

Module de formation en Approche par compétences (APC) des Enseignant des Ecoles MAARIF de Türkiye en Histoire et Géographie dans l'Enseignement Secondaire à Bamako au Mali

Training Module on the Competency-Based Approach (CBA) for Teachers of Türkiye MAARIF Schools in History and Geography in Secondary Education in Bamako, Mali

Dr. Amadou Orbal DOLO

Professeur d'histoire et géographique à la Faculté d'histoire et géographie de Bamako, inspecteur de l'Education Nationale

Professor of History and Geography at the Faculty of History and Geography of Bamako, Inspector of National Education.

amadoudolo@gmail.com

ORCID: 0009-0005-9348-5231

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 21.01.2025

Kabul Tarihi / Accepted: 20.08.2025

Yayın Tarihi / Published: 30.12.2025

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık / December

Cilt / Volume: 3 • Sayı / Issue: 2 • Sayfa / Pages: 135-151

Atf / Cite as

DOLO AO. (2025). Module de formation en Approche par compétences (APC) des Enseignant des Ecoles MAARIF de Türkiye en Histoire et Géographie dans l'Enseignement Secondaire à Bamako au Mali.

Disiplinlerarası Afrika Çalışmaları Dergisi, 3/2, 135-151

Doi: 10.5281/zenodo.18057051

İntihal / Plagiarism

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Yayın Hakkı / Copyright®

Disiplinlerarası Afrika Çalışmaları Dergisi uluslararası, bilimsel ve hakemli bir dergidir. Tüm hakları saklıdır.

Journal of Interdisciplinary African Studies is an international, scientific and peer-reviewed journal.

All rights reserved

Résumé: Aujourd'hui, l'Approche par compétences (APC) est considérée comme l'une des meilleures « démarches » d'enseignement/apprentissage. Elle est orientée vers un savoir-agir en situation en vue d'une insertion de l'élève dans la société, d'un engagement dans des activités professionnelles, ou pour préparer la suite des études. Au-delà de l'activité prescrite par les méthodes actives en général, l'Approche par compétences se propose en particulier de pousser plus loin l'activité des élèves et du maître. A l'instar des Etablissements d'enseignement secondaire au Mali où l'APC est intégrée dans le programme d'enseignement, les Ecoles MAARIF de Türkiye à

Bamako se doivent de former leurs enseignants à cette nouvelle approche d'enseignement-apprentissage afin de respecter la réglementation en vigueur en la matière. C'est dans ce contexte que nous nous sommes penchés sur l'APC, appliquée en Histoire et Géographie dans la perspective de la formation des enseignants des écoles MAARIF de Türkiye en termes d'applicabilité de l'APC dans les situations de classe, d'amélioration des résultats de la pratique et du « nouveau rôle » dévolu au maître et à l'apprenant dans l'enseignement/apprentissage. La conception de ce module de formation nous a permis de faire un résumé succinct de la démarche APC appliquée en Histoire et Géographie en termes d'élaboration de la grille de correction, de la fiche de séquence et d'exemples de sujets avec des situations complexes. Enfin, ce module permet aux enseignants de la discipline Histoire et Géographie des Ecoles MAARIF de Türkiye à Bamako de mieux appréhender l'APC afin de son application pour booster les bons résultats scolaires.

Mots-clés: Méthode, Approche, Pédagogie, Compétence, Enseignement/Apprentissage, Situation, Problème

Abstract: Today, the Competency-Based Approach (CBA) is considered one of the most effective teaching/learning methods. It is oriented toward the ability to act in real situations with the aim of integrating learners into society, preparing them for professional activities, or for further academic study. Beyond the activity usually required in active methods, CBA particularly aims to deepen the engagement of both learners and teachers. As is the case in secondary education institutions in Mali where CBA has been integrated into the curriculum, the MAARIF Schools of Türkiye in Bamako are expected to train their teachers in this new teaching/learning method, in compliance with the relevant regulations. In this context, we have focused on the use of CBA in History and Geography, with the goal of training teachers from MAARIF Schools of Türkiye in how to apply CBA in classroom situations, improve teaching practices, and redefine the roles of teacher and learner within this approach. This training module provides a brief summary of CBA as applied to History and Geography, including the development of correction grids, sequence planning sheets, and examples of complex learning situations. Finally, this module enables History and Geography teachers at MAARIF Schools in Bamako to better understand CBA and apply it effectively to boost student achievement.

Keywords: Method, Approach, Pedagogy, Competence, Teaching/Learning, Situation, Problem

I- Introduction:

Aujourd'hui, les enseignants rencontrent de plus en plus de difficultés à comprendre les programmes scolaires. À chaque fois qu'une innovation pédagogique est introduite, de nouvelles expressions apparaissent et se superposent aux précédentes. Cela contribue à expliquer la difficulté pour les enseignants de s'approprier l'Approche par Compétences (APC).

L'APC est aujourd'hui un sujet d'une importance capitale dans l'Enseignement secondaire général au Mali. En Histoire et Géographie, ceci est d'une réalité patente. La situation complexe, la consigne, le contexte, la formulation de

la consigne, le temps employé pour formuler la consigne, la grille de correction (critère, indicateur, barème, critère de perfectionnement), le « nouveau » rôle du maître et de l'apprenant dans l'enseignement/apprentissage par l'APC ... sont des concepts nouveaux pour les enseignants.

Par ailleurs, pour l'atteinte des objectifs d'harmonisation des épreuves du baccalauréat dans les Etats membres de l'UEMOA, il a été instruit d'introduire les situations complexes dans l'enseignement/apprentissage. A cet effet, il est impératif de s'intéresser davantage à la problématique de l'application de l'APC dont les situations complexes sont l'épine dorsale. Nous avons donc procédé à une étude de l'APC en termes de **difficultés d'application, de causes et conséquences de cette applicabilité et enfin les solutions** envisageables pour une meilleure compréhension de cette démarche pédagogique par les enseignants d'Histoire-Géographie.

Problématique:

Un certain nombre de questionnements s'imposent quand il s'agit de l'APC appliquée en Histoire-géographie. La réponse à ces différentes questions nous permettra de mieux appréhender la problématique de l'application de l'APC par les enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye au Mali.

- Les Enseignants d'histoire et géographie des Ecoles MAARIF au Mali sont-ils formés en APC ?
- L'application de l'APC en Histoire et Géographie dans les Ecoles MAARIF de Türkiye est-elle effective ?
- Quelles sont les pistes d'amélioration des résultats de la pratique de l'APC en Histoire et Géographie dans les Ecoles MAARIF de Türkiye au Mali ?
- Quel est le rôle du maître et de l'apprenant dans l'Approche par compétences ?

Approche méthodologique:

Dans le cadre de cette étude, nous avons mené une enquête qualitative auprès d'un échantillon d'enseignants d'Histoire et de Géographie exerçant dans les Écoles MAARIF à Bamako. L'objectif principal était de recueillir leurs perceptions, leurs pratiques pédagogiques ainsi que les difficultés rencontrées dans l'application de l'Approche par Compétences (APC).

Les données ont été collectées à l'aide d'un questionnaire structuré, administré en présentiel, et comprenant plusieurs axes d'investigation. Plus précisément, les enseignants ont été interrogés sur:

- leur formation préalable à l'APC,
- leur niveau de familiarité avec ses concepts clés,

- les modalités concrètes d'intégration de l'APC dans leurs pratiques de classe,
- leur capacité à concevoir des situations complexes contextualisées,
- leurs compétences en matière d'évaluation critériée,
- et les pistes d'amélioration qu'ils jugent pertinentes pour une meilleure mise en œuvre de cette approche.

Par ailleurs, le questionnaire visait également à cerner leur compréhension des rôles attribués respectivement à l'enseignant et à l'apprenant dans le cadre de l'APC. Les réponses ont été ensuite soumises à une analyse descriptive et interprétative permettant d'identifier les tendances dominantes, les obstacles récurrents ainsi que les besoins en formation exprimés par les enseignants.

Analyse des résultats

L'analyse des résultats a montré un certain nombre de difficultés et de différences dans l'application de l'APC en histoire et Géographie dans les écoles MAARIF de Türkiye à Bamako au Mali. Ces difficultés ne sont pas spécifiques à l'Histoire et Géographie; mais elles sont d'ordres généraux et similaires aux difficultés liées à l'APC dans d'autres domaines. Il s'avère que la grande majorité des enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye à Bamako au Mali ne sont pas formés en APC;

Par ailleurs, beaucoup de ces enseignants ont affirmé avoir besoin d'une nouvelle formation pour mieux appréhender l'APC qui leur semble intéressante, mais difficile à appliquer.

Il est donc apparu nécessaire de clarifier théoriquement la démarche APC telle qu'elle doit être appliquée en Histoire et Géographie aux bénéficiaires des enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye à Bamako

II- La démarche APC en Histoire et Géographie:

En APC parle-t-on le plus souvent de « **compétences terminales** », ou, tout simplement de « **compétences** ». Dans le contexte de cette approche, L'activité de l'élève se caractérise notamment par sa richesse, tant sur le plan quantitatif que qualitatif, ainsi que par sa capacité à favoriser le développement, chez et par les apprenants, du savoir-agir et de la mobilisation des acquis en situation.

La **compétence** est la capacité **de mobiliser un ensemble de ressources** (internes et externes) en vue de **traiter un ensemble de situations complexes** (famille de situations).

En Histoire il s'agit de:

- expliquer un évènement et son environnement;

- se situer par rapport à un évènement;
- établir un lien entre les évènements;
- se positionner comme acteur de changement en utilisant les outils de l'histoire.

En Géographie il s'agit de:

- expliquer un évènement particulier (un déplacement de population, un fait écologique...);
- se positionner par rapport à cet évènement;
- utiliser les outils de la géographie pour résoudre un problème social, proposer des solutions à un problème d'aménagement du territoire;
- se positionner en référence à un système de valeurs.

En Histoire-Géographie, pour l'évaluation de la production des apprenants, il faut proposer un **sujet de commentaire dirigé de textes et d'analyse de documents** qui sont des **ressources** à exploiter; un **sujet de situation complexe comprenant une consigne, un contexte, des ressources ou supports et enfin la grille de correction** (un outil) **qui aide l'enseignant à corriger la production de l'élève.**

• **La consigne:**

La **consigne** est l'ensemble des **instructions de travail** qui sont données à l'apprenant de **façon explicite**. Elle constitue la traduction de la tâche à réaliser par l'élève. Elle doit être suffisamment claire pour préciser la forme observable sous laquelle la production demandée doit apparaître: sous forme écrite ou orale, sous forme d'un texte ou d'un schéma, etc.

Les consignes des situations complexes doivent être formulées par des verbes à **l'impératif**. **L'impératif** est une injonction qui s'adresse à l'élève, met l'apprenant au centre. Il est plus familier. Exemple: explique, démontre, analyse, compare, etc.

L'infinif est impersonnel. Il est utilisé pour exprimer les O.P.O (Objectifs Pédagogiques Opérationnels).

Que la consigne soit à l'impératif ou sous la forme interrogative n'a pas trop d'importance. L'essentiel est que la consigne soit **claire, sans ambiguïté**. Mais la **forme impérative au singulier** sied mieux aux consignes.

On peut formuler une consigne où toutes les questions permettent de développer une seule compétence. Mais pour **une autre compétence**, il faut **toujours une autre consigne**.

• **Le contexte:**

De manière simple, le **contexte** est la **situation globale dans laquelle se situe un événement ou un phénomène**. La contextualisation peut être **sociale, culturelle, ou autre**.

Dans le domaine de l'éducation et plus précisément en ce qui concerne le **processus** enseignement/apprentissage en Histoire-Géographie, la **contextualisation** du savoir consiste en l'ensemble des activités d'enseignement et d'apprentissage par lesquelles, le savoir, du début à la fin du processus de construction, est mis en relation avec les différentes circonstances du milieu de vie, de l'environnement plus ou moins proche du sujet, en vue **d'établir des liens entre les apprentissages et la vie**. La contextualisation participe du souci de l'action éducative afin de faciliter **l'intégration de l'apprenant à son milieu de vie**: c'est ce qui donne du sens aux apprentissages.

• **Les ressources:**

Les **ressources ou supports** sont l'ensemble des éléments matériels, virtuels ou réels qui sont présentés à l'élève et doivent être au nombre de **2 à 3**. Mais pour les textes historiques, il peut arriver qu'on s'en tienne à un seul texte dans les situations complexes si le texte en question est très **riche et varié** permettant de voir plusieurs pans d'une évaluation.

Donc, on peut ne pas avoir forcément 2 ou plusieurs textes comme ressources. Mais l'idéal c'est avoir deux ou trois textes différents concernant une même situation d'évaluation. **En règle générale, on ne construit pas une situation complexe avec une seule ressource.**

Les **ressources** peuvent être des **textes écrits, des données statistiques, des photos, des cartes, des documents iconographiques...**, et dont l'élève doit effectuer un traitement pour résoudre la situation. Ces ressources sont appelées « **ressources externes** » par opposition aux **concepts** qu'on appelle « **ressources internes** » (**savoirs, savoir-faire, savoir-être** qui sont les **3 piliers** de la **compétence**).

En Histoire-Géographie, il s'agit d'**analyser un document**. Il faut toujours utiliser **2 ou 3 documents authentiques (originaux)** par situation avec leurs **sources**. Un **document authentique** est un document qui n'a pas subi d'altération et qui n'a pas été traité, son traitement se fera par l'élève.

En Géographie, il faut faire beaucoup attention aux **données statistiques** qui peuvent être **manipulées** en fonction des besoins (intérêts) des uns et des autres. Les **données** en Géographie doivent être **récentes** pour en faciliter l'analyse.

Les documents proposés doivent comporter des **sources** qui répondent à

des normes scientifiques afin de préparer les élèves à la rigueur scientifique.

• **La grille de correction:**

La grille de correction est un **outil qui aide l'enseignant à corriger la production de l'élève.**

Désormais, on ne doit pas faire un **pré-corrigé**, il faut plutôt une **grille de correction** ou **grille d'évaluation** dans laquelle se trouvent les éléments de réponse. La grille de correction permet de **calculer la note**. Elle est constituée d'indicateurs spécifiques relatifs à chaque situation complexe. Les indicateurs relatifs aux critères de perfectionnement sont, eux, génériques.

La grille de correction doit être précédée d'éléments de réponse suffisamment précis, ouverts pour valoriser les réponses des élèves et pour faciliter le remplissage de la grille. Ces éléments de réponse sont différents du pré-corrigé qui est quelque chose de figé.

Avec la **grille de correction**, il n'y a pas de problèmes dans la correction. Les notes ne sont pas contestées parce que les **critères** et les **indicateurs** montrent à suffisance si la note est juste ou pas. Sur la base d'un modèle précis (les situations complexes), les réclamations de notes des élèves sont bien traitées; alors que si c'est le modèle aléatoire (hasardeux, dont le résultat est incertain), ça devient un dialogue de sourds (l'élève n'est pas content de sa note et le professeur reste sur sa position).

Le plan d'élaboration des grilles de correction doit comporter la colonne des **consignes**, des **critères**, des **indicateurs**, des **barèmes** et celle du **total des points**.

• **Exemple de Grille de correction en Géographie**

Consigne 1: Calcule la densité de la population malienne pour les années 2012, 2018 et 2022		
CRITERES ASSOCIES	INDICATEURS	BAREMES
CM1: Pertinence de la production (réponse appropriée: répondre à ce qui est demandé).	Le candidat calcule la densité de la population malienne pour les années 2012, 2018 et 2022.	3
CM2: utilisation correcte des outils et des concepts de la discipline	Le candidat utilise les concepts disciplinaires suivants: Densité, population, années 2012, 2018, 2022.	1
CM3: Cohérence de la production (suite dans les idées /Ce qui est écrit doit suivre une logique).	Les concepts ci-dessus ont été utilisés dans une suite logique et chronologique pour mettre en exergue les différences de densité des années 2012, 2018, 2022.	1
TOTAL		(05 points).

Consigne 2: Explique la différence du nombre de population entre 1990 et 2022.		
CRITERES ASSOCIES	INDICATEURS	BAREMES
CM 1: Pertinence de la production (réponse appropriée: répondre à ce qui est demandé).	Le candidat explique la différence du nombre de population entre 1990 et 2022.	1
CM2: utilisation correcte des outils et des concepts de la discipline	Le candidat utilise les concepts disciplinaires suivants: Différence, nombre, population, années 1990, 2022	1
CM3: Cohérence de la production (suite dans les idées /Ce qui est écrit doit suivre une logique).	Les concepts ci-dessus ont été utilisés dans une suite logique et chronologique pour expliquer la différence du nombre de population entre 1990 et 2022.	1
TOTAL		(03 points).
Consigne 3: Décris les problèmes sociaux imputables à l'accroissement de la population malienne et énumère trois (03) stratégies de maîtrise de la croissance démographique.		
CRITERES ASSOCIES	INDICATEURS	BAREMES
CM 1: Pertinence de la production (réponse appropriée: répondre à ce qui est demandé).	Le candidat décrit les problèmes sociaux imputables à l'accroissement de la population malienne et énumère trois (03) stratégies de maîtrise de la croissance démographique.	2
CM2: utilisation correcte des outils et des concepts de la discipline	Le candidat utilise les concepts disciplinaires suivants: problèmes démographiques, santé, mortalité, milieu rural, concentration, infrastructures, croissance, population, extension, santé, infrastructures sanitaires, territoire national, éducation, infrastructures scolaires, scolarisation, formation de maitres, emploi, capital humain, production, développement économique et social, création d'emplois, alimentation, faible niveau technologique, accroissement de la population, besoins alimentaires, pratiques culturelles, autosuffisance, sécurité alimentaire, ressources, désertification, logement, milieu urbain, routes, éclairage, prolifération, quartiers spontanés, insalubrité, engorgement du centre-ville Trois stratégies de maîtrise de la croissance démographique . La planification familiale; . L'alphabétisation des adultes; . L'élévation du taux de scolarisation des filles;	6
CM3: Cohérence de la production (suite dans les idées /Ce qui est écrit doit suivre une logique).	Les concepts ci-dessus ont été utilisés dans une suite logique et chronologique pour décrire les problèmes sociaux imputables à l'accroissement de la population malienne et énumérer trois (03) stratégies de maîtrise de la croissance démographique.	2
TOTAL		(10 points).

CP: Critères de perfectionnement	Formulation ou expression correcte (respect de la syntaxe, des règles grammaticales).	1
	Bonne présentation (écritures lisibles, sans rature, paragraphes bien limités).	1
TOTAL		2
TOTAL GENERAL		20 points

- **Le rôle dévolu à l'apprenant et au maître dans l'Approche par compétences.**
- ▶ **Le rôle de l'apprenant (l'élève) sous l'angle de l'APC en Histoire-Géographie.**
 - les élèves répondent, questionnent, manipulent, expérimentent...;
 - ils questionnent et réagissent aux interventions de l'enseignant, des autres élèves...;
 - les élèves travaillent individuellement, en groupe, mènent des débats, dirigent des séances de restitution...

Aucune modalité n'est obligatoire: c'est à l'enseignant qu'il revient d'estimer qu'elles sont les activités qu'il convient de privilégier en fonction de son style d'enseignement, et en fonction du contexte dans lequel il se trouve.

Le meilleur élève n'est pas celui qui reproduit docilement ce que le maître présente, mais plutôt l'élève qui a appris à prendre des initiatives et à agir de façon autonome.

- ▶ **Le rôle du maître (l'enseignant) sous l'angle de l'APC en Histoire-Géographie**

Au plan général:

Le rôle de l'enseignant est « d'organiser les apprentissages de la meilleure manière possible pour amener ses élèves au niveau attendu » (Roegiers, 2002). Il a une **fonction d'orientation** et de **soutien de l'apprentissage** (Legendre, 2001). Il doit en outre créer ou faciliter la création et mettre en place ou faciliter la mise en place, organiser des circonstances susceptibles de faciliter l'installation d'un ensemble intégré de ressources mobilisables en vue de résoudre un type de situations problèmes.

Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant en Histoire-Géographie sous l'angle de l'APC ne consiste pas à **diffuser des notions, à expliquer des concepts, ou à fournir des réponses**. Elle ou il est une personne ressource qui n'a pour mission que de **baliser les interventions** des jeunes, c'est-à-dire **cor-**

riger les erreurs de raisonnement historiques ou géographiques, éveiller de nouveaux intérêts...

Ce qui importe, ce n'est pas une **quantité de connaissances**, mais l'habileté d'utiliser au mieux le peu qu'on sait, en mobilisant toutes les autres ressources dont on dispose.

Ce n'est pas forcément le maître qui a le plus de connaissances de l'histoire-Géographie qui est le mieux placé pour faire apprendre celle-ci. C'est plutôt celui qui a l'habitude d'accompagner les élèves dans leur apprentissage, qui sait inciter à se comporter de manière personnelle, dynamique et autonome afin de leur apporter l'aide individuelle dont ils ont besoin.

Dans cette conception de l'enseignant comme une personne-ressource, le maître compétent ne doit pas **s'imposer aux enfants, ne doit pas leur imposer des valeurs ni des idées, pas plus que des habitudes**, mais il doit être là dans le but de les **influencer positivement**.

Le rôle du maître est donc ramené à sa forme la plus simple, mais aussi la plus élevée: la personne-ressource ou le guide sur lequel les enfants règlent leurs mouvements.

L'un des rôles du maître est aussi de bien élaborer sa fiche de séquence afin de mieux organiser et faciliter son enseignement/apprentissage. Cette fiche est composée de plusieurs éléments.

- **Les éléments d'une fiche de séquence d'Histoire-Géographie en APC.**

- 1- **Domaine**

- 2- **Compétences**

- Composantes: différentes parties de la compétence
- Manifestations: elles expliquent les composantes

- 3- **Contenus: le programme**

- 4- **Ressources éducatives**

- Ressources humaines
- Ressources matérielles
- Ressources financières

- 5- **Stratégies d'animation**

- 6- **Déroulement des activités**

- Pré-évaluation
- Situation problème

- Activités
- Consigne
- Synthèse partielle

7- **Synthèse générale**

8- **Evaluation**

9- **Appui**

- Remédiation
- Enrichissement

• **Exemples de Sujets d'APC en Histoire et Géographie**

- **Histoire:**

Filière: Terminales Sciences Sociales (TSS).

Durée: 2 heures.

Sujet: (20 points).

Contexte d'évaluation: Adoptée à San Francisco le 26 juin 1945 par 51 Etats, la Charte des Nations unies affirme la volonté des Alliés d'instaurer un nouveau monde. Un Conseil de Sécurité est chargé d'assurer le maintien de la paix et la sécurité internationales.

Les documents suivants sont des aide-mémoires.

Document 1: Acte de fondation de l'ONU 1945

« Les buts des Nations-unies sont les suivants:

1. Maintenir la paix et la sécurité internationales et, à cette fin, prendre des mesures collectives efficaces en vue de prévenir et d'écartier les menaces sur la paix et de réprimer tout acte d'agression ou autre rupture de la paix et réaliser par des moyens pacifiques, conformément aux principes de la justice et du droit international, l'ajustement ou le règlement de différends ou de situations de caractère international susceptible de mener à une rupture de la paix.

2. Développer entre les nations des relations amicales fondées sur le respect du principe de l'égalité des peuples et de leur droit à disposer d'eux-mêmes, et prendre toutes autres mesures propres à consolider la paix du monde.

3. Réaliser la coopération internationale en résolvant les problèmes internationaux d'ordre économique, social, intellectuel ou humanitaire, en développant et en encourageant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales pour tous, sans distinction de race, de sexe, de langue ou de religion.

4. Être un centre où s'harmonisent les efforts des Nations vers ces fins communes ».

Article 1 de l'Acte de fondation de l'ONU adopté le 26 juin 1945 par les 51 nations signataires de la Charte de San Francisco.

Document 2: Le droit de veto des Grands.

« Le projet préparé par les Soviétiques et que nous reçûmes juste avant la conférence de Dumbarton Oaks en août 1944 (...) ressemblait fort aux projets américain et britannique, mais une différence essentielle se dégageait: de toute évidence, les Russes n'accepteraient jamais une décision arrêtée contre leur gré par un vote majoritaire au sein de l'organisation qui allait voir le jour sous le nom de "Conseil de Sécurité". Les Russes demeurèrent à peu près intractables sur ce sujet et nous-mêmes restâmes sur nos positions. Nous demandions que (...) les décisions fussent prises à une majorité de 7 voix sur les 11 nations siégeant au Conseil, cette majorité incluant les voix des 5 membres permanents, étant entendu que les parties concernées par un différend s'abstiendraient de voter. Roosevelt s'était rangé à ces vues après quelques hésitations, mais les Russes avaient insisté pour défendre ce qu'on appela par la suite, le droit de veto. Face à cette impasse, la délégation britannique suggéra un compromis: la formule anglo-américaine serait applicable au règlement pacifique des différends, la formule soviétique à l'application des mesures coercitives. (...) ».

Témoignage de lord Gladwyn- délégué britannique, secrétaire exécutif de la commission préparatoire de la Première assemblée des Nations unies-, « Une genèse difficile », Le Monde 20 octobre 1970.

Consigne:

En te référant aux documents et à tes connaissances personnelles:

1. Explique comment la création de l'ONU reflète les préoccupations de l'après-guerre. (06points).
2. Dégage les avantages et les inconvénients du rôle joué par les grandes puissances au Conseil de Sécurité. (06points).
3. Propose des pistes de réforme pour le fonctionnement efficace de l'ONU. (06points).

NB: Présentation de la copie. (02 points).

- Géographie:

Filière: Terminales Sciences Sociales (TSS).

Durée: 2 heures.

Sujet: (20 points).

Contexte d'évaluation: Pays soudano-sahélien, le Mali est cependant traversé par deux des plus grands fleuves d'Afrique qui occupent une place importante dans le développement économique et socioculturel du pays.

Les documents suivants décrivent un certain nombre d'activités humaines sur les fleuves.

Document 1: Barrage de Manantali



Source: [portail omvs.org](http://portail.omvs.org)

Document 2: L'effritement des berges du fleuve Niger



Source: promenade au bord du fleuve Niger, Sébénicoro, Bamako. Novembre 2018.

Consigne:

En t'appuyant sur les documents et tes connaissances personnelles:

- 1- montre le rôle que jouent ces fleuves dans l'économie malienne;
- 2- dégage les phénomènes naturels ou provoqués par l'Homme qui menacent les ressources halieutiques;
- 3- propose des moyens de lutte contre la dégradation de l'environnement fluvial.

NB: Présentation de la copie. (2 points).

- Conséquences des difficultés liées à l'APC dans l'enseignement/apprentissage de l'Histoire et Géographie.

- Un enseignement obsolète qui continue toujours avec la méthode OPO (objectifs pédagogiques opérationnels) qui n'est plus assez efficace dans l'enseignement/apprentissage;

- des élèves mal formés avec un bas niveau en Histoire et Géographie;
- des Programmes d'enseignement qui ne sont pas épuisés d'année en année;
- **Solutions envisageables pour pallier les difficultés.**
 - Organiser des formations continues au profit des enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye;
 - assister fréquemment les enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye par les IPRES en appui-conseils dans les situations d'enseignement/apprentissage de classe;
 - alléger les programmes scolaires pour les adapter à l'APC;
 - encourager la lecture pour relever le niveau des élèves en français;
 - sanctionner les professeurs qui ne veulent pas appliquer l'APC (avertissement, blâme, lettre d'explication, exclusion de la correction du Baccalauréat.

Conclusion:

Ce module n'est pas un traité d'APC, il donne quelques informations utiles sur l'APC, appliquée en Histoire et Géographie pour la formation des Enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye au Mali.

Par ailleurs, il montre les difficultés rencontrées par les enseignants, les causes de ces difficultés, leurs conséquences et les pistes d'amélioration de la pratique de l'APC en Histoire et Géographie au profit des enseignants des Ecoles MAARIF de Türkiye.

Cette étude a examiné les connaissances, les attitudes et les pratiques des enseignants d'Histoire-Géographie travaillant dans les écoles Maarif du Mali concernant l'approche par compétences (APC), en révélant de manière détaillée les manifestations de cette approche sur le terrain. Les résultats indiquent qu'une majorité des enseignants perçoivent favorablement l'APC, la considérant comme un modèle pédagogique contemporain centré sur l'apprenant.

Les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre ne semblent pas provenir d'un manque de compétence pédagogique, mais plutôt de lacunes au niveau de l'infrastructure systémique. Toutefois, la capacité des enseignants à adopter des attitudes flexibles et innovantes face à ces obstacles révèle l'émergence d'une culture d'apprentissage et de transformation au sein des écoles Maarif.

Dans ce contexte, les Écoles Maarif ne se limitent pas à former des individus compétents, elles s'affirment également comme des pionnières de la transformation éducative. Grâce à leur vision inclusive et internationale, elles offrent un terrain fertile pour la généralisation de l'approche par compétences dans des

environnements multiculturels, articulant les principes universels avec les réalités locales.

La force éducative du réseau Maarif repose sur une approche holistique de l'apprentissage, qui intègre non seulement la transmission des connaissances, mais aussi le développement des compétences, des attitudes et des valeurs. À ce titre, Maarif joue un rôle moteur sur la scène éducative mondiale, en promouvant des modèles d'enseignement centrés sur l'apprenant, multidimensionnels et durables.

Les résultats de cette recherche montrent que, avec un accompagnement institutionnel renforcé et un développement professionnel structuré, l'approche par compétences pourrait devenir l'un des piliers fondamentaux de la culture pédagogique dans les écoles Maarif.

À partir de cela, les recommandations suivantes peuvent être formulées:

- Renforcer les formations continues contextualisées basées sur l'APC,
- Enrichir les contenus pédagogiques à l'aide de références culturelles locales,
- Encourager la collaboration entre enseignants et la création de communautés professionnelles d'apprentissage,
- Aligner les systèmes d'évaluation avec les principes de l'approche par compétences.

En somme, les écoles Maarif développent une conception de l'éducation qui dépasse la simple transmission de savoirs, pour devenir un levier essentiel de transformation sociale. Elles offrent un modèle éducatif qui répond aux exigences du monde contemporain, en valorisant la paix, le progrès et la coopération par l'éducation. Dans cette perspective, elles apparaissent comme des institutions phares où l'APC peut être appliquée de manière efficace et durable.

Références Bibliographiques

- Atelier régional de production de contenus, de compétences et de ressources pour l'harmonisation du baccalauréat dans les pays membres de l'union économique et monétaire ouest-africaine (UEMOA). Ouagadougou, du 21 au 25 octobre 2019.
- Des situations complexes dans les épreuves du BAC: quelques rappels utiles. Xavier Roegiers, UEMOA, Ouagadougou, octobre 2019.
- Elaboration de situations complexes: formation des membres des institutions, Bamako, les 01, 02 et 03 octobre 2018.
- Ministère de l'Éducation Nationale du Mali (2012). *Rapport de l'atelier de formation des professeurs de l'enseignement secondaire général à l'application des nouveaux programmes (11ème Année)*. Bamako, 2012.

- Ministère de l'Education Nationale du Mali (2015), *Document de formation des professeurs de l'enseignement secondaire général aux nouveaux programmes et à l'APC*, Bamako, 2015.
- Paba Jean- François (2015). *Guide pratique sur l'Approche par Compétences*. Revue Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education.
- Rapport de l'atelier pour la formation en Approche par compétences des responsables pédagogiques de l'Ecole normale supérieure de Bamako. Bamako du 16 au 24 décembre 2019.
- Rapport de l'atelier de formation des Inspecteurs généraux de l'Education Nationale (IGEN) et des Inspecteurs Pédagogiques Régionaux de l'Enseignement Secondaire général (IPRES) à l'élaboration de situations complexes. Bamako, du 08 au 11 juin 2021.

