; et 80 % des produits (ou des clients) ne constituent que 20 % du chiffre d'affaires.

- Dans le cadre de votre fonction, après avoir classé vos activités par ordre d'importance décroissante, demandez-vous quelle est la répartition de votre temps entre les activités stratégiques ou fondamentales et les activités moins importantes.

Principe de concentration sur l'essentiel

- Distinguez l'essentiel de l'accessoire, les activités stratégiques des activités moins importantes
- Préservez du temps pour l'essentiel, économisez du temps sur l'accessoire

b) Loi de Carlson ou loi des séquences homogènes de travail

Tout travail interrompu sera moins efficace et prendra plus de temps que s'il était effectué de manière continue.

Les interruptions, les dérangements engendrent des pertes de temps, une dispersion et éventuellement, à la longue, des phénomènes de stress. Beaucoup s'en plaignent dans leurs activités professionnelles. Vous aussi peut-être. Mais certaines victimes sont parfois complices.

Principe de lutte contre les interruptions

- Ne vous auto-interrompez pas; terminez si vous le pouvez un travail entrepris.
- Limitez les interruptions externes, au moins à certains moments ; faites jouer à votre secrétaire un rôle de filtrage ou de barrage, éduquez vos collaborateurs, vos collègues, votre chef, vos clients...

c) Loi de Parkinson, ou de la tendance à l'auto-inflation du temps dépensé

Le temps investi dans le travail varie en fonction du temps disponible

L'humoriste anglais Northcot Parkinson a observé que dans un système à tendance bureaucratique, les moyens (donc les coûts) se développent par eux-mêmes sans que pour autant les résultats s'améliorent en conséquence. Ainsi, dit-il "les employé(e)s se créent mutuellement du travail" sans que ce travail améliore le service fourni par l'entreprise. Le même constat vaut pour l'organisation personnelle. L'augmentation du niveau d'activité, la plus grande dépense de temps ou d'énergie ne garantissent pas un meilleur résultat. Un travail qui pourrait être fait en une heure, si on ne dispose que d'une heure, sera effectué en deux heures parce que l'on dispose de deux heures.

Le principe de contrôle de la rentabilité du temps investi:

- Raisonner en fonction du temps nécessaire pour une activité et non en fonction du temps disponible, pour attribuer une "durée" à cette activité.
- Fixez-vous des échéances, des dates-limites, des butoirs à ne pas dépasser.

d) Loi d'Illich ou loi de la contre-productivité du temps investi au-delà d'un certain seuil.

Au delà d'un certain seuil horaire, la productivité du temps investi décroît, puis devient négative.

Ivan Illich, observateur féroce et critique, quelque peu provocateur de nos sociétés industrielles, a émis l'hypothèse qu'au-delà d'une certaine taille, nos institutions deviennent contre-productives, c'est-à-dire vont à l'encontre des Buts qu'elles visent. Les effets pervers l'emportent sur les résultats positifs; l'école devient un obstacle à l'enseignement, la médicalisation un obstacle à la prise en charge par chacun de sa propre santé, les mass-médias un obstacle à la communication... L'analogie avec l'organisation personnelle est là encore intéressante. A partir de quelle charge horaire de travail devenez-vous improductif, voire contre-productif (risques d'inefficacité, d'accident du travail ou de santé...) ? A partir de quand avez-vous intérêt à ne pas chercher à faire "plus de la même chose", mais autre chose, voire... rien du tout ?

Principe d'équilibre personnel :

- Au delà d'un seuil horaire (que vous vous fixez) sachez vous arrêter pour faire autre chose.
- Sachez persévérer sans vous obstiner, refusez l'activisme et le perfectionnement, soyez conscient de vos limites.

Troisième partie : AUTRES LOIS ET PRINCIPES DE GESTION DU TEMPS (e, f, g)

e) Loi de l'alternance

Il y a un moment pour tout et un temps pour chaque chose

L'alternance est dans le monde et dans la nature, mais aussi dans l'homme s'il sait se comporter comme il convient à chaque moment. On pourrait dire :

- Il y a un temps pour réfléchir et un temps pour agir.
- Un temps pour s'organiser et un temps pour exécuter
- Un temps pour l'activité et un temps pour le repos
- Un temps pour l'efficacité et un temps pour le plaisir
- Un temps pour gagner du temps et un temps pour perdre du temps
- Un temps pour le calcul et un temps pour le rêve
- Un temps pour parler et un temps pour écouter
- Un temps pour soi et un temps pour les autres.

Cette démarche est loin d'être la plus couramment pratiquée. Combien de gens n'ont du temps que pour certaines choses et n'en ont jamais pour d'autres, ou ne font jamais les choses au moment qui convient, ou font un peu de tout et rien de bien ?

➤ *Et vous, savez-vous alterner votre temps ?*

Principe d'opportunité:

- Exercez l'activité qui convient à chaque moment.
- Ne faites qu'une chose à la fois, et faites-la bien, en vous y donnant totalement.
- Sachez faire des choses différentes, et même opposées, à des moments différents.

f) Loi de Swoboda-Fliess-Teltscher ou Loi des rythmes biologiques

Chaque homme est traversé de multiples rythmes biologiques.

Chacun a ses bons et ses mauvais jours et, dans une même journée, ses bonnes et ses mauvaises heures. C'est l'idée sur laquelle s'est développée l'analyse des rythmes biologiques.

L'approche des trois bio-rythmes (physique, émotionnel, intellectuel) nous semble intéressante moins par sa "scientificité" qui reste encore à établir que par son incitation pédagogique à la découverte de nos horloges internes, des multiples rythmes qui nous traversent (rythme des saisons, influence du climat, sur nos comportements, rythmes

journaliers, rythmes horaires, rythmes du sommeil...). C'est le domaine de la chronobiologie, science en plein développement

➤ *Sauriez-vous décrire vos rythmes personnels ?*

g) Loi de la dimension psychologique du temps

Le temps a une dimension objective et une dimension subjective ou psychologique, qui est fonction de l'intérêt porté à l'activité exercée.

Principes des horloges internes

- Découvrez vos rythmes personnels et soyez à l'écoute de vos horloges internes.
- Tirez-en parti : programmez des activités stratégiques ou de réflexion à des moments de grande énergie et des activités de routine à des moments de recharge ou de récupération.

EVALUATION DU THEME 1.II

- Que représente pour vous la valeur du temps ?
- Comment utilisez-vous votre temps ?
- Quels sont les conseils que vous pouvez donner à des filles et à des femmes pour une utilisation rationnelle de leur temps entre études, travaux, loisirs, repos?
- Commentez les lois fondamentales du temps liées à vos activités, d'une part, et les sept lois et principes de la gestion du temps, d'autre part.
- Indiquez l'intérêt que peuvent avoir ces lois et principes dans votre vie.

Méthode de résolution des problèmes et de prise de décisions

Les méthodes de résolution des problèmes dans la tradition des communautés locales se faisaient lors de : conseil de famille, conseil des anciens (des sages), réunion de pairs, etc.

La vie n'est jamais vécue sans problèmes. La valeur même des joies, du bonheur, n'est estimée que lorsque nous connaissons des difficultés, des moments de tristesse, d'insuffisance, de soucis. L'être humain ne peut mener sa vie sans heurts. Il est chaque jour confronté à des problèmes qu'il doit résoudre. Si le problème est bénin il pourra le résoudre seul, mais s'il ne l'est pas, il lui faudra chercher de l'aide, le secours des autres (des amis, des parents, des voisins, etc.). Cette résolution de problèmes peut pourtant être menée à la lumière d'une démarche pédagogique que beaucoup de gens ignorent, si bien qu'ils restent souvent dans la confusion, la perplexité.

Évidemment la résolution de problèmes dépend aussi de leur complexité. Il convient néanmoins que, dans une perspective pédagogique, nous soyons d'abord conscients de notre stratégie et de notre façon personnelle de résoudre des problèmes.

OBJECTIF GENERAL

Familiariser les participant(e)s avec la méthode de résolution des problèmes et de prise de décision.

RESULTATS ATTENDUS

A la fin du thème, vous devriez être capable de:

- ➔ décrire et de juger votre façon de résoudre les problèmes;
- ➔ commenter les différentes phases de la démarche d'étude de problèmes;
- ➔ décrire les étapes de la prise de décision;
- ➔ commenter le schéma relatif au processus de l'administration (direction et gestion) d'un projet ;

- dire en quoi la compréhension de ce schéma peut vous être utile;
- citer les obstacles à la résolution de problèmes;
- donner des conseils aux filles et aux femmes pour surmonter ces obstacles;
- identifier et nommer les différentes catégories de décisions;
- expliciter les catégories de décisions;
- placer chaque décision dans son cadre ;
- énumérer les étapes de prise de décision et de gestion du processus décisionnel.

CONTENU

Ce thème comprend cinq sous-thèmes et des questions d'évaluation :

Sous-thème 1.III.1: Appréciation personnelle sur la façon de résoudre ses problèmes

Sous-thème 1.III.2 : Démarche d'étude des problèmes

Sous-thème 1.III.3: Phase et processus de la gestion et de la direction

Sous-thème 1.III.4: Quelques obstacles à la résolution des problèmes

Sous-thème 1.III.5: La prise de décisions 'Décider face à la complexité', la méthode de hiérarchie multicritère

Questions d'évaluation

Sous-thème 1.III.1:

APPRECIATION PERSONNELLE SUR LA FAÇON DE RESOUDRE LES PROBLEMES

1. Objectif pédagogique

→ décrire et apprécier sa façon de résoudre les problèmes

2. Pré-test

- Comment les problèmes sont-ils résolus dans votre milieu ?
- Qu'en pensez-vous ?

3. Activités

Activité 1.1

- ❖ Chaque participant(e) définit un problème dans un domaine de son choix et rédige un paragraphe sur sa façon de le gérer.
- L'animateur/trice invite à tour de rôle les participant(e)s à exposer leurs stratégies pour la résolution des problèmes devant leurs collègues.
- ❖ Ceux/celles-ci apprécient les différentes stratégies exposées pour gérer les problèmes (efficacité et pertinence) et émettent des suggestions pour leur amélioration.
- L'animateur/trice fait une synthèse des commentaires et suggestions.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- exposé
- analyse (discussions, commentaires, suggestions)
- questions-réponses
- synthèse
- études de cas

b. Supports didactiques

- consigne donnée aux participant(e)s
- documents écrits
- visionnement de cassette(s)-vidéo (témoignages)

5. Post-test

- Dégagez votre démarche de résolution de problèmes à travers une expérience vécue.
- Soumettez-la à votre voisin pour critique et conseil mutuels.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 3.1 :

ELABORATION D'UNE DÉMARCHE DE RÉOLUTION DE PROBLÈMES, ADAPTÉE AU CONTEXTE LOCAL.

Il convient ici que le/la formateur/trice adapte sa fiche de lecture au contexte local, mais comme exemple, on peut lire celui présenté ci-dessous : le cas du problème de la sécheresse dans une région rurale du Sénégal.

LE CAS DE L'ARRONDISSEMENT DU SAKAL (SENEGAL)

OU L'ILLUSTRATION D'UNE DÉMARCHE DE RÉOLUTION DE PROBLÈME PAR L'IMPLICATION DES GROUPEMENTS FÉMININS DE NGEUNNE SARR

Sources : cet exemple est tiré de l'ouvrage " La communication pour le développement durable en Afrique" de Hugues Koné et Jacques Habib Sy, Presses Universitaires de Côte d'Ivoire, 1995, pp.391-425.

Cet exemple va nous permettre d'analyser selon les termes des annexes VII – Phase de clarification des valeurs- et VIII- Schéma de résolution des problèmes- les données montrant comment une communauté d'Afrique, en l'occurrence celle des femmes de la région du Sakal au Sénégal va s'attaquer à un problème qui affecte directement l'économie de leur foyer : celui de la désertification dû à la sécheresse. Il est très important d'envisager cet exemple comme une illustration d'une démarche de résolution de problème. On verra en conclusion de cet exemple que l'apport d'une vision critique, souvent extérieure, aurait été nécessaire au succès de cette démarche.

Les données :

Le Sakal est un arrondissement du Sénégal dans le département de Louga. La population du Sakal se chiffre à 7.410 habitants (selon le recensement de 1988) pour une superficie de 234,3 km². On y trouve deux principales ethnies à savoir le Ouolof et le Peuhl. Les activités du Sakal tournent essentiellement autour de l'agriculture, de l'élevage et du commerce.

Cette région du Sénégal au relief accidenté connaît deux grandes saisons : une saison sèche de novembre à juin et une saison humide les six autres mois de l'année. A partir des années 80, une grande sécheresse commence à perturber l'équilibre économique de la région.

1^{ère} étape : Définition du problème :

En se reportant aux annexes VII et VIII, la définition du problème va se faire de la manière suivante :

a) Définition des faits :

Avant la sécheresse, le climat de cette région bénéficiait d'une pluviométrie abondante ; ce qui favorisait la culture de plusieurs denrées vivrières comme le mil, le manioc, le niébé, le béréf dont les rendements importants suffisaient à la satisfaction des besoins alimentaires familiaux. Aucun cours d'eau ne traverse la région, mais l'abondance des pluies favorisait l'existence de points d'eau ce qui permettait au bétail d'être ravitaillé suffisamment. Les conditions climatiques favorables avaient permis l'instauration d'une flore à la végétation dense ainsi que d'une faune. Avec l'installation de la sécheresse, les arbres meurent, la désertification prend place. Elle va alors affecter toute la communauté rurale et l'exposer à l'effet des vents dont l'harmattan, ce vent sec qui souffle du Nord soulevant beaucoup de sable et de poussière. Par ailleurs, la culture de l'arachide va s'intensifier avec la poussée démographique, entraînant une moins bonne fertilité des sols, voire leur stérilité...

Avec cette définition des faits, la communauté rurale du Sakal va prendre conscience du problème :

b) Prise de conscience :

La prise de conscience de l'arrondissement du Sakal va venir des groupements féminins de Ngeunne Sarr. Ceux-ci créés dès les années 80 sous l'impulsion du ministère du Développement social se transforment progressivement en groupements de promotion féminine. Seules 10 % de ces femmes sont alphabétisées. Pourtant, ces femmes vont rapidement identifier le problème de la désertification pour les paysans de cette région.

D'après elles, cette situation de crise écologique est certes due principalement à l'absence prolongée de pluies, mais aussi à l'effet des actions humaines telles que la recherche de bois de chauffe, de bois d'œuvre et les feux de brousse incontrôlés.

Les femmes vont donner un sens à ce problème ...

c) Donner un sens au problème :

Les femmes jugent très néfastes les conséquences issues de cet état de fait. En effet, les sols dépourvus de couvert végétal ont été laissés à la merci de l'érosion éolienne. Le cheptel n'est plus correctement nourri, les sols dégradés offrent des productions qui ne couvrent plus les

besoins vivriers des populations. Cette situation de déficit en vivriers de base (mil, niébé) occasionne des périodes de famines. Les femmes déplorent les conséquences de la désertification, mais plus encore celles qui les concernent exclusivement. Celles-ci se traduisent par la corvée de bois combien pénible avec des distances plus longues d'année en année, le puisage de l'eau qui leur prend beaucoup de temps. La charge qu'elles considèrent comme la plus lourde est la prise en charge de la famille sur le plan économique. Une femme sur trois prend entièrement en charge les besoins de sa famille à cause de l'absence prolongée des hommes. Le taux d'exode devient très élevé dans cette zone...

Cette situation amène les femmes du Sakal à établir un projet de réponse (2^{ème} étape).

2^{ème} étape : Etablissement d'un projet de réponse par les femmes du Sakal

Face à la situation décrite, que les femmes qualifient de "dramatique", les groupements féminins ont donc tenté de donner des réponses. Les principales actions menées sont le reboisement et la construction de foyers améliorés "Baan ak Suuf". Devant l'ampleur du processus de dégradation de leur environnement, les groupements féminins vont considérer leurs actions comme insignifiantes : les taux de réussite en matière de reboisement sont très faibles ... Ainsi, les femmes passent à la troisième étape du schéma de résolution de problème.

3^{ème} étape : Test du projet de réponse

Ces actions pour remédier au problème de désertification de leur région vont amener les femmes à identifier plusieurs raisons expliquant leur échec :

Le déficit pluviométrique qu'elles considèrent comme la contrainte majeure, les quantités de plantes disponibles qui sont insignifiantes et non conformes à leurs besoins, les espèces à reboiser qui sont souvent reçues en retard, et leur mise en place tardive qui ne peut leur permettre de survivre après la saison des pluies. Quant aux foyers améliorés, les "Baan ak Suff" qui devaient permettre aux femmes de faire des économies d'énergie et de gagner un temps considérable, notamment en allégeant leurs travaux pour la recherche de bois de chauffe, la majorité des femmes ont dit ne pas avoir bénéficié de cette formation, et celles l'ayant reçu ne se sont pas sentis capables de transmettre correctement l'ensemble des informations reçues de façon à ce que les autres membres du groupe comprennent et assimilent les techniques.

Ce test pour un projet de réponse par les femmes de Ngeunne Sarr au problème de la désertification de leur région du Sakal, les ont amené à la conclusion suivante :

4^{ème} étape : Elaboration d'une conclusion

Les différentes contraintes évoquées précédemment ont malheureusement contribué à un découragement des femmes de la région du Sakal. Elles ont fini par croire que toutes les actions menées pour vaincre ce fléau sont d'avance vouées à l'échec, aussi longtemps que la pluviométrie reste déficiente. Car, hormis le reboisement elles ne connaissent aucune autre forme de lutte.

Ainsi, elles en viennent à appliquer une solution qui ne résout plus le problème de désertification dans leur région dont l'ampleur les décourage.

5^{ème} étape : Application de la conclusion

Les femmes de la région du Sakal en viennent à mener des actions qui pourront leur permettre d'avoir quelques revenus pour faire face à certaines défenses alimentaires. Les revenus tirés de ces activités sont en général bas si l'on considère l'importance de leurs besoins. Elles ont tronqué l'agriculture considérée naguère comme activité principale pour le commerce.

REMARQUES

On voit bien à travers cet exemple de résolution de problème adapté au contexte local qu'un élément majeur manque : il s'agit de la prise en compte d'un avis critique sur les actions des femmes de la région du Sakal. Les groupements féminins ont très vite pris conscience du problème de la désertification et se sont impliqués de manière significative dans la démarche de résolution. On remarque d'ailleurs le rôle capital que jouent les femmes dans le développement de leur région. Aussi, le faible taux d'alphabétisation explique certainement le problème des difficultés de la formation aux techniques des foyers améliorés "Baan ak Suff".

La démarche de résolution de problème doit donc s'enrichir des expériences de chacun, de chaque communauté. Dans ce cadre, ce module 1 du Programme de conseil d'orientation pour la jeunesse en Afrique relatif à l'organisation personnelle de la vie se doit d'insister sur la nécessité d'*adopter une démarche critique de résolution des problèmes, sans cesse enrichie de l'expérience des autres*. De cette attitude dépend l'efficacité des solutions envisagées à la résolution de problème, tant sur le plan personnel et professionnel que communautaire.

Sous-thème 1.III.2:

DEMARCHE D'ETUDE DES PROBLEMES

1 Objectifs pédagogiques

- ➔ commenter les différentes phases de la démarche d'étude de problèmes;
- ➔ décrire les étapes de la prise de décision.

2. Pré-test

- Décrivez une des expériences de votre passé difficilement vécue.
- Comment êtes-vous arrivé(e) à vous en sortir ?

3. Activités

Activité 3.1

Travail en groupe

- L'animateur/trice constitue quatre groupes. Il/elle remet à chaque groupe un morceau de papier proposant un domaine dans lequel il doit choisir un problème à résoudre.
- ❖ Travail par groupe, en ateliers, sur les **phases de la démarche d'étude des problèmes**.
- ❖ Présentation en plénière des résultats des travaux.
 - Commentaires des différentes phases identifiées
 - Énumération des étapes de la prise de décision.
- Synthèse par l'animateur/trice.

☞ En faisant la synthèse, l'animateur/trice doit veiller à faire ressortir clairement les différentes phases de la démarche d'étude de problèmes et les étapes de la prise de décisions:

- i) Identification du problème;
- ii) Recherche et analyse des informations sur le problème;
- iii) Précision et approfondissement si nécessaire des objectifs de départ de l'étude du problème;
- iv) Collecte de toutes les idées de solutions envisageables;
- v) Prise de décisions.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- travaux en groupe
- discussions/débats
- exposé
- analyse
- synthèses partielle et générale
- étude de cas

b. Supports didactiques

- documents imprimés
- consignes, etc.
- visionnement de cassettes.

5. Post-test

- Un problème (épidémie de choléra, famine, analphabétisme, etc.) préoccupe votre communauté. Quelle démarche entreprend-elle pour le résoudre (tenir compte des différentes phases de la démarche d'étude de problèmes et des étapes de la prise de décision) ?

6. Durée: 3 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 3.2 :

DÉMARCHE D'ÉTUDE DES PROBLÈMES

Première phase : Identification du problème :

Il y a problème quand une situation donnée est (ou devient) insatisfaisante par rapport à un désir, une volonté ou un projet.

Cette insatisfaction est à la mesure de l'écart entre : une situation vécue et une situation souhaitée; un état de fait et une norme de référence (ou un objectif).

- Le problème apparent. Si le problème apparent est caractérisé par l'urgence, je vais être tenté de le traiter au plus vite.

- Le problème réel: Les éléments (ou facteurs) qui le constituent sont "enfouis". Ils sont à la fois plus profonds, moins visibles, mais essentiels.

Préciser le problème réel va en fait permettre de remonter aux causes qu'il faudra attaquer par le choix de moyens appropriés.

- Qui suis - je dans la situation ? Il est important de me situer clairement par rapport à la situation analysée. Suis-je observateur engagé ou non ? ; arbitre engagé ou non ? tel ou tel acteur de l'événement ?

En fonction de mon propre rôle dans la situation, il est nécessaire :

- de définir clairement la marge de recul que je veux et que je peux prendre, et la marge d'autonomie dont je dispose ;
- de prendre conscience de ma propre subjectivité et d'en évaluer le poids.

Deuxième phase : Recherche et analyse des informations sur le problème

Dans la recherche et l'analyse des informations sur le problème, il convient d'observer les étapes suivantes :

1 - Rassembler (ou reprendre) et classer toutes les informations dont je dispose ce qui va me permettre d'établir un diagnostic de la situation ;

2 - Dans les études de cas comme dans la réalité vécue, je manque toujours d'informations face à un problème à traiter. Une telle situation m'oblige: à faire des hypothèses pour pouvoir continuer à travailler ; à rechercher davantage d'informations. Mais toute information nouvelle se monnaie en coût financier et/ou en temps.

3 - Le rassemblement d'informations complémentaires et leur appréciation réalisée en groupe permettra de compléter les diverses perceptions (points de vue ou diagnostics) de la situation.

Il importe à ce stade de l'analyse de l'information, de distinguer l'essentiel de l'accessoire, d'observer tous les aspects des points de vue et des inférences (interprétations d'observations). Le travail en groupes peut y aider.

Troisième phase : Précision et approfondissement, si nécessaire, des objectifs de départ de l'étude du problème.

Il s'agit ici de préciser, d'approfondir éventuellement, de corriger les objectifs que je définis de toute façon au départ d'une étude de problèmes.

1 - Il est essentiel de fixer, en termes précis, chiffrés et datés, les objectifs que je vise. Leur énoncé sera fait en fonction :

- des politiques de l'organisation dans le cadre de laquelle j'agis ;
- de mes désirs et de mes projets en tant qu'acteur ;
- des moyens actuels dont je dispose (inventaire nécessaire à effectuer préalablement : le personnel, le matériel, les budgets, les délais possibles).

2 - La chasse aux "vœux pieux" et la recherche d'une attitude réaliste constituent deux facteurs importants de cette démarche, qui devra en permanence coordonner le quantitatif et le qualitatif.

3 - Je suis souvent appelé à viser plusieurs objectifs à la fois. Étant donné qu'on ne peut en rechercher valablement que deux ou trois simultanément, je vais être conduit à les sélectionner et à les hiérarchiser en fonction de critères d'urgence, d'opportunité ou d'importance.

4 - Les "contraintes" sont des objectifs négatifs; il est important également de les expliciter et de les hiérarchiser.

5 - Un événement imprévu important peut entraîner un changement de stratégies ; il est donc essentiel de prévoir des "stratégies de repli" ou la possibilité de redéfinir la stratégie si l'environnement change.

Quatrième Phase : Collecte de toutes les idées de solutions envisageables

1 - Chacun a en tête des idées toutes faites et des solutions à priori. Il est important d'en prendre conscience, de les exprimer au plus tôt, de s'en libérer et de ne les considérer que comme provisoires.

2 - Il est important de recueillir le maximum d'idées de solutions, quels que soient leur nature et leur degré d'originalité.

3. Pour ce faire, la démarche créative, individuelle ou de groupe sera la plus utile:

- expression libre par association d'idées ;
- recherche de la quantité maximale d'idées "tous azimuts";

- pas d'évaluation (jugement suspendu ou différé).

Cinquième Phase : Prise de décision.

1 - Pour élaborer chaque solution, je procède à un tri, à un regroupement et à une classification des différentes idées recueillies dans la quatrième phase.

2- Suivant la nature du problème posé, je dois envisager des solutions à court terme, à moyen et/ou à long terme.

La hiérarchie et la pondération éventuelle des critères refléteront la hiérarchie et l'importance relative des différents objectifs.

OBJECTIFS (Critères)	Critère 1	Critère 2	Critère 3
SOLUTIONS			
Solution A			
Solution B			
Solution C			

3 - L'intérêt de chaque solution est ainsi examiné par rapport aux différents critères retenus. La (ou les) bonne(s) solution(s) n'existe(nt) pas dans l'absolu mais seulement relativement à ces critères de choix.

4 - La concertation ou la négociation dans le processus de résolution de problèmes permettent d'augmenter :

- la qualité des décisions (surtout si l'information et les compétences sont dispersées) ;
- le degré d'adhésion des personnes concernées, qui ne se sentiront solidaires que si elles ont participé à la démarche.

5 - La prise de décision ne doit pas se terminer sans inclure :

- les moyens concrets de réalisation de ce qui a été décidé;
- les modalités de contrôle de cette réalisation (détermination des responsabilités, des échéances et des indicateurs de résultats).

Sous-thème 1.III.3:

PHASE ET PROCESSUS DE DIRECTION ET DE GESTION

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ commenter le schéma relatif au processus de direction et de gestion ;
- ➔ dire en quoi la compréhension de ce schéma peut être utile aux participant(e)s.

2. Pré-test

- Exposez le processus de direction et de gestion que vous connaissez.

3. Activités

Activité 3.1

- ❖ Lecture et observation du schéma de processus de direction et de gestion (voir annexe VI).
- ❖ Description et commentaire du schéma par les participant(e)s.
- L'animateur/trice fait la synthèse en apportant des précisions en complément des observations/commentaires des participant(e)s

4. Méthodologie

a. Méthodes

- observation/découverte
- commentaires
- discussions
- synthèse
- études de cas

b. Supports didactiques

- schémas sur transparents, rétroprojecteur, etc.
- visionnement de cassettes

5. Post-test

- Dessinez et commentez le schéma relatif au processus de direction et de gestion.

6. Durée: 1 heure

7. Contenu

Fiche de lecture 3.3

LE SCHÉMA DU PROCESSUS DE DIRECTION ET DE GESTION

- **SCHEMA :** ↪ voir annexe VI

- **Commentaires**

Ce schéma fait ressortir un certain nombre d'idées force:

- la méthodologie de résolution de problèmes est un élément fondamental et constitutif de la démarche de direction et de gestion d'une entreprise, qui pourrait se définir comme *l'art d'organiser et de conduire des actions efficaces*.

- C'est un *processus continu* : aussitôt certains problèmes résolus, d'autres surviennent ou les mêmes réapparaissent sous une autre forme. Le dirigeant ou le chef responsable ne crée pas des problèmes par plaisir. Mais son rôle est certainement de gérer ceux qui existent et qui méritent qu'on s'en occupe. Et, en général, ils ne manquent pas.

- La démarche est organisée en différentes étapes: progressive, elle n'a rien de mécanique. Selon le cas et les situations, la longueur des phases et des étapes varie, de même que les techniques et les outils utilisés; des retours en arrière sont souvent utiles.

- La rigueur de la méthode n'empêche donc pas la souplesse et l'adaptation intelligente du pilotage de l'action sur le terrain.

Sous-thème 1.III.4:

QUELQUES OBSTACLES A LA RESOLUTION DES PROBLEMES

1. Objectifs pédagogiques

- ➔ citer les obstacles à la résolution de problèmes;
- ➔ donner des conseils aux filles et aux femmes pour les surmonter.

2. Pré-test

- Que font les gens quand ils ne veulent pas résoudre des problèmes?

3. Activités

Activité 4.1

Travail en groupe

- ❖ Les participant(e)s se répartissent en quatre groupes. Chaque groupe réfléchit sur les différents moyens qu'un individu peut utiliser pour éviter de devoir résoudre un problème ou pour s'en débarrasser. Comment peut-on les contourner ?
- ❖ Quels sont les moyens susceptibles d'être utilisés afin d'éviter de devoir résoudre un problème ?
- ❖ Présentation en plénière des résultats des travaux.
- ❖ Commentaires des différents moyens relevés
 - Synthèse par l'animateur/trice
- ❖ 4. Comparaison des moyens identifiés à ceux mentionnés dans la fiche de lecture 3.4.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- discussions/débats en groupe
- exposé
- commentaires
- synthèse
- étude de cas

b. Supports didactiques

- documents imprimés
- visionnement de cassettes

5. Post-test

- Citez les moyens utilisés pour ne pas résoudre les problèmes.
- Dites pourquoi on ne doit pas les utiliser.
- Que faut-il faire pour les contourner ?

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 3.4:

QUELQUES OBSTACLES À LA RÉOLUTION DES PROBLÈMES OU QUELQUES INCITATIONS A LEUR NON-RESOLUTION

- 1** - Ne rien faire, reporter l'étude du problème à plus tard, attendre que les choses s'arrangent d'elles-mêmes.
- 2** - Éviter le problème en sombrant dans une activité débordante et en consacrant une énergie considérable à des tâches secondaires.
- 3** - "Déléguer" le problème à quelqu'un d'autre et ne plus s'en soucier.
- 4** - Créer une commission d'étude, confier le problème à un groupe de travail.
- 5** - Rechercher plus d'informations, faire une enquête.
- 6** - Consulter un expert, faire appel à un spécialiste et attendre ses recommandations pour ne pas en tenir compte ou lui faire porter la responsabilité de la décision en cas de difficultés ultérieures.
- 7** - Proclamer que le problème n'est pas de son ressort et qu'il appartient à un collègue ou à une autre unité de le résoudre.
- 8** - Considérer qu'il n'y a pas de problème ou que le problème n'a aucune importance.
- 9** - Considérer que le problème n'a pas de solution.
- 10** - Considérer qu'on n'a pas les moyens ou les possibilités de le résoudre.
- 11** - Faire remonter le problème plus haut dans la hiérarchie.
- 12** - S'arranger pour être dérangé ou appelé par une autre activité plus urgente.
- 13** - Se réfugier dans la maladie, dans l'insomnie, dans la dépression.
- 14** - Trouver une cause extérieure, un obstacle incontournable, un "cas de force majeure" qui empêche de faire quoi que ce soit.
- 15** - Affirmer qu'on va traiter le problème et s'arranger pour échouer.

Sous-thème 1.III.5:

LA PRISE DE DECISIONS: “ DECIDER FACE A LA COMPLEXITE ”, LA METHODE DE HIERARCHIE MULTICRITERE

1. Objectifs pédagogiques

- identifier et nommer les catégories de décisions;
- placer chaque décision dans son cadre ;
- énumérer les étapes de prise de décision et de gestion du processus décisionnel.

2. Pré-test

- Consigne : décrivez toutes les activités ou démarches que vous adoptez pour prendre des décisions.

3. Activités

Activité 5.1

- ❖ Lecture silencieuse et attentive de la première partie de la fiche de lecture 3.5 : *La prise de décisions: "Décider face à la complexité", la méthode de hiérarchie multicritère, les catégories de décisions.*
- ❖ Commentaires des participant(e)s sur les catégories de décisions en les illustrant avec des exemples tirés de leur vie quotidienne ou professionnelle.
- L'animateur/trice fait une synthèse partielle.

Activité 5.2

-Travail en groupe -

- ❖ Les participant(e)s se répartissent en deux groupes: chaque groupe est invité à prendre une décision concernant le cas Selbo et à expliquer le processus (la démarche) ayant conduit à ladite décision.
 - ❖ Cas Selbo (voir annexe V, étude de cas n° 2)
- Selbo, un village de taille moyenne, a reçu un don d'argent de la ville qui lui est jumelée en France. On a décidé de donner une partie de l'argent à l'école, et le directeur d'école a demandé à quatre enseignant(e)s de former un comité pour décider de l'utilisation de l'argent.
- ❖ En plénière chaque groupe présente ses résultats qui sont ensuite discutés
 - A partir de la démarche décrite par chaque groupe, l'animateur/trice fait la synthèse et explique les étapes de prise de décision et de la gestion de ce processus.

Activité 5.3

- ❖ Lecture silencieuse et attentive de la troisième partie de la fiche de lecture 3.5 *La prise de décisions: "Décider face à la complexité", la méthode de hiérarchie multicritère.*
- Discutez/commentez la définition, les étapes et les principes de la méthode de hiérarchie multicritère
- L'animateur/trice fait une synthèse partielle, puis une synthèse générale de l'ensemble du sous-thème.

4. Méthodologie

a. Méthodes

- commentaires
- discussions en groupe
- exposé
- études de cas
- synthèses partielle et générale
- études de cas

b. Supports didactiques

- documents imprimés
- visionnement de cassettes

5. Post-test

- Énumérez les catégories de décision qui existent
- Placez chacune de ces catégories dans son cadre
- Énumérez les étapes de prise de décision et de gestion du processus décisionnel.

6. Durée: 2 heures

7. Contenu

FICHE DE LECTURE 3.5 :

LA PRISE DE DÉCISIONS : "DÉCIDER FACE À LA COMPLEXITÉ", LA MÉTHODE DE HIÉRARCHIE MULTICRITÈRE.

Première partie

1. - Les catégories de décisions :

Il y a cinq grandes catégories de décisions :

- *Les décisions quotidiennes:* ce sont les décisions nécessaires, mais sans importance particulière, que l'on prend tout au long de la vie quotidienne.
- *Les décisions habituelles :* Elles sont répétitives, prises sans y penser.
- *Les décisions sociales:* ce sont des décisions importantes, centrées sur nos valeurs.
- *Les décisions de principe:* ce sont de grandes décisions qui peuvent avoir des répercussions à long terme sur nos projets d'avenir ou sur notre façon de vivre.
- *Les décisions techniques:* elles nécessitent le rassemblement d'éléments d'information qui nous permettront de décider de la meilleure manière d'effectuer une tâche.

Deuxième partie

2.- La prise de décision envisagée comme un processus.

La méthode du processus consiste à prendre une décision et à la gérer.

a) *Prendre une décision.*

Pour prendre une décision, quatre étapes sont à envisager :

Étape 1 : Définir la décision.

Étape 2 : Examiner nos valeurs et nos ressources.

Étape 3 : Identifier toutes les possibilités d'action.

Étape 4: Choisir l'action qui a le plus de chances de donner le meilleur résultat.

b) *Gérer la décision* (deux étapes complémentaires)

Étape 5 : Appliquer un plan d'action et de contrôle de sa mise en oeuvre.

Étape 6 : Évaluer les résultats.

Troisième partie

3. La Méthode de hiérarchie multicritère (MHM)

a) Définition de la MHM

La méthode de hiérarchie multicritère est une modalité souple qui *permet à des individus ou à des groupes de formuler des idées et de définir des problèmes en faisant leurs propres hypothèses et en en tirant la solution désirée*. La méthode de hiérarchie multicritère intègre les opinions et les valeurs personnelles de façon logique. Elle a recours à l'imagination, à l'expérience et à la connaissance pour structurer la hiérarchie d'un problème, et à la logique, à l'intuition et à l'expérience pour proposer des appréciations.

C'est un processus qui permet d'identifier, de comprendre et d'évaluer les interactions d'un système considéré dans sa globalité.

La méthode de hiérarchie multicritère *reflète la façon dont nous nous comportons et dont nous pensons*. Elle améliore nos facultés naturelles en accélérant nos processus de pensée et en élargissant notre conscience, par l'implication de facteurs que nous ne pourrions considérer normalement. La méthode de hiérarchie multicritère est un processus de "rationalité systématique"; elle nous permet de considérer un problème comme un tout et d'étudier l'interaction simultanée des composantes constituant sa hiérarchie. C'est une méthode assez élaborée.

La méthode de hiérarchie multicritère *aborde les problèmes complexes en termes d'interactions spécifiques*. Elle permet de poser un problème tel qu'il est perçu dans sa complexité et d'affirmer sa définition et sa structure par la répétition du processus. Pour identifier les problèmes critiques, définir leur structure, détecter et résoudre les conflits, la méthode de hiérarchie multicritère fait appel aux informations et aux avis que peuvent donner plusieurs individus impliqués dans le processus. Grâce à une séquence mathématique, elle synthétise leurs appréciations pour proposer une évaluation globale des priorités relatives aux diverses solutions envisagées. Les priorités dégagées par la méthode de hiérarchie multicritère sont les unités de base utilisées dans tout type d'analyse. Elles peuvent par exemple servir de références pour la répartition de ressources ou de probabilités pour faire des prévisions.

b) Description sommaire des étapes de la méthode de hiérarchie multicritère

1. Définir le problème et préciser la solution désirée.
2. Structurer la hiérarchie d'un point de vue global de gestion (depuis les niveaux proches du sommet jusqu'au niveau auquel il est possible d'intervenir pour résoudre le problème).
3. Construire une matrice de comparaisons binaires faisant apparaître la contribution pertinente ou l'impact de chaque élément sur chaque critère de référence du niveau supérieur. Lorsqu'ils comparent deux éléments, la plus grande partie des gens préfèrent formuler une appréciation qui exprime leur préférence par un nombre entier. La matrice permet de porter cette valeur à une position donnée et sa réciproque.
4. Obtenir toutes les appréciations nécessaires pour développer l'ensemble des matrices de la 3ème étape. Si de nombreuses personnes individus participent à la décision, la tâche de chacun d'entre eux peut être simplifiée par une répartition convenable des efforts. Des appréciations multiples peuvent être synthétisées en utilisant leur moyenne géométrique.
5. Obtenir les priorités après avoir collecté toutes les données fournies par les comparaisons binaires et avoir porté les réciproques et les valeurs binaires sur les diagonales principales, pour tester la cohérence.
6. Effectuer toutes les opérations prévues aux étapes 3,4 et 5 pour tous les niveaux et tous les groupes de la hiérarchie.
7. Utiliser la composition hiérarchique (synthèse) pour pondérer les vecteurs des priorités par le poids des critères et prendre la somme par rapport à toutes les valeurs de priorités pondérées correspondant à celles du niveau immédiatement inférieur et ainsi de suite. Ces opérations débouchent sur un vecteur de priorités globales pour le niveau le plus bas de la hiérarchie. Si l'on obtient plusieurs résultats, on peut prendre leur moyenne arithmétique.
8. Évaluer la cohérence de toute la hiérarchie en multipliant chaque indice de cohérence par la priorité du critère correspondant et en additionnant les produits. Le résultat est divisé par le même type d'évaluation en utilisant l'indice de cohérence aléatoire correspondant aux dimensions de chaque matrice pondérée par les priorités comme précédemment. Le ratio de cohérence de la hiérarchie doit être égal ou inférieur à 10%. Dans le cas contraire, il convient d'améliorer la qualité de l'information en révisant éventuellement la façon dont les questions sont posées pour effectuer les comparaisons binaires. Si l'on ne parvient pas ainsi à améliorer la cohérence, il est probable que le problème n'a pas été structuré de façon pertinente, c'est-à-dire que des éléments semblables n'ont pas été regroupés sous un critère significatif. Un retour à l'étape n°1 s'impose alors, bien que seules les parties problématiques de la hiérarchie puissent nécessiter une révision.

Par conséquent, pour la résolution d'un problème, ledit problème est d'abord examiné, puis une hiérarchie est établie, des comparaisons binaires sont effectuées, des priorités déterminées, des priorités globales synthétisées et le niveau de cohérence de l'ensemble est évaluée.

c) Principes de la méthode de hiérarchie multicritère

La méthode de hiérarchie multicritère repose sur trois principes fondamentaux :

1. La représentation et la décomposition hiérarchique que nous appelons **structuration hiérarchique**, qui consiste à décomposer un problème en éléments séparés.
2. L'établissement des priorités et leur synthèse que nous nommons **structuration des priorités** c'est-à-dire le classement d'éléments selon leur importance relative.
3. **La cohérence logique** c'est-à-dire le souci de regrouper des éléments de façon logique et de les classer de façon cohérente selon des critères logiques.

La MHM peut être utilisée pour résoudre les problèmes suivants :

- Établissement de priorités
- Production d'un ensemble de solutions possibles
- Choix de la meilleure politique
- Définition de besoins
- Allocation de ressources
- Prévision des résultats et évaluation des risques
- Mesure de la performance
- Conception d'un système
- Recherche de la stabilité d'un système
- Optimisation
- Planification
- Résolution de conflits.

EVALUATION DU THEME 1.III

- Dégagez votre démarche de résolution de problèmes à travers une expérience vécue. Soumettez-la à votre voisin pour critique et conseil mutuels.

- Un problème (épidémie de choléra, famine, analphabétisme, etc.) préoccupe votre communauté de vie. Quelle démarche entreprend-elle pour le résoudre ? (tenir compte des différentes phases de la démarche d'étude de problèmes et des étapes de la prise de décision).

- Dessinez et commentez le schéma relatif au processus d'administration (direction et gestion) d'un projet.
 - Schéma
 - Commentaire du schéma

- Citez les astuces utilisées pour éviter de devoir résoudre les problèmes.
 - Dites pourquoi on ne devrait pas y recourir.
 - Que faut-il faire pour les contourner ?

- Énumérez les catégories de décision qui existent.

- Placez chacune de ces catégories dans son cadre.

- Énumérez les étapes de prise de décision et de gestion du processus décisionnel.

ANNEXES

ANNEXE I

VERBES D'ACTION SUGGERES POUR SPECIFIER UNE ACTIVITE OU UNE SITUATION DE TEST (domaine cognitif).

Abréger	Démontrer	Indiquer	Relater
Accoler	Dériver	Inscrire	Regrouper
Adapter	Désigner	Insérer	Relever
Additionner	Dessiner	Interpréter	Remanier
Agencer	Déterminer	Isoler	Remplacer
Améliorer	Développer	Juger	Remplir
Analyser	Différencier	Justifier	Réorganiser
Annoter	Dire	Lire	Répartir
Apparenter	Discerner	Localiser	Répéter
Apparier	Discuter	Marquer	Représenter
Appliquer	Disposer	Mentionner	Reproduire
Apprécier	Dissocier	Mettre	Résoudre
Appuyer	Distinguer	Modifier	Restructurer
Associer	Diviser	Montrer	Résumer
Calculer	Donner	Multiplier	Rétablir
Changer	Ecrire	Narrer	Retoucher
Choisir	Effectuer	Nommer	Retracer
Citer	Élaborer	Noter	Réunir
Clarifier	Emettre	Opérer	Réviser
Classer	Employer	Opposer	Scinder
Cocher	Encercler	Ordonner	Sectionner
Combiner	Énoncer	Organiser	Sélectionner
Commenter	Énumérer	Partager	Séparer
Compiler	Esquisser	Préciser	Signaler
Compléter	Etablir	Préparer	Simplifier
Composer	Evaluer	Présenter	Situer
Concevoir	Exécuter	Produire	Solutionner
Concilier	Expliquer	Prouver	Souligner
Conclure	Exposer	Raconter	Soustraire
Considérer	Exprimer	Rapporter	Spécifier
Constituer	Extrapoler	Rassembler	Statuer
Construire	Faire	Réaliser	Structurer
Contrôler	Forger	Réarranger	Subdiviser
Convertir	Former	Réciter	Substituer
Corriger	Formuler	Reconstituer	Synthétiser
Critiquer	Fournir	Reconstruire	Tracer
Décider	Généraliser	Rectifier	Traduire
Décomposer	Grouper	Rédiger	Transformer
Déduire	Identifier	Réduire	Trouver
Défendre	Illustrer	Réécrire	Utiliser
Définir	Imaginer	Régler	Vérifier

ANNEXE II

VERBES D'ACTION SUGGERES POUR SPECIFIER UNE ACTIVITE OU UNE SITUATION DE TEST (domaine affectif).

- ACCORDER :** Faire varier les mots d'après les règles d'accord.
Ex : ACCORDER en genre et en nombre un adjectif qualificatif donné ou un substantif pris comme adjectif.
- ASSOCIER :** Joindre à.
Ex: ASSOCIER un mot à sa définition.
- CHOISIR :** Opter entre cinq (dans la plupart des cas) possibilités de réponses par rapport au problème posé.
Cf. IDENTIFIER.
- CLASSER :** Mettre dans un certain ordre.
Ex : CLASSER dans l'ordre d'apparition les éléments épars d'un texte.
- CLASSIFIER :** Ranger dans un ordre demandé.
- COMMENTER:** Faire des remarques sur.
Ex: COMMENTER une communication orale.
- COMPARER :** Examiner, établir les ressemblances ou les différences qui existent entre deux choses.
Ex : COMPARER deux oeuvres d'un même auteur sur des sujets différents.
- COMPLETER :** Rendre complet le sens d'une phrase en lui ajoutant tous les éléments nécessaires à sa compréhension.
Ex : COMPLETER une phrase du type : "J'aime la campagne parce que..."
- COMPOSER** Créer un texte écrit.
Ex : COMPOSER des phrases simples.
- COMPRENDRE :** Saisir le sens d'un message écrit ou oral.
Ex : COMPRENDRE le sens d'une phrase en la formulant autrement (avec des mots nouveaux), mais en conservant le même sens.
- COMPRENDRE (SE FAIRE).** Amener l'auditeur à saisir le sens des paroles exprimées.
- CONJUGUER:** Énumérer une (toutes les) forme (s) d'un verbe, à un (tous les) temps, à un (tous les) mode (s) et à une (toutes les) personne (s).
- CORRIGER:** Rectifier (rendre une "chose" exacte).
Ex : CORRIGER des mots employés de manière imprécise

CONSTRUIRE:	Disposer les mots dans un certain ordre et, parfois, en respectant des consignes. Ex: CONSTRUIRE une phrase simple.
DECELER:	Découvrir. Ex: DECELER les prononciations fautives dans un message oral.
DECRIRE:	Représenter, dépeindre par l'écrit ou la parole. Ex: DECRIRE un objet pendant une minute.
DEFINIR:	Donner la définition de. Ex: DEFINIR un mot suivant le contexte.
DETERMINER:	Exprimer d'une manière distincte. Ex: DETERMINER les points de vue sous lesquels un sujet sera traité.
DIRE:	Exprimer au moyen de la parole ou de l'écrit.
DISCRIMINER:	Établir la (les) distinction (s). Ex: DISCRIMINER des sons.
ECRIRE:	Exprimer par des signes tracés, des caractères convenus en orthographiant. les Ex: ECRIRE un mot.
EMETTRE:	Exprimer verbalement. Ex: EMETTRE une remarque sur un objet donné.
ENONCER:	Exprimer par la parole ou par l'écrit. Ex: ENONCER des mots.
ENTENDRE (SE FAIRE):	(également : se faire comprendre) Se faire percevoir par l'ouïe.
ENUMERER:	Énoncer successivement les parties d'un tout. Ex: ENUMERER les parties constitutives d'un paragraphe.
ETABLIR :	dresser une liste, créer des relations
EXECUTER:	Accomplir une action demandée. Ex: EXECUTER une opération physique commandée par un mandat écrit.
EXERCER:	Pratiquer une profession, un art. Aussi cf. UTILISER.
EXPLIQUER:	Donner des explications dans le but de faciliter la compréhension. Ex: EXPLIQUER le sens d'un mot d'après sa racine

- EXPRIMER:** Manifester sa pensée, ses impressions par la parole ou l'écrit.
Ex : EXPRIMER en ses mots l'idée directrice d'un texte.
- EXPRIMER:** (S') Faire saisir le sens de son message oral ou écrit.
Ex : S'EXPRIMER sur un sujet donné pendant une minute.
- FORMULER:** Exprimer d'une façon précise.
Ex : FORMULER oralement une question.
- IDENTIFIER:** Déterminer la nature d'un mot ou d'une lettre (parmi un groupe de mots ou de lettres).
Ex : 1: IDENTIFIER les voyelles parmi un groupe de lettres donné.
EX : 2: IDENTIFIER un adjectif qualificatif dans un texte donné.
Désigner le mot ou groupe de mots (parmi plusieurs) qui répond au critère donné.
Ex : IDENTIFIER parmi une liste de définitions données, celle qui convient à un mot donné.
- INDIQUER:** Désigner.
Ex : INDIQUER parmi une liste de mots, choisir celui qui est employé dans un sens donné.
- INTERPRETER:** Donner à une "chose" telle ou telle signification.
Voir EXPLIQUER.
Ex : INTERPRETER les signes conventionnels et abréviations en regard d'un mot donné du dictionnaire.
- IMPROVISER:** S'exprimer oralement sans le support d'un document écrit, éventuellement après un certain temps de réflexion et de préparation.
Ex: IMPROVISER pendant une minute sur un thème littéraire donné
- JUSTIFIER:** Démontrer la raison d'être de.
Ex: JUSTIFIER l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire être.
- LIER:** Enchaîner des idées, des expressions.
Ex: LIER des mots et des groupes de mots logiques en y ajoutant les mots de liaisons requis.
- LIRE :** Connaître et savoir assembler les lettres oralement ou par écrit, prendre connaissance d'un écrit.
Ex: LIRE oralement de courtes phrases.
- MONTRER:** Prouver, démontrer.
Ex: MONTRER comment une oeuvre lue se rattache à des préoccupations du milieu.

NOMMER: Désigner, oralement ou par écrit, une "chose" par son nom ; la
qualifier.

Ex: NOMMER les voyelles d'un mot écrit.

ORTHOGRAPHER: Écrire correctement les mots d'une langue.

Ex : ORTHOGRAPHER un mot.

PARLER: Exprimer sa pensée par la parole.

Ex: PARLER en utilisant un niveau de langue correcte.

PERMUTER: Modifier l'ordre des mots ou groupes de mots d'une phrase sans laisser tomber ou ajouter d'autres mots. Le sens de la phrase peut, à la suite de cette modification, changer ou ne pas changer

Ex: PERMUTER les mots de la phrase suivante:

Q. Les gens s'endettent à Noël. R. Noël endette les gens.

PONCTUER: Marquer, en écrivant, les signes de ponctuation.

Ex : PONCTUER une phrase simple.

PRESENTER (QUELQU'UN) Servir d'intermédiaire entre deux personnes qui ne se connaissent pas en donnant leur nom successivement.

PRETER (L'OREILLE):

Ecouter attentivement

Ex : PRETER L'OREILLE aux propos d'autrui.

PROCEDER: Pratiquer l'opération de.

Ex: PROCEDER à l'analyse d'une oeuvre littéraire.

PRONONCER: Établir oralement une correspondance phonétique avec les lettres, les mots ou les groupes de mots écrits.

Ex : PRONONCER un son, un mot, une phrase.

RACONTER: Faire le récit de.

Ex: RACONTER une histoire.

RECONNAÎTRE: Distinguer à certains caractères.

Ex: RECONNAÎTRE le type d'un écrit donné.

REDIGER: Exprimer par écrit.

Ex: REDIGER une lettre.

REEMPLACER: Mettre à la place d'un mot ou d'un groupe de mots de façon pertinente au contexte.

Ex: REMPLACER un mot ou un groupe de mots par le pronom correspondant.

REEMPLIR : Inscrire sur une fiche ou un formulaire, les indications nécessaires.

REPETER:	voir REPRODUIRE.
REPONDRE:	Faire connaître, en retour d'une question, sa pensée dont le contenu correspond logiquement à cette question.
REPRENDRE:	Dire les mêmes propos de façon différente. Ex: REPRENDRE en ses mots des propos, idées exprimées par une autre personne.
REPRODUIRE:	Exprimer par des signes tracés, des caractères convenus. Ex: REPRODUIRE un signe de ponctuation donné oralement. Répéter des propos entendus. Ex: REPRODUIRE une phrase donnée oralement.
RESUMER:	Rendre en peu de mots ce qui a été dit ou écrit plus longuement. Ex : RESUMER une communication orale.
RETRACER:	Rappeler "des éléments" en les adaptant à un contexte. Ex: Des éléments ou composantes d'un type d'écrit étant donnés, RETRACER ces éléments dans un écrit.
SUBSTITUER:	voir REMPLACER
TRAITER:	Exposer verbalement ou par écrit.
TRANSPOSER:	Faire passer (oralement ou par écrit) des mots ou des expressions d'un aspect linguistique à un autre, l'effet étant d'en modifier le fond ou la forme. Ex. 1: (fond) : TRANSPOSER des expressions du niveau de langue vulgaire (joual) en langue correcte. Ex. 2 : (forme) TRANSPOSER des noms donnés du masculin au féminin.
TROUVER :	Découvrir après une recherche. Ex : TROUVER des renseignements demandés dans des ouvrages généraux.
UTILISER:	Faire usage de "quelque chose" dans un contexte donné Ex : UTILISER un signe de ponctuation pour marquer, dans une phrase, l'intonation.
VARIER:	Soumettre à des changements. Ex: VARIER la construction des phrases sans en modifier le sens.

ANNEXE III

VERBES D'ACTION SUGGERES POUR SPECIFIER UN GESTE, UNE ACTION POUR EFFECTUER UNE ACTIVITE DEMANDEE (domaine psychomoteur)

Affranchir	Fabriquer	Raccorder
Agencer	Faire	Ranger
Bâtir	Fixer	Rassembler
Cacheter	Former	Rattacher
Changer	Installer	Refaire
Corriger	Lier	Relier
Démonter	Manipuler	Remplir
Dessiner	Mesurer	Remuer
Ébaucher	Mettre en contact	Réparer
Écrire	Mettre en marche	Repérer
Édifier	Mettre en ordre	Résoudre
Effectuer	Modifier	Retaper
Élever	Monter	Réunir
Emballer	Nettoyer	Susciter
Employer	Percer	Terminer
Envelopper	Perforer	Tirer
Esquisser	Peser	Transformer
Établir	Placer	Utiliser
Étaler	Préparer	Vérifier
Exécuter	Provoquer	

ANNEXE IV

**DEROULEMENT PREVU POUR LA REALISAGION DE MON PROJET
D'ACQUISITION DE CONNAISSANCES ET DE COMPETENCES**

Titre de mon projet : _____

Opération	Activités prévues	Calendrier

ELABORATION DE PROJETS
Intervenante : Monique Chaput

QUELQUES MOTS...

SUR LA DECISION

(Éléments préalables servant à cerner le projet)

- ❖ Étape de la préparation d'un projet d'étude ou de formation au cours de laquelle je choisis de m'engager dans une démarche exigeante, systématique et assez longue parce que le résultat que j'en attends est pour moi aussi important que l'effort à y apporter.
- ❖ C'est au cours des étapes subséquentes (élaboration des objectifs et organisation) que je confirmerai ou modifierai la décision que je prends ici et maintenant.
- ❖ A cette étape-ci, je ne peux prendre une décision qu'en fonction des éléments dont je dispose, c'est-à-dire mon propre souhait (besoin) et ce que j'entrevois pour y répondre.
- ❖ A cette étape, je définis quelques titres pouvant servir à nommer mon projet. Ils sont un moyen d'exprimer la décision que j'ai prise. De plus, j'identifie et je précise ainsi les domaines de connaissance dans lesquels se situe mon projet de façon à circonscrire un peu mon champ de recherche(s).

ANNEXE V

LES AVANTAGES DE LA SCOLARISATION DES FILLES ET LES CONSÉQUENCES DE LEUR NON-SCOLARISATION

I/ EXERCICE COMPORTANT DES PHRASES DE REFLEXION A COMPLETER

Directives : Lisez la phrase et complétez-la ensuite en utilisant vos propres mots, selon vos convictions et votre compréhension personnelles. Essayez de donner des réponses précises et complètes. Ne vous limitez pas à un seul avantage ou à une seule conséquence.

1. Même les jeunes femmes, dont la seule aspiration dans la vie est d'être des épouses et des mères, devront terminer le cycle de l'enseignement de base parce qu'elles seront capables de :

2. Quand une fille non mariée est obligée d'abandonner l'école parce qu'elle est enceinte de son maître,

3. Les parents sont heureux que les filles n'aillent pas à l'école parce que

4. Dans les pays où la plupart des filles ont terminé le cycle de l'enseignement primaire

5. A mon avis, ce qui motive le plus les parents à inscrire leurs filles à l'école, c'est

6. A mon avis, ce qui motive le plus les filles pour rester à l'école, c'est

SCOLARISATION DES FILLES : ETUDE DE CAS N°1

Lecture

Fanta est une très bonne écolière qui semble se plaire à l'école. Particulièrement intelligente, elle assiste régulièrement au cours. Pendant le trimestre qui vient de s'achever elle a été très attentive en classe, répondant correctement aux questions du maître et obtenant de très bonnes notes lors des devoirs. Environ un mois après les vacances de Noël, le maître remarque que Fanta somnole souvent en classe et qu'elle a perdu son dynamisme habituel et sa conduite joviale. Les études ne semblent plus l'intéresser, elle arrive souvent en classe mal préparée. Malgré tout, Fanta continue de venir à l'école.

Le maître, très inquiet, ne laisse aucune occasion passer sans poser des questions à Fanta sur son comportement, mais, en fin de compte, il la ridiculiser et lui adresse des grossièretés. Au lieu de s'améliorer, la situation empire. Il ne se produit aucun changement notable.

? Questions sur cette étude de cas n° 1

1. Quel est le problème réellement posé ici ?
2. Quel sera, selon vous, le résultat du comportement du maître à court terme, à long terme ?
 - Sur Fanta ?
 - Sur les autres filles de l'école ?
 - Sur les parents de Fanta ?
 - Sur l'école en général ?

1. Quel autre moyen le maître de Fanta aurait-il pu utiliser pour résoudre ce problème ?

Jeu de rôle

Faites un jeu de rôle sur l'autre manière pour résoudre le problème suggéré à la question n°3.

SCOLARISATION DES FILLES : ETUDE DE CAS N°2

Lecture

Selbo, un village de taille moyenne, a reçu un don d'argent de la ville qui lui est jumelée en France. On a décidé de donner une partie de l'argent à l'école, et son directeur a demandé à quatre enseignant(e)s de former un comité pour décider de l'utilisation de l'argent. Les enseignant(e)s ont examiné les besoins de l'école et ont ramené leurs choix à deux options. L'argent serait utilisé soit pour réparer la machine à coudre qui est tombée en panne depuis un certain temps, supprimant ainsi le cours de couture, soit pour acheter du ciment et effectuer des travaux de réparation dans l'école.

Deux des enseignant(e)s, membres du comité, préfèrent que l'on répare la machine à coudre tandis que les deux autres pensent qu'un plus grand nombre de gens tireraient avantage des réparations dans l'école. Un débat très animé s'engage et il en résulte une impasse. Les enseignant(e)s ne parviennent pas à se mettre d'accord.

? Questions sur cette étude de cas n° 2

1. Quels sont, selon vous, les avantages et les inconvénients de l'un ou l'autre des deux choix ?
2. Quels devraient être les critères pour faire ce choix ?
3. Qu'est-ce que les membres du comité devraient-ils faire pour aplanir leurs divergences et prendre une décision ?
4. Quel choix feriez-vous ? Pourquoi ?



Jeu de rôle

Faites un jeu de rôle du comité, lors des débats sur les avantages et les inconvénients de chaque choix.

SCOLARISATION DES FILLES : ETUDE DE CAS N°3

Lecture

Ousmane, Hamidou et Kati enseignent dans une école fondamentale. Leur directeur, qui venait d'assister à un séminaire, dont une journée était consacrée à l'amélioration de la scolarisation des filles, leur demande d'essayer de dégager les moyens qu'ils utiliseraient au niveau de leur classe afin d'encourager les filles qui s'y trouvent à être présentes aux cours de manière plus régulière; il leur demande aussi davantage d'efforts en général pour identifier et empêcher les cas de discrimination entre les garçons et les filles. Les maîtres, qui n'ont pas assisté au séminaire, ne sont pas aussi enthousiastes que leur directeur au sujet de la scolarisation des filles, mais acceptent les mesures dégagées.

Plusieurs mois plus tard, au cours d'un conseil des maîtres, Ousmane et Kati rapportent, en réponse à une question du directeur, qu'il y avait effectivement eu une présence plus effective des filles aux cours après leurs tentatives et que les filles tout comme les garçons eux-mêmes semblaient se comporter mieux les uns envers les autres. Quant à Hamidou, il n'a remarqué aucun changement dans sa classe.

Quelques semaines après ce conseil de maîtres, Ousmane devait remplacer Hamidou qui est tombé malade. En regardant le cahier de préparations de Hamidou qui contient aussi d'autres informations quotidiennes, Ousmane remarque que l'on demande exclusivement aux garçons d'être des "responsables" de classe et que seules les filles devaient vider la poubelle, balayer la classe, etc. Il remarque aussi que en classe, les filles sont souvent timides et s'assoient les unes à côté des autres, comme pour se protéger.

Au retour d'Hamidou, Ousmane l'interroge sur les différentes manières dont il traite ses élèves. Hamidou explique que les filles de sa classe ne peuvent en aucun cas être des "responsables" de classe, car elles donneraient des ordres aux garçons, et qu'il est tout simplement injuste que les garçons "fassent le travail des filles".

? **Questions sur cette étude de cas n° 3**

1. Ousmane doit-il intervenir, faire quelque chose en pareil cas ?
Si oui, envers qui est-il responsable ?
Si non, pourquoi n'est-il pas responsable ?
2. Qu'est-ce qu'Ousmane devrait faire en pareil cas ?
3. Quelles seraient les conséquences à court et à long terme si Ousmane ne faisait rien ?



Jeu de rôle

Faites un jeu de rôle sur l'action qu'Ousmane devrait entreprendre selon la question 2.

SCOLARISATION DES FILLES : ETUDE DE CAS N°4

Lecture

Amadou Sangaré et Maïmouna Diarra enseignent dans une petite école, en milieu rural. Amadou enseigne depuis 20 ans tandis que Maïmouna a fini sa formation pédagogique depuis deux ans seulement. Amadou enseigne en classe de 4^e année et Maïmouna en classe de 5^e année.

Environ deux mois après le début de l'année scolaire, Maïmouna commença à réaliser que toutes les filles dans sa classe obtiennent de moins bons résultats que les garçons. Les filles paraissent assez intelligentes, mais semblent être un peu paresseuses aussi. Maïmouna décide de lancer un véritable défi aux filles et leur fait savoir qu'elle attend d'elles qu'elles soient très studieuses et qu'elles donnent le meilleur d'elles-mêmes. Il n'y a pas eu de miracles du jour au lendemain, mais à la fin de l'année, toutes les filles passent avec des notes meilleures à celles obtenues l'année précédente.

L'année suivante, la nouvelle classe de 5^e année de Maïmouna commence à manifester les mêmes signes que la classe de l'année précédente; les résultats des filles sont régulièrement moins bons que ceux des garçons, cela étant valable même pour les filles qui sont visiblement très douées et intelligentes. Étant donné que ces élèves ont été dans la classe d'Amadou l'année d'avant, Maïmouna décide d'interroger ce dernier sur cet étrange phénomène.

Au cours de leur entretien, Amadou explique à Maïmouna que l'on ne peut pas s'attendre naturellement à ce que les filles obtiennent des résultats aussi bons que les garçons dans la mesure où les femmes sont génétiquement moins intelligentes que les hommes ; en plus, il insinue que l'école n'est pas indispensable pour les filles. Avec une attitude pleine de paternalisme, il explique qu'il est tout à fait naturel de prendre cela en considération en classe et d'établir en conséquence deux normes différentes: l'une, quelque peu inférieure, s'appliquerait aux filles, tandis que l'autre, la norme réelle, s'appliquerait aux garçons. Il explique que, en procédant de la sorte, les filles ne sont pas défavorisées et qu'elles s'accommodent bien de cette distinction.

? Questions sur cette étude de cas n° 4

1. Quelles conséquences le comportement d'Amadou a-t-il
 - sur les filles de sa classe ?
 - sur les garçons de sa classe ?
2. Maïmouna a-t-elle une responsabilité quelconque pour agir dans pareille situation ?
 - Si oui, envers qui est-elle responsable ?
 - Si non, pourquoi ?
3. Qu'est-ce que Maïmouna devrait-elle faire ?



Jeu de rôle

En vous mettant à la place de Maïmouna, élaborer (en groupe) une stratégie d'action sur l'année scolaire visant à redonner aux jeunes filles confiance en leurs capacités de travail et à leur montrer la nécessité de l'école.

ANNEXE VI

PHASES ET PROCESSUS DE L'ADMINISTRATION D'UN PROJET

1/ INSTRUCTIONS POUR COMPLETER LE PLAN PERSONNEL D'ACTION EN MATIERE DE SCOLARISATION DES FILLES

1. Pensez à votre rôle de professionnel en rapport avec *la scolarisation des filles*.
2. Dans la colonne "Les actions spécifiques que j'effectuerai", énumérez 2 ou 3 actions que vous allez lancer pour aider soit à augmenter le taux d'inscription des filles, soit à réduire leur taux de déperdition, accroître la fréquentation, ou améliorer la qualité de l'enseignement des filles à l'école. Il s'agira d'actions que vous pouvez mettre en route personnellement sans trop dépendre de l'aide des autres. Les actions devront être spécifiques, observables et mesurables. N'utilisez pas des mots comme "sensibiliser", "encourager", ou "superviser". Ces mots sont trop vagues. Parmi toutes les actions que vous pourriez éventuellement lancer, essayer de choisir celles qui auront le plus d'impact.
3. Dans la colonne "Éléments indicateurs de l'exécution des actions", écrivez, pour chacune des actions que vous vous proposez de lancer, les éléments à observer pour en vérifier la bonne exécution.
4. Dans la colonne "Calendrier" écrivez, pour chacune des actions que vous proposez, la date à laquelle vous débuterez l'action, dans quelle intervalle de temps vous répétez cette action, ou avant quelle échéance elle devra avoir été lancée.
5. Dans la dernière colonne, écrivez, pour chacune des actions énumérées, la lettre figurant au haut de la page et correspondant à l'objectif ou aux objectifs du MEN qui seront les plus favorisés par l'action que vous envisagez de mettre en marche.
6. Portez la date sur votre plan d'action et signez.

2/ EXEMPLE DE PLAN PERSONNEL D'ACTION POUR UN DIRECTEUR D'ÉCOLE

Les actions spécifiques que je vais lancer	Comment vérifier l'exécution des actions	Calendrier	A quel objectif du MEN cette action sert-elle?
Je vais nommer une enseignante chargée d'organiser des cours d'enseignement ménager	Note de service sur la nomination de l'enseignante	d'ici 2 semaines	a b c et d } les 4

NOM et POSTE OCCUPE

Signature

Date

SCOLARISATION DES FILLES - PLAN PERSONNEL D'ACTION

Objectifs du MEN en matière de scolarisation des filles:

- a) accroître les taux d'inscription et de rétention des filles au niveau de l'enseignement primaire de 17% à 20% ;
- b) réduire les taux de déperdition chez les filles dans l'enseignement primaire;
- c) accroître le taux de fréquentation de l'école primaire par les filles ;
- d) améliorer la qualité de l'enseignement des filles.

QUE VAIS-JE FAIRE POUR AIDER A LA REALISATION DE CES OBJECTIFS?

Les actions spécifiques que je vais lancer	Comment vérifier l'exécution des actions	Calendrier	Quel objectif du MEN cette action sert-elle?

NOM ET POSTE OCCUPE

Signature
Date

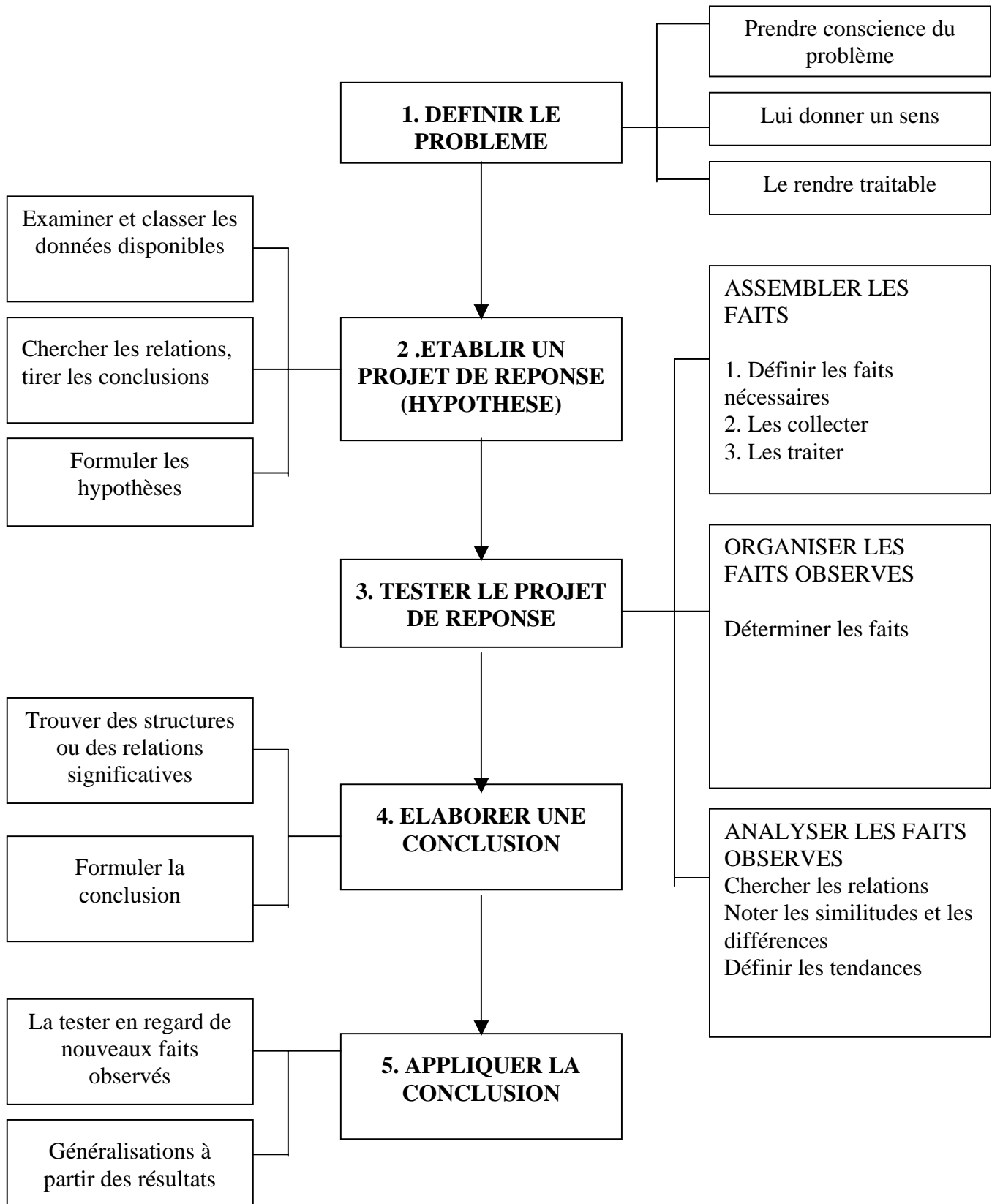
ANNEXE VII

PHASES DE CLARIFICATION DES VALEURS

SITUATION	PHASES	METHODOLOGIE ET CONTENUS
Présentation de la situation sociale, valeurs des questions à examiner	Phase de compréhension	<ul style="list-style-type: none"> - Identification de la situation des valeurs des paramètres objet de l'étude. - Information et connaissances que l'on possède sur la situation, sur les valeurs.
Analyse des valeurs des interrelations	Phase relationnelle	<ul style="list-style-type: none"> - Isoler les données, dégager les principales caractéristiques. - Rechercher les associations et les interrelations possibles entre la situation, les valeurs et les trois I (individu, institution, intérêt). - Besoins jugés importants - Formulation d'hypothèses - Vérification des hypothèses
Valeurs à formuler	Phase d'appréciation	<ul style="list-style-type: none"> - Expression des choix argumentés, des sentiments, des opinions - Ligne de conduite à définir dans la situation de dilemmes de conflit - Décision
Réflexion sur les valeurs	Phase de réflexion	<p><u>Conclusion :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dans quel(s) cadre(s) de référence s'intègrent les valeurs ? <p>Ces valeurs sont-elles applicables dans d'autres situations ? etc ...</p>

ANNEXE VIII

SCHEMA DE RESOLUTION DES PROBLEMES



ANNEXE IX

FICHE D'EVALUATION DE LA FORMATION

I. QUESTIONS SIGNALÉTIQUES

Sexe: M F

Fonction/Grade :

MPC	MSC	PROFESSEUR	AUTRE
-----	-----	------------	-------

Lieu actuel de service :

Nombre d'années de service :

II. DEGRE DE COMPREHENSION DES OBJECTIFS DU SEMINAIRE

1. La tenue de cet atelier répond-elle à vos besoins ?

Oui Non

2. Si oui lesquels ?

3. Selon vous quels sont les objectifs visés par l'atelier ?

4. Ces objectifs sont-ils clairement fixés ?

Oui Non

5. Parmi ces objectifs, lesquels sont atteints ?

6. Lesquels ne le sont pas ?

Pourquoi ?

7. Ces objectifs sont-ils congruents avec le contenu de l'atelier?

Oui Non

8. Ces objectifs ont-ils été modifiés au cours de l'atelier ?

Oui Non

9. Comment ?

10. Estimez-vous qu'il existe un écart entre les objectifs fixés et les résultats atteints ?

Oui Non

11. Si oui, lequel et comment l'expliquez-vous ?

12. Vous sentez-vous capable d'appliquer vos acquis du stage, de les mettre en pratique ?

Oui Non

Justifiez.

III. DE L'ORGANISATION DU SEMINAIRE

13. Les documents de l'atelier sont-ils en quantité : (choisissez une seule réponse)

Suffisante ? Insuffisante ?

14. Ces documents sont-ils congruents avec les objectifs de l'atelier ?

Oui Non

15. Avez-vous été informé à temps de la tenue de cet atelier ?

Oui Non

16. Justifiez votre réponse.

IV. DE L'ATMOSPHERE ET DES ASPECTS PEDAGOGIQUES DE L'ATELIER

17. Le niveau des débats était-il élevé ?

Oui Non

18. Pourquoi ?

19. Selon vous la conduite des débats était-elle : (choisissez une réponse)
Satisfaisante peu satisfaisante pas du tout satisfaisante

20. Le mode d'organisation (exposé en plénière, atelier, travaux pratiques, étude de cas...) a-t-il favorisé l'atteinte des objectifs de l'atelier ?
Oui Non

21. Justifiez votre réponse.

22. Le dosage entre ces différents types d'activités était-il équilibré ?
Oui Non

23. Pensez-vous que la méthodologie utilisée a permis de tenir compte de votre point de vue ?
Oui Non

24. Justifiez votre réponse.

25. Estimez-vous que l'atelier vous a permis de comprendre votre rôle dans l'action d'aide à la promotion des filles et des femmes ?
Oui Non

Quels sont les avantages de cette formation pour vous ?

26. Quelles sont, à votre avis, les difficultés que vous pourriez rencontrer lors de vos animations ?

27. Comment pourrait-on anticiper ou atténuer ces difficultés ?

V. DE LA QUALITE DES DOCUMENTS PRODUITS

28. Etiez- vous suffisamment informé sur le sujet de l'atelier ?

Oui Non

29. Les documents que vous avez reçus vous ont-ils permis de participer activement aux débats ?

Oui Non

30. Ont-ils permis d'animer les différents ateliers ?

Oui Non

31. Les documents que vous avez produits vous serviront-ils pour vos cours, vos animations ?

Oui Non

32. Quels ont été pour vous les modules que vous avez le mieux compris ?

33. Quels ont été les thèmes ou parties que vous avez le moins bien compris ?

VI. SUGGESTIONS

34. Que pensez-vous du déroulement du présent atelier ?

35. Que pensez-vous de l'organisation d'un tel atelier ?

36. Que suggérez-vous pour l'organisation d'un tel atelier ?

37. A votre retour quelles sont les activités que vous comptez entreprendre ? Décrivez.

MERCI POUR VOTRE COLLABORATION

BIBLIOGRAPHIE

- Monique Chaput : Université de Sherbrooke - Canada : 'Elaboration de projets'- 'Déroulement prévu pour la réalisation de mon projet d'apprentissage'. Université de Sherbrooke, Canada.

- Direction générale de la Formation professionnelle et technique - Guide de définition et de formulation d'objectifs opérationnels associés à des compétences - Montréal - 1993 - Canada.
+ Brahma Kumaris, World Spiritual University : 'Guide pratique Éthique de vie'

- Gener Maxime et Monteil Bernard - Principes de Management. Québec - Les Presses de l'Université du Québec. Succursale N. Montréal. 1975-531 P. Canada.

- Lavernhe R-, Pierre U. : L'efficacité sociale. Une nouvelle stratégie des entreprises - Toulouse, Edouard Privat - 1972, 226 P. Fr.

- Ministère de l'Éducation ; Direction générale de l'Éducation des adultes, Service des programmes et examens : Montréal - Canada : 'Liste de Verbes performants'. 1976.

- Ministère de l'Éducation de base du Mali : 'Scolarisation des filles - Un modèle d'atelier - Études de cas et Plan personnel d'action en matière de scolarisation des filles.

- Reinberg - Fraisse P - Leroyc ; Montagner H, Péquignot H ; Poulizac H ; Vermeil Cr - L'homme malade du temps - Paris - Médecine ouverte - Pernoud / Stock 1979 - 229 P - France.

- Saaty -L. Thomas - Décider face à la complexité - Une approche analytique multicritère d'aide à la décision - Paris - Entreprise moderne de l'Édition - 1984-231 P- Coll. Université Entreprise France.

- Simonet Jean - Organisation personnelle du Travail - Paris - Les Editions d'Organisation - Les guides d'auto-formation - 1983 - 127 P. France.

- Tièche Maurice - Guide de formation personnelle. Paris - Éditions SdT 77/90. Dammarie-les-Lys - Les Guides pratiques de la vie - 1980 - France.

GLOSSAIRE

- **Administration** (d'un projet) : la gestion (suivi et contrôle) et la coordination de l'exécution du projet.
- **Affectif** (domaine): qui relève des sentiments en général (émotion, sensibilité)
- **S'autogérer** : se prendre en charge, apprentissage de l'autonomie
- **Autonomisation** : néologisme : promotion de l'autonomie et de la capacité d'agir des femmes à tous les niveaux et dans tous les domaines.
- **Canevas** : plan, schéma, esquisse
- **Carcan** (de la vie traditionnelle) : ce qui gêne, entrave la liberté d'action, de pensée. Dans ce contexte, la femme est entravée par le statut qu'elle occupe dans la vie traditionnelle.
- **Cognitif** (domaine) : tout ce qui touche le domaine des connaissances simples ou complexes
- **Congruence**: dans un OPO (objectif pédagogique opérationnel) une relation étroite doit exister entre le verbe d'action présent dans l'énoncé de l'OPO et le verbe consigné dans la question d'évaluation. C'est donc une association harmonieuse de 2 choses.
- **Chronobiologie** : une partie de la biologie qui étudie les phénomènes cycliques et leurs causes chez les vivants : hibernation, reproduction, sommeil, floraison, fonctionnement cellulaire.
- **Développer ou renforcer des capacités et des compétences** : renforcer des aptitudes et des attitudes (comportement) chez quelqu'un.
- **Évaluation**: opération qui consiste à porter un jugement de valeur à partir d'informations en vue d'une décision.
- **Évaluation formative: formative** :
Une évaluation est dite *formative* quand le maître porte un jugement sur un apprentissage au cours du processus d'apprentissage afin de faciliter ce processus et d'en améliorer la réalisation.

- **Évaluation sommative** : une évaluation est dite sommative quand le maître porte un jugement au terme d'un apprentissage sur la somme des connaissances qu'un étudiant a acquises pendant un cours ou une étape de ce cours.

- **Détermination d'objectifs personnels**: il s'agit d'organiser et de planifier les activités, les actions concrètes qu'on voudrait mener, exécuter. Voir plus loin **objectifs**

- **Gestion** : suivi, contrôle et coordination de tout projet tant dans sa réalisation matérielle que financière. Cela vaut également pour toute entreprise.

- **Horloges internes** (être à l'écoute de ses) : chaque être est régi, réglé comme une horloge qui impose un rythme (dans ce contexte) on peut avoir ses bons ou mauvais jours, ses bonnes ou mauvaises heures. De ce fait il faut programmer ses activités stratégiques ou de réflexion à des moments de grande énergie et des activités de routine à des moments de recharge ou de récupération. Voir aussi : **bio-rythmes, s'impliquer** dans quelque chose, s'y donner à fond.

- **Inférence** : raisonnement consistant à admettre une proposition du fait de sa liaison avec d'autres propositions antérieurement admises.

- **Introspection** : avoir le regard tourné vers l'intérieur ; l'attitude d'observation portée sur ce qui se passe au-dedans de soi.

- **Item** : Question ou épreuve faisant partie d'un test ou d'un questionnaire d'enquête à laquelle un même sujet a la possibilité de fournir plusieurs réponses.

- **Management**: (anglais) ensemble des techniques de direction, d'organisation et de gestion de l'entreprise. En français on utilise généralement soit le terme 'gestion', soit les termes 'direction et gestion', soit encore le terme "administration" selon les tâches à accomplir. L'organisation est incluse dans les tâches propres à ces trois fonctions. Ce sont ces termes que vous trouverez dans ces modules.

- **Méthode de hiérarchie multicritère** : (MHM) méthode qui permet à des individus ou à des groupes de formuler des idées et de définir des problèmes à partir de leurs propres hypothèses et d'en tirer une ou plusieurs solutions pertinentes.

- **Méthodologie participative**: l'étudiant qui est l'objet central de l'apprentissage en est en même temps le sujet par sa participation active ; il s'agit d'une méthode qui part des

connaissances, de l'expérience vécue des élèves/étudiants/participant(e)s en vue d'enrichir les connaissances du groupe, et qui, après débats, se termine par une synthèse collective des idées élaborées en commun.

- **Motivation** (dans ce contexte motivation au travail) elle peut être de différents ordres pour gagner son autonomie, trouver un intérêt au travail, obtenir une promotion, une rémunération, pour son développement personnel, pour avoir le pouvoir d'agir, avoir une influence, etc...

- **Objectif** : but, cible que quelqu'un doit atteindre.

- **Objectif général** : énoncé au moyen duquel le/la formateur/trice/maître exprime sa visée éducative, qui lui permet de décrire globalement l'ensemble des changements comportementaux (cognitifs, affectifs ou psychomoteurs) auxquels il souhaite amener ses élèves durant un cours.

- **Objectif pédagogique opérationnel** (OPO) : déclaration d'intention décrivant un comportement observable, mesurable que doit manifester un étudiant à la fin d'un apprentissage. Elle conduira au mode opératoire que le maître va employer pour atteindre un objectif spécifique qui est un objectif de résultat : "obtenir qu'ils soient capables de ...", le terme 'mode opératoire' correspondant au qualificatif 'opérationnel' de l'OPO.

- **Objectif spécifique** : l'objectif spécifique décrit le comportement précis que le participant, l'élève, l'étudiant doit manifester à la fin d'une formation, son résultat.

- **Objectif spécifique professionnel** : il s'agit de planifier, organiser à court, moyen et long termes les activités spécifiques à la profession qu'on exerce (ou qu'on veut exercer) en s'aidant d'indicateurs observables et mesurables.

- **Participation effective et efficiente** : participer activement (action effective, concrète) afin d'arriver à des résultats (être efficient ou efficace)

- **Plans d'action** (élaboration de) : il s'agit de cibler les actions à mener dans un projet donné en dégagant des objectifs, des activités et des actions, des stratégies de mise en oeuvre, des acteurs, un échéancier, un suivi et une évaluation du projet.

- **Pré-test** : test fait 'avant' le cours pour évaluer ce que les participants ou les élèves savent déjà.

- **Post-test** : test effectué 'après' la leçon pour évaluer ce qui a été appris (compris et retenu).
- **Psychomoteur** (domaine) : domaine qui renferme des objectifs liés aux mouvements du corps ou à la manipulation de matériels (objets, outils)
- **Quiz**: jeu concours par questions et réponses.
- **Réflexion collective** ('remue-méninges') : recherche d'idées neuves dans un groupe par la libre expression, sur un sujet donné, de tout ce qui vient à l'esprit de chacun.
- **Responsabilisation**: action de responsabiliser ; fait d'être responsabilisé(e).
- **Rythmes biologiques** : cf : Loi de Swoboda-Fliess-Teltscher ou loi des rythmes biologiques: selon ce philosophe, chaque homme est traversé par de multiples rythmes biologiques. Chacun a ses bons et ses mauvais jours et, dans une même journée, ses bonnes et ses mauvaises heures. Voir horloges internes et chronobiologie.
- **Socialisation** (de la femme) : dans le contexte africain : la femme n'a pas de personnalité propre, elle appartient à la société, à la collectivité qui dispose d'elle, elle n'a pas de pouvoir de décisions en ce qui concerne sa vie, ni celle de ses enfants.
- **Taxonomie** : classification des objectifs pédagogiques opérationnels (OPO) par catégories (domaines) et par hiérarchie (niveaux) - voir → plus haut les domaines (affectif - cognitif - psychomoteur)
- **Test** : épreuve(s) physique(s) ou psychologique(s) permettant d'étudier, de mesurer, d'évaluer l'intelligence, l'activité, le niveau de quelqu'un dans un domaine donné.

Abréviations :

CEDEAO Communauté des Etats de l'Afrique occidentale

- Cf.** du latin *confer*, se reporter à
- ONG :** Organisation non gouvernementale
- OPO :** Objectif pédagogique opérationnel
- MHM :** Méthode de hiérarchie multicritère

TABLE DES MATIERES DU MODULE 1

	<u>Page</u>
Introduction	1
I. Buts	2
II. Objectifs Globaux	2
III. Résultats attendus	2
IV. Groupes cibles	3
V. Méthodologie générale	3
VI. Contenu	3
VII. Evaluation	3
Thème 1.I Détermination et réalisation d'objectifs personnels et professionnels	5
Sous thème 1. 1 : Formulation d'objectifs spécifiques professionnels	6
Fiche de lecture 1.1 : <i>La formulation d'objectifs spécifiques professionnels</i>	9
1 ^{ère} partie : Généralités	9
2 ^{ème} partie : Objectifs généraux et objectifs pédagogiques opérationnels (OPO)	10
1. les objectifs généraux	10
2. les objectifs pédagogiques opérationnels	10
a- définition des OPO	10
b- caractéristiques d'un OPO	10
c- formulation des objectifs spécifiques	11
3 ^{ème} partie : Taxonomie	12
Principaux avantages de la formulation d'objectifs spécifiques professionnels	13
Sous thème 1.I.2 Détermination d'objectifs personnels	14
Fiche de lecture 1.2 : <i>Détermination d'objectifs personnels</i>	17
1 ^{ère} partie : Pourquoi se fixer des objectifs ?	17
2 ^{ème} partie : Rôle du/de la formateur/trice dans la détermination des objectifs des filles et des femmes à former.	18
a) des aptitudes d'ordre personnel et social	18
b) des aptitudes d'ordre professionnel	18
c) des aptitudes d'ordre éducatif	18
3 ^{ème} partie : La prise de conscience, condition sine qua non de toute entreprise	19
a) la connaissance de soi	19

b)	motivations au travail	21
c)	évaluation de ses ressources personnelles et professionnelles	21
d)	ses objectifs de vie personnelle et professionnelle	22
4 ^{ème}	partie : L'évaluation de la réalisation d'objectifs	22
a)	Définition	22
b)	Les deux types d'évaluation	22
c)	Les instruments de mesure	22
d)	La congruence	23

Sous thème 1.I.3 : Elaboration d'un plan d'action relatif à l'autonomisation et à la responsabilisation des filles femmes **25**

Fiche de lecture 1.3 :

Elaboration d'un plan d'action relatif à l'autonomisation et à la responsabilisation des filles et des femmes (sera élaboré par l'animateur/trice suivant le contexte) 27

Evaluation du thème 1. I 28

Thème 1. II : La gestion du temps **29**

Sous thème 1.II. 1 : Valeur du Temps **30**

Fiche de lecture 2.1 : *La valeur du temps* 32

Sous thème 1.II. 2 : Lois de gestion du temps **33**

Fiche de lecture 2.2 : *Lois de gestion du temps* 35

1^{ère} partie : les trois lois fondamentales liées au temps 35

2^{ème} partie : Lois et principes de gestion du temps 35

a) Loi de Pareto ou loi des 20/80èmes 35

b) Loi de Carlson ou lois des séquences homogènes de travail 36

c) Loi de Parkinson ou loi de la tendance à l'auto-inflation
du temps dépensé 36

d) Lois d'Illich ou loi de la contre productivité du temps investi
au-delà d'un certain seuil 37

3^{ème} partie : Autres lois et principes 37

e) Loi de l'alternance 37

f) Loi de Swolboda-Fliess-Teltscher ou loi des rythmes biologiques 38

g) Loi de la dimension psychologique du temps 38

Evaluation du thème 1.II 40

Thème 1.III : Méthode de résolution de problème et de prise de décision	41
Sous thème 1.III. 1 : Appréciation personnelle sur la façon de résoudre les problèmes	43
Fiche de lecture 3.1 :	
<i>Elaboration d'une démarche de résolution de problème adaptée au contexte local : l'exemple de l'arrondissement de Sakal (Sénégal)</i>	45
Les données	45
1 ^{ère} étape la définition du problème	46
a) Définition des faits	46
b) La prise de conscience	46
c) Donner un sens au problème	46
2 ^{ème} étape : Etablissement d'un projet de réponse par les femmes du Sakal	46
3 ^{ème} étape : Test du projet de réponse	46
4 ^{ème} étape : Elaboration d'une conclusion	47
5 ^{ème} étape : Application de la conclusion	47
Remarques	47
Sous thème 1.III. 2 Démarche d'étude des problèmes	49
Fiche de lecture 3.2 : <i>Démarche d'étude des problèmes</i>	51
1 ^{ère} phase : Identification du problème	51
2 ^{ème} phase : Recherche et analyse des informations sur le problème	51
3 ^{ème} phase : Précision et approfondissement si nécessaire des objectifs de départ de l'étude du problème	52
4 ^{ème} phase : Collecte de toutes les idées de solution envisageables	52
5 ^{ème} phase : Prise de décision	53
Sous thème 1.III.3 : Phase et processus de direction et de gestion	54
Fiche de lecture 3.3 : <i>Le schéma du processus d'administration d'un projet (direction et gestion)</i>	55
Sous thème 1.III.4 : Quelques obstacles à la résolution des problèmes	56
Fiche de lecture 3.4 : <i>Quelques obstacles à la résolution de problèmes (ou quelques suggestions à leur non-résolution)</i>	57
Sous thème 1.III. 5 : La prise de décisions : décider face à la complexité, la méthode de la hiérarchie multicritère	58

Fiche de lecture 3.5 : <i>La prise de décision “décider face à la complexité”, la méthode de hiérarchie multicritère</i>	60
1 ^{ère} partie : Les catégories de décision	60
2 ^{ème} partie : La prise de décision envisagée comme un processus	60
3 ^{ème} partie La méthode de la hiérarchie multi-critère (MHM)	61
a) Définition	61
b) Description sommaire des étapes de la méthode	62
c) Principes de la méthode de hiérarchie multi-critères	63
<u>Evaluation du thème 1.III</u>	64
Annexes	65
Annexe I	
Verbes d'action suggérés pour spécifier une activité ou une situation de test (domaine cognitif)	67
Annexe II	
Verbes d'action suggérés pour spécifier une activité ou une situation de test (domaine affectif)	68
Annexe III	
Verbes d'action suggérés pour spécifier un geste, une action pour effectuer une activité demandée ou une situation de test (domaine psychomoteur)	73
Annexe IV	
Déroulement prévu pour la réalisation de mon projet d'acquisition de connaissances et de compétences	74
Quelques mots ... sur la décision (éléments servant à la mise en place du projet)	75
Annexe V	
1/ Exercice comportant des phrases de réflexion à compléter : les avantages de la scolarisation des filles et les conséquences de leur non-scolarisation	76
2/ Etude de cas n°1: Fanta	77
3/Etude de cas n°2 : Selbo	78
4/ Etude de cas n°3 : Directeur d'école	78
5/ Etude de cas n°4 : Amadou et Maimouna	79
Annexe VI	
Phase et processus de l'administration d'un projet	81
1/ Instructions pour compléter le plan personnel d'action en matière de scolarisation des filles	81
2/ Exemple de plan personnel d'action pour un directeur d'école	82

	100
3/ Scolarisation des filles – Plan personnel d’action	83
Annexe VII	
Phase de clarification des valeurs	84
Annexe VIII	
Schéma de résolution des problèmes	85
Annexe IX	
Fiche d’évaluation de la formation	86
Glossaire	92
Abréviations	95
Bibliographie	96