



La CONFEMEN au Quotidien

Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage
éd. resp. : Secrétariat Technique Permanent, immeuble Kébé Extension, B.P. 3220 - Dakar / Sénégal

Bimestriel - n° 12 - août/septembre 1995

Sommaire

Editorial	p. 1
Nouvelles de la CONFEMEN	p. 2
Nouvelles de nos pays membres	
◆ Congo	p. 4
◆ France	p. 5
◆ Guinée	p. 6
◆ Madagascar	p. 7
◆ Niger	p. 8
◆ Seychelles	p. 9
Nouvelles de l'éducation en francophonie	p. 9
Lu pour vous	p. 10
Agenda	p. 11
Bibliographie	p. 12

Editorial

Suite logique de la déclaration sur l'éducation de base adoptée par la CONFEMEN à Yaoundé, un projet de résolution visant à accorder la priorité à l'éducation de base dans le dispositif global des pays ayant le français en partage sera soumis à la Conférence ministérielle de la Francophonie qui prépare le 7ème sommet francophone (Cotonou).

Cette résolution devrait être le levier qui permettra de renforcer les actions en faveur de l'éducation de base au quatre coins de la Francophonie. Un levier qui aura pour point d'appui le document de référence élaboré par la CONFEMEN, *Education de base vers une nouvelle école* et qui sera actionné par un opérateur francophone concentré sur l'objectif.

L'objectif ? La construction d'un espace francophone où tous ont accès à cet outil essentiel de développement qu'est l'éducation de base, où chaque citoyen est un vecteur potentiel du développement de sa communauté, de son pays, de sa région, de la Francophonie, conscient de ses capacités et de ses responsabilités.

La nécessité ? Si les pays francophones développés présentent un bilan éducatif largement positif avec un taux très faible d'illettrisme, la progression des taux d'illettrisme et de chômage enregistrés dans ces mêmes pays

dénotent l'existence d'une crise du système de formation.

Et dans les pays du Sud et plus particulièrement ceux d'Afrique francophone, malgré tous les efforts consentis, toutes les statistiques actuelles en matière d'éducation démontrent l'impossibilité de réaliser l'éducation de base pour tous dans les structures actuelles.

Ainsi, en moyenne, en 1990 et au Sud, seuls 46,6% des enfants atteignent la cinquième année du cycle primaire et ce taux descend à 39,16% pour les filles. De plus, cette moyenne est inférieure de 7,66% aux résultats escomptés.

Le rythme d'accroissement de l'éducation au Sud est passé en 20 ans de 9% par an à 2,4% par an, ralentissement qui, en outre, a touché davantage le primaire, que le secondaire et le supérieur.

A l'évidence, seule une réorientation énergétique de nos systèmes éducatifs permettra de développer l'éducation de base pour tous, en dépit des problèmes posés par la croissance démographique et la réduction des budgets éducatifs.

Bougouma NGOM

Secrétaire Général

ISSN 0850-2471

Rédaction et mise en page :
Centre d'Information et
de Documentation

Téléphone : (221) 21 60 22
Télécopie : (221) 21 32 26
Courrier électronique - E-mail:
STP@CONFEMEN.confemen.sn



PASEC - Etat des lieux

Consciente de l'importance d'apporter des réponses claires aux questions de politique de l'éducation, l'Afrique anglophone lançait sous l'impulsion de l'UNESCO et du Gouvernement italien, **en février 1995**, le Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ), un projet de collectes de données au travers d'un réseau sous-régional.

En 1991, répondant aux mêmes motivations, les Ministres de l'Education francophones décidaient, lors de la session de Djibouti, de développer le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN.

Le PASEC, dont l'exécution a débuté en 1993, est centré sur les trois objectifs suivants :

- ◆ fournir aux Etats membres une analyse de leur système éducatif orientée vers la caractérisation d'une école efficace avec pour finalité une concentration des moyens nécessaires à la mise en place d'une école de base qui conjugue quantité et qualité ;
- ◆ développer dans chacun des Etats participants au Programme une capacité interne et permanente d'évaluation ;
- ◆ faire du Secrétariat Technique Permanent un lieu d'échanges et d'expertise internationalement reconnu, chargé de produire ou de rassembler des données homogènes concernant les systèmes scolaires, d'opérer les comparaisons indispensables à l'appréciation de ces systèmes et de dégager, sur cette base, des propositions susceptibles d'en améliorer les résultats.

Chacune des évaluations faite dans le cadre du PASEC doit être moulée sur le cahier des charges défini par le Comité scientifique. Ce cahier des charges définit :

- ◆ les niveaux à considérer (2ème et 5ème primaire),
- ◆ les acquis à mesurer (français et mathématiques)
- ◆ les impacts à estimer (variables cibles pédagogiques, organisationnelles, financières),
- ◆ les contrôles à effectuer (variables contextuelles sociales, culturelles, économiques),
- ◆ le modèle à estimer (longitudinal, multivarié)

Ce canevas de travail a guidé les trois phases d'un projet où la participation du STP se fait de plus en plus marquée puisque, depuis la phase III, celui-ci assume le rôle de partenaire scientifique.

Conséquence directe, l'aspect comparatif des évaluations prévues en 1995/1996 est renforcé, les pays concernés ayant adopté les mêmes tests de mesure.

Pour rappel, le PASEC s'est exécuté comme décrit dans le tableau qui suit :

Pays	Phase	Opérations de terrain	Rapport final
Congo	PASEC I	1993/1994	sept. 95
Djibouti	PASEC I	1993/1994	sept. 95
Mali	PASEC I	1994/1995	juin 96
Centrafrique	PASEC II	1994/1995	juin 96
Sénégal	PASEC II	1995/1996	août 97
Burkina Faso	PASEC III	1995/1996	févr. 97
Cameroun	PASEC III	1995/1996	févr. 97
Côte d'Ivoire	PASEC III	1995/1996	févr. 97

L'évaluation prévue au Rwanda, lors de la deuxième phase, a été reportée sine die suite aux événements qui ont secoué le pays.

Ainsi, à l'heure actuelle, le programme concerne, au plan opérationnel, huit Etats membres de la CONFEMEN et, du 2 au 6 octobre, aura lieu au Congo le premier séminaire national de partage des résultats.

Ce séminaire réunira les responsables éducatifs nationaux, les partenaires scientifiques qui ont piloté le projet sur le terrain et les membres du Comité scientifique du PASEC. Le prochain numéro de *La CONFEMEN au Quotidien* fera, bien évidemment, une large place aux données et conclusions du PASEC Congo.

Le comité scientifique profitera de cette rencontre pour tracer des propositions sur le devenir du programme, un programme tendu vers l'intégration de la démarche d'évaluation dans le fonctionnement normal de la vie des systèmes éducatifs. Chaque modification apportée au projet initial le rapproche de cet objectif.

Ainsi, graduellement, le PASEC développe un réseau d'échange scientifique au Sud où la mise en commun des instruments et données est source, à la fois d'économies d'échelle, de comparabilité et de variété dans l'analyse.

Enfin au rythme de la production de données issues des analyses réalisées dans les différents pays, se construit au STP une base de données et une base d'items. Avec le PASEC, la CONFEMEN s'est dotée d'un outil essentiel dans l'exercice de son rôle d'orientateur des politiques éducatives au sein de la Francophonie.

L'appréciation objective d'un système éducatif pour en optimiser les effets.

UNESCO - Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle

L'éducation de base au 21ème siècle par Victor Ordonez.-

L'éducation de base, investissement essentiel dans le facteur de production qu'est la compétence humaine, va vers les changements indispensables à l'élargissement de l'accès à l'éducation ainsi qu'à l'amélioration de la qualité, de la pertinence et de l'utilité de cette même éducation.

Ainsi dans les pays où les taux de scolarisation frisent les 50%, il faudra étudier de très près et remanier les systèmes d'enseignement existants, inspirés de ceux du Nord, trop chers et inadaptes à leur économie et à leur société. Il faudra de plus viser les groupes défavorisés au plan de l'accès, telles les filles.

Si les moyens d'améliorer la qualité de l'enseignement, à savoir le perfectionnement des enseignants, l'amélioration des fournitures scolaires, sont et seront encore d'actualité, ceux visant à améliorer sa pertinence devraient primer.

Les pays qui ont déjà commencé à revoir de la sorte les fondements de leurs systèmes d'enseignement axent leur réforme sur l'engagement des communautés au niveau local. Il s'agit de rendre à celles-ci la possession et la maîtrise d'un outil chargé de l'insertion professionnelle des jeunes, de l'amélioration de la santé, de la production et de l'environnement, de la courroie de transmission des savoir-faire indispensables à la vie courante et à l'épanouissement de l'individu.

Ceci confirme la tendance actuelle à l'application du principe de subsidiarité qui limite le pouvoir central au profit de celui des régions, des communautés,...

Ainsi, en pratique, les programmes d'études seront progressivement struc-

turés en fonction des thèmes et des savoir-faire de la vie courante plutôt que selon les disciplines traditionnelles ; la pédagogie fera davantage appel à la découverte et à la participation plutôt qu'à la transmission du savoir par l'enseignant ou l'expert.

Un des grands défis pour le 21ème siècle sera d'installer dans les écoles un climat imprégné des valeurs fondamentales de la vie, d'en faire ainsi les creusets de citoyens formés au dialogue et au respect de la diversité d'opinion.

DAE - L'enseignement supérieur contribue au développement de l'éducation de base Le cas du Burkina Faso

Face aux contraintes budgétaires, les PVD sont confrontés, en matière d'éducation, à la proposition suivante : couper dans les budgets affectés à l'enseignement supérieur pour pouvoir continuer à développer l'éducation de base. Or une étude menée au Burkina Faso par Pierre Kouraogo propose une alternative à ce choix en proposant de faire de l'enseignement supérieur un instrument performant au service du développement de l'éducation de base.

Conditionner le développement de l'éducation de base à la réalisation de coupes sombres dans l'enseignement supérieur, c'est ignorer que le système éducatif est composé de parties intimement liées. Ainsi l'éducation de base devrait recevoir de l'enseignement supérieur son assise scientifique et intellectuelle.

La voie la plus rationnelle serait donc d'inciter les universitaires et les universités à oeuvrer au développement de l'éducation de base. Au Burkina les actions déjà menées dans ce sens sont les suivantes :

1. Formation :

- formation de spécialistes en alphabétisation,
- formation des cadres travaillant au Ministère de l'éducation de base et de l'alphabétisation de masse,

- participation à la formation continue des conseillers et inspecteurs organisée par ce même Ministère,
- étudiants issus d'études supérieures et travaillant comme enseignants au niveau primaire
- initiation des étudiants aux aspects de l'éducation de base au travers des cours de sociologie de l'éducation, construction de curriculum,...

2. Recherche relative à l'éducation de base :

- recherche fondamentale des professeurs comme des étudiants,
- études et consultations réalisées sur demandes du ministère ou de bailleurs de fonds,
- séminaires, colloques, forums d'éducation nationale organisés par le ministère s'appuyant largement sur l'expertise universitaire,
- contacts informels constants avec les représentants du ministère.

3. Action sur le terrain :

L'élaboration de programmes dans les différents domaines de l'éducation de base mobilise plusieurs facultés universitaires, ainsi les linguistes sont particulièrement sollicités par les programmes d'enseignement en langues locales.

Ces différents champs d'action de l'enseignement supérieur dans le cadre du développement de l'éducation de base sont limités :

- par la tendance universitaire à rester au plan de la théorie combinée à la défiance habituelle du praticien envers le théoricien,
- par l'absence de cadre institutionnel et la compartimentation des départements et des services,
- par les contraintes imposées par les ressources.

L'auteur tire de ses interviews la conclusion que, pour l'instant, la contribution d'universitaires à l'enseignement de base est le fait d'individus isolés.

Les quelques propositions qui suivent

visent à dynamiser la contribution de l'enseignement supérieur au développement de l'éducation de base :

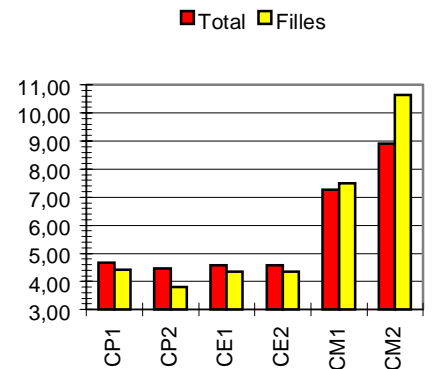
- assigner à l'enseignement supérieur la responsabilité du développement de l'éducation de base,
- développer et exploiter l'expertise nationale,
- focaliser les cours universitaires sur les besoins de l'éducation de base,
- soutenir la recherche appliquée,
- créer des liens entre les secteurs,
- créer une banque de données spécialisée dans le domaine,

· créer à l'université un département des sciences de l'éducation et un centre de recherche appliquée en sciences de l'éducation,

· ouvrir les cours de ces nouvelles sections à toutes les personnes oeuvrant dans le domaine.

Mobilisant toutes les ressources humaines déjà existantes à l'université, ce département des sciences de l'éducation pourrait focaliser toutes les ressources disponibles pour les recherches menées dans le secteur.

Les taux d'accroissement du redoublement viennent tempérer cette affirmation puisque qu'en moyenne il est de 5,85% pour les filles contre 5,74 au total des élèves. A noter (cf graphique ci-dessous) l'augmentation très forte des taux de redoublement au CM1 et au



CM2 où l'on enregistre respectivement 7,49 et 10,65% d'accroissement en 10 ans. Les filles sont donc en voie d'atteindre le même taux de redoublement que les garçons.

Renversement de tendance ? Les taux ont fortement baissé entre 1988 et 1989. En effet la variation absolue pour l'ensemble des élèves est en moyenne égale à -1,08, soit -2,73%, seuls les CE2 et CM2 (pour les filles) échappent à l'inversion du mouvement.

Les forts taux de redoublement constatés sont un signe d'apprentissage non-atteint et de blocage des capacités d'accueil.

Les taux de redoublement en CE1, excessivement élevés, témoignent des difficultés rencontrées dans cette classe par des élèves arrivant du CP2 avec un faible niveau de connaissances et d'aptitudes, alors que le CP2 n'est que la répétition et l'approfondissement du CP1.

Le schéma quotidien de classes à doubles vacation réunissant en moyenne 64 élèves autour d'un maître ne semble pas en mesure d'améliorer l'efficacité du système éducatif congolais.

Nouvelles de nos pays membres

Vos nouveaux interlocuteurs

Canada Nouveau Brunswick

Monsieur James LOCKYER, Ministre de l'Education,
Monsieur Bernard RICHARD, Ministre d'Etat aux Affaires intergouvernementales et autochtones.

Mauritanie

Monsieur Loueid Ould WEDDAD, Ministre de l'Education nationale

Tchad

Monsieur Sande NGARNOUDJIBE, correspondant national.

Congo

Le redoublement dans l'enseignement primaire au Congo de 1981 à 1990

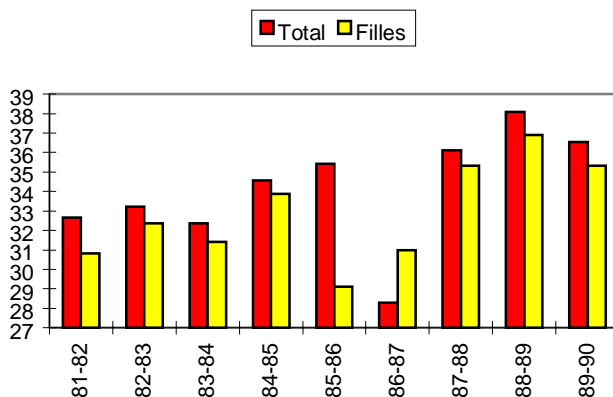
Le taux de redoublement congolais, un des indicateurs d'efficacité d'un système éducatif, est en moyenne de 30%, ce qui est révélateur de la faiblesse dans la réalisation des objectifs visés par la politique d'éducation.

Seul le CE2 présente des résultats meilleurs pour les filles sur toute la période étudiée, tous les autres niveaux présentent, comme le CP1, une année d'exception où les garçons surpassent

les filles. Globalement, le système est donc plus rentable pour les filles que pour les garçons.

L'évolution de ces taux s'est faite de façon très disparate selon le niveau d'étude ou le sexe. Ainsi, si au CP1 le taux de redoublement s'est élevé graduellement pour atteindre

36,54% en 89-90 (cf. graphique ci-contre), seule l'année 86-87 a vu les filles faire des résultats inférieurs à la moyenne globale.



Les compétences en lecture, en calcul et en géométrie des élèves à l'entrée du CE2 et en 6ème

Une étude réalisée à partir d'une répartition des items en lecture, en calcul et en géométrie selon trois niveaux de compétences (compétences de base, compétences approfondies et compétences remarquables) au CE2 et en sixième, révèle les résultats suivants :

Au CE2, sur dix entrants :

Lecture

- ▶ deux ne maîtrisent pas les compétences de base,
- ▶ six maîtrisent ces compétences minimales,
- ▶ entre un et deux maîtrisent des compétences approfondies (comme retrouver des informations très simples contenues de manière non explicite dans un texte),
- ▶ un peu plus de un sur vingt maîtrisent des compétences remarquables (comprendre un texte en mettant en relation les informations qu'il contient).

Calcul

quatre ne maîtrisent pas les compétences de base,
quatre maîtrisent ces compétences (connaître les nombres entiers, les additionner, exploiter un tableau à double entrée),
un peu plus d'un maîtrise des compétences approfondies (soustraire et multiplier des nombres entiers),
un peu moins d'un maîtrise les compétences remarquables (analyser et résoudre les problèmes).

Il ressort de l'étude des caractéristiques socio-démographiques que près de 3 enfants d'ouvriers sur 10 ne maîtrisent pas les compétences de base en lecture contre un enfant de cadre supérieur sur 10. En calcul la proportion est d'un enfant d'ouvrier sur 2 et 1 enfant de cadre sur 5. Alors que 6% d'enfants d'ouvriers font preuve d'une maîtrise totale, contre 17% d'enfants de cadres.

Les enfants en retard d'un an sont deux

fois plus nombreux que les autres à ne pas maîtriser les compétences de base en lecture et en calcul.

Les différences de performances entre filles et garçons ne se marquent qu'au plan de la lecture où moins de filles que de garçons sont en dessous des compétences de base.

En sixième, sur dix entrants :

Lecture

- ▶ un peu plus de un ne maîtrise pas les compétences de base (saisir l'information explicite du texte écrit),
- ▶ un peu plus de 3 maîtrisent les connaissances de base,
- ▶ trois maîtrisent les connaissances approfondies (reconstituer l'organisation de l'explicite),
- ▶ deux maîtrisent les connaissances remarquables (découvrir l'implicite dans un texte).

Calcul

- ▶ un peu plus de deux ne maîtrisent pas les compétences de base (connaître et utiliser les entiers, connaître les règles élémentaires sur les décimaux),
- ▶ 5 maîtrisent les compétences de base,
- ▶ 2 maîtrisent les compétences approfondies (maîtriser les entiers, connaître et utiliser les décimaux, résoudre les problèmes),
- ▶ un peu moins de un maîtrise les compétences remarquables (résoudre des problèmes nécessitant l'organisation d'une démarche, justifier une réponse).

Parmi les enfants d'ouvriers, deux sur dix sont en dessous des compétences de base en lecture, un peu moins de quatre sur dix en dessous des compétences de base en mathématiques. Les proportions sont deux fois moins élevées chez les enfants de cadres.

Comme au CE2, les enfants en retard sont deux fois plus nombreux que les

autres à ne pas maîtriser les compétences de base.

Ici également, les filles maîtrisent plus souvent les compétences en lecture fine (approfondies et remarquables) que les garçons.

Le crédit individualisé et la décentralisation de la formation professionnelle des jeunes

Le crédit formation individualisé, initié en septembre 1989 avec pour objectif de favoriser l'accès aux jeunes sortis sans diplômes du système éducatif à une qualification reconnue de niveau V, représente une école de la seconde chance pour les jeunes en difficulté d'insertion.

Le système mis en place est celui de la capitalisation d'unités. Le candidat peut présenter les diverses épreuves graduellement sur plusieurs sessions et la validation partielle des acquis permet la reconnaissance de parcours non-achevés.

Les centres de validation délivrent soit un diplôme de l'enseignement technologique (CAP, BEP), soit un certificat de formation professionnelle, soit un diplôme homologué, soit des qualifications reconnues dans le cadre des conventions collectives et des commissions paritaires de branche.

Ces validations sont en augmentation constante depuis 1990, hausse qui s'est encore accélérée de 1991 à 1992 (+34%) et s'est poursuivie en 1993 (+16%).

Une répartition des validations par secteur montre que, si la majorité des diplômes restent délivrés dans le secteur tertiaire (72,3% en 93), une inflexion des validations vers le secteur industriel semble se dessiner (+7,5%).

Les chiffres de 94, en baisse, sont le témoin des effets de la décentralisation amorcée.

Sauvegarde des compétences professionnelles

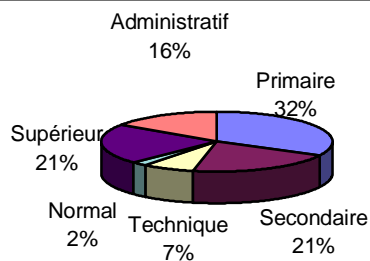
et ajustement structurel

Jean Bourdon

L'étude menée à l'initiative du BIT analyse les liens entre les questions de formation et d'emploi, à partir d'exemples de terrain très représentatifs, un bilan global étant impossible faute de données suffisantes.

Au plan de la formation, la Guinée présente un budget 92-93 dont la structure est semblable à celle de la plupart des pays de la région avec une faible importance de l'enseignement primaire.

STRUCTURE DU BUDGET DE L'ÉDUCATION



Une comparaison des coûts permet d'affiner le tableau que présente cette ventilation.

SECTEUR	COÛT UNITAIRE	DÉPENSE PAR ÉLÈVE (93)
Primaire	11,3%	49,8
Secondaire	31,9%	140
Technique	250,6%	1100
Supérieur	635,5%	2790

Les objectifs de l'éducation pour tous réclameraient l'affectation au primaire de près de 50% de la dépense éducative publique.

A noter les coûts du technique, dûs en grande partie aux écoles de formation technique supérieures qui ne sont pas reprises dans la rubrique supérieur.

L'enseignement professionnel débute dès le premier cycle du secondaire ou après le baccalauréat. Les Centres de formation professionnelle ne concernent plus qu'un nombre limité d'élèves. En 1988, 220 diplômés en sortaient dont

44filles. Le taux de réussite de ces filières industrielles varie entre 55 et 60%.

Des filières professionnelles de l'Etat dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage, de la santé, des postes et des télécommunications fonctionnent en parallèle.

Seule formation publique au tertiaire, l'école de secrétariat connaît une baisse sensible de fréquentation à mettre en relation avec la présence accrue de la formation tertiaire privée.

L'enseignement professionnel secondaire représente 7 à 8% du total des enseignements secondaires et son taux de féminisation est de 22 à 25%, 20% si on ne prend en compte que les diplômés.

En Guinée, pour une génération âgée de sept ans seul un jeune sur 80 bénéficie d'une formation professionnelle ou technique au niveau secondaire. Ce chiffre qui s'inscrit tout à fait dans la moyenne régionale souligne la nécessité d'assurer une culture technologique de base et d'organiser, en parallèle, des programmes de sensibilisation technologiques.

L'ADÉQUATION DES ENSEIGNEMENTS TECHNIQUES

Plusieurs problèmes portent entrave au bon fonctionnement du secteur :

- ◆ l'encadrement pédagogique assez faiblement qualifié puisque qu'en 1993 seuls 300 enseignants sur 526 avaient atteint ou dépassé le niveau secondaire,
- ◆ la pénurie d'enseignants qualifiés dans les domaines de la formation mécanique et des formations théoriques scientifiques,
- ◆ la vétusté des locaux, infrastructures et équipements.

Malgré ces problèmes le rendement est

satisfaisant puisque le taux de redoublement moyen est de 7,4% contre 20% dans le général.

Les flux de sortie reflètent la décroissance des effectifs féminins parmi les élèves et l'inadéquation de certaines formations par rapport à la réalité économique en Guinée.

La Direction de l'ETP tente pour le moment une définition précise des savoirs pédagogiques nécessaires à la pratique d'un métier. Des missions d'experts collectent sur le terrain une description fine des tâches, des fonctions exercées et des contenus en qualification nécessaires. Cette enquête sert à la définition de modules pédagogiques distincts suivant qu'il s'agisse de formation initiale ou de formation spécifique. A partir de cette définition on tente de déterminer le niveau de formation des maîtres et le matériel technique pédagogique nécessaires.

La situation actuelle où on enregistre comme entrants au CFP (lycée professionnel) des étudiants de deuxième année de médecine n'a guère de sens. Dans une scolarité optimale l'entrée au CFP se fait déjà tard (après 10 années de scolarité), mais dans la réalité l'âge d'entrée moyen est supérieur à 20 ans.

Et, à l'inverse, n'offrir aucune formation technique aux sortants du primaire, alors qu'on estime à 25-30.000 le nombre des apprentis de l'informel, pose problème.

Le premier problème à résoudre est le positionnement de l'enseignement technique par rapport à l'ensemble du système. Il s'agirait de créer des passerelles entre le technique et le général à différents niveaux, de démarrer les formations techniques bien avant 10 ans de formation générale ce, notamment, en intégrant l'enseignement technique à l'éducation de base.

La politique éducative définie en 94 par le gouvernement malgache se donne pour priorité la redynamisation de l'enseignement primaire, celle-ci s'articule autour de quatre orientations majeures :

1. Universalisation de l'enseignement primaire

Pour assurer à chaque enfant malgache l'accès à l'éducation fondamentale, le système scolaire doit élever progressivement son taux net de scolarisation pour arriver en 2015 à 95%, soit une augmentation de 32,17% en 22 ans.

2. Recherche de l'efficacité interne et externe

L'objectif est d'amener 60% des élèves scolarisés dans le primaire en fin de cycle en 2005, dont 80% en classe de 9^{ème}. Pour ce faire, il convient de réduire fortement les taux d'abandon et de redoublement (45% en 93-94). A partir de 2011, la promotion automatique de la classe de 11^{ème} à la classe de 10^{ème} sera adoptée.

3. Régulation des flux

L'objectif est d'augmenter de 4% en moyenne annuelle l'effectif total jusqu'en 2005.

4. Amélioration de la gestion du système

- ◆ par l'amélioration de la collecte, du traitement et de l'exploitation des données nécessaires à la maîtrise du développement du système,
- ◆ par la détermination des responsabilités respectives des structures centrales et décentralisées et par leur mise en oeuvre,
- ◆ par la décentralisation de la prise de décision et de la gestion des ressources.

Les moyens employés afin d'atteindre ces quatre objectifs et de développer un environnement favorable à l'apprentissage sont les suivants :

- ◆ mise en place d'une carte scolaire rationnelle,
- ◆ développement d'écoles fonctionnelles, à la gestion desquelles seront associées les communautés locales,
- ◆ redéploiement des enseignants couplé de la mise en place d'un environnement motivant de formation et d'encadrement,
- ◆ mise à disposition des élèves de manuels en nombre suffisant,
- ◆ développement de nouveaux programmes qui seront progressivement mis en place à partir de 1995.

Pour 1995, le gouvernement malgache s'est fixé les objectifs suivants :

1. définition précise des missions, tâches et pouvoirs des différents responsables des **structures décentralisées**, dotation des ressources correspondantes et mise en oeuvre,
2. **redéploiement des enseignants** avec pour objectifs, au niveau primaire, la réouverture de 10% des EPP fermées, le dédoublement des chargés d'école qui enseignent à toutes les classes de la 11^{ème} à la 7^{ème} dans une EPP,
3. **assainissement** de 85% des dossiers du **personnel** de la Fonction publique dans le secteur de l'éducation de base,
4. mise en place de programmes de **redressement de la gestion** des structures décentralisées et des EPP,
5. visites d'écoles et **encadrement** renforcés.

Décentralisation

La décentralisation est opérée par l'attribution de compétences au Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD), celles-ci, après consultations avec les partenaires et usagers du système d'édu-

cation élaborent et mettent en oeuvre à travers un contrat programme, une stratégie de développement éducatif régional, conforme à la politique nationale, adaptée à la demande sociale et soutenue par les services déconcentrés du Ministère.

Formation technique et professionnelle

Elle vise l'acquisition du savoir, du savoir-faire, du savoir-être et du savoir-devenir, éléments clés de l'intégration positive dans la vie active.

Economie de marché, partenariat et autonomie déterminent les principes généraux de l'organisation et du fonctionnement de la formation technique et professionnelle.

Chaque collectivité territoriale, par le biais d'un Observatoire régional des compétences et de l'emploi, se dote d'une stratégie propre de développement de ses ressources scientifique, technologique et humaine qui prend en compte:

- ◆ la prévision de la demande sociale d'Education et de formation,
- ◆ la prévision de l'évolution des qualifications,
- ◆ l'anticipation de l'évolution économique et sociale, culturelle et technologique,
- ◆ l'anticipation des mutations structurelles et la détermination de l'évolution des différents types d'emploi dans chaque secteur.

Au départ de ces données sont organisées une formation technique générale qui prépare à des études supérieures, une formation technique professionnelle, publique ou privée, initiale ou qualifiante (recyclage).

Le Conseil national de la formation technique et professionnelle, est régulièrement consulté quant aux stratégies à développer.

Monsieur Amadou Hamidou, nouveau Correspondant national de la CONFEMEN au Niger, complète les informations fournies via le formulaire statistiques relatif à l'éducation de base par le programme d'action 1995-1999 du ministère de l'éducation nationale et un document qui vise à mobiliser la société nigérienne autour de l'école.

Programme d'action

Taux de croissance démographique de 3,2%, conditions économiques désastreuses et dysfonctionnements du système éducatif ont engendré une crise profonde de l'éducation au Niger.

Le plan d'action élaboré dans le but de remédier à cette situation poursuit les objectifs suivants :

- ▶ augmentation du taux de scolarisation de 29% en 1995 à 35% en 1999/2000,
- ▶ promotion de la scolarisation des filles en portant leur proportion de 36% des effectifs en 1993/94 à 40% en 1999/2000,
- ▶ augmentation du taux d'alphabétisation de 17% à 35% en l'an 2000,
- ▶ réduction des disparités régionales, réduction des disparités entre zones urbaine et rurale dont les taux de scolarisation, 51,3% et 20,2% en 93, doivent passer à 56,6% et 27%,
- ▶ amélioration du rendement interne et externe du système éducatif, renforcement de la capacité de gestion et de planification du MEN,
- ▶ promotion d'une politique en Education, population et développement durable.

Sa mise en oeuvre concernera prioritairement la réhabilitation ou la construction d'infrastructures scolaires, la formation des maîtres et du personnel d'encadrement, la définition d'une politique nationale du livre pour des manuels

scolaires adaptés et accessibles, la définition d'une politique de recherche en éducation, la révision des textes en matière d'allocations et de cantines scolaires, la dotation des services en moyens logistiques et de fonctionnement conséquents, l'actualisation des textes organiques, le développement d'un partenariat actif entre l'école et l'environnement social.

Le programme sera financé, au plan interne, par le développement d'un partenariat actif, au plan externe, par une mobilisation de l'aide extérieure. Il ne pourra être développé que moyennant une utilisation maximale des ressources.

Partenariat

Sortir de la crise implique une mobilisation de la société nigérienne autour de l'école, une école qui doit s'ouvrir sur le milieu et devenir un lieu d'échange entre élèves, enseignants, parents, associations, ONG et professionnels. Une école qui a pour mission la formation de citoyens responsables.

Cette mobilisation passera par l'organisation, dans chaque département comme dans la communauté urbaine de Niamey, lors de la rentrée scolaire 95, de forums rassemblant les partenaires de l'école.

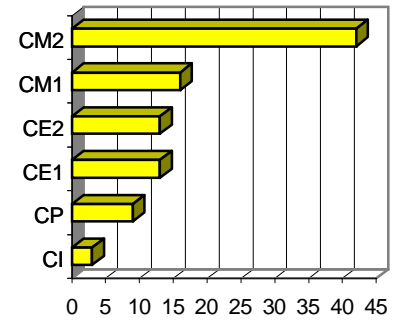
De ce dialogue doit naître un consensus sur lequel rebâtir l'école qui associe communautés et Etat dans la prise en charge et la gestion de l'école en tenant compte des possibilités de chacun.

Etat des lieux (94-95)

Tous les chiffres relatifs au rendement interne du niveau primaire témoignent d'une baisse de rendement à mesure que l'on avance dans le cycle. Ainsi, comme figuré dans le graphique ci-contre, le taux de promotion passe de 92% au CI à 28% au CM2 soit une chute spectaculaire de 64%.

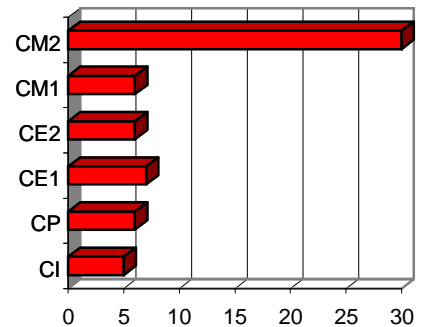
De même le taux de redoublement, qui est en moyenne de 16%, atteint au CM2 42% (cf tableau ci-dessous).

TAUX DE REDOUBLEMENT



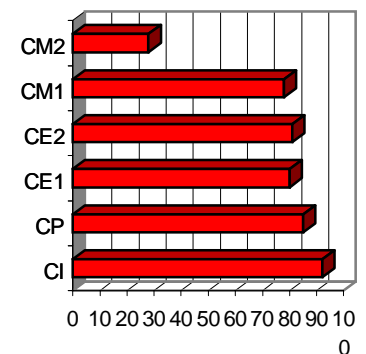
Et le taux d'abandon, 10% en moyenne, présente les mêmes caractéristiques en fin de cycle.

TAUX D'ABANDON



Au primaire toujours, une classe compte en moyenne 41 élèves. Le nombre d'enseignants, un peu plus élevé que le nombre de classes ramène le ratio maître/élèves à 38. Ces maîtres sont encadrés par 57 inspecteurs et 77 conseillers pédagogiques. Le coût unitaire d'un élève est de 33.200 FCFA.

TAUX DE PROMOTION



La formation professionnelle aux Seychelles passe par un système d'incitation à la participation des employeurs à base d'exemptions au plan de la sécurité sociale ou de remboursement des sommes investies dans la formation.

Si le jeune est embauché en fin de formation, l'employeur devra verser un montant équivalent à 25% des allocations versées au jeune pendant la durée de son stage.

Ce système offre :

◆ à l'**Employeur** qui participe au programme de formation un suivi rigoureux de formations agréées par le Centre for Skills Development,

◆ au **Participant** une formation en liaison avec une demande sur le marché de l'emploi, des entretiens avec des employeurs potentiels.

Il devra suivre toute la formation, répondre aux attentes des employeurs et

collaborer ensuite avec le Centre de formation.

Des inspecteurs sont chargés de contacts réguliers tant avec les employeurs qu'avec les personnes en formation, leur visites constantes et constructives des lieux de travail et des lieux de formation permettent de donner cohérence au système.



Nouvelles de l'éducation en francophonie

Algérie

La rentrée scolaire s'est déroulée sous haute surveillance

Plus de sept millions d'élèves et quelques 365.000 enseignants ont repris le chemin de l'école. Dans plusieurs quartiers populaires d'Alger et des autres grandes villes, lycées et collèges étaient surveillés par des militaires et gardes communaux en armes.

D'autres écoles étaient moins gardées, au grand dam des parents et enseignants qui les jugeaient peu sûres. Dérisoires mesures de protection, beaucoup d'établissements ont rehaussé leur mur d'enceinte, imposé des contrôles à l'entrée et bouclé les portes pendant les cours.

Depuis 1992, près d'un millier d'établissements scolaires ont été détruits ou endommagés et une centaine d'enseignants ont été assassinés. D'autre part, en zone rurale, les écoles sont souvent éloignées et les parents hésitent à y envoyer leurs enfants, la sécurité des routes étant loin d'être assurée.

L'an dernier, le Groupe Islamique Armé (GIA) avait tenté, sans succès, d'interdire l'enseignement secondaire et supérieur et d'imposer la non-mixité au primaire.

En Kabylie, où l'enseignement du berbère est désormais permis dans quelques écoles pilotes, la rentrée s'est faite dans le calme.

La tension monte à mesure que se rapprochent les élections traditionnellement abritées par les établissements scolaires et encadrées par les enseignants.

In : *Le Monde*, 13 septembre 1995, p. 2.

Liban

Différenciation intergroupes en milieu scolaire - Etudes auprès des écoles normales du Liban

BIE - UNESCO

Les résultats d'une enquête effectuée au départ d'un questionnaire élaboré par le BIE sur un échantillon de 300 étudiants représentatifs des 32 écoles normales et des diverses communautés libanaises révèle :

◆ Qu'en majorité pour les étudiants le but de l'école est de donner des moyens aux enfants, de leur permettre d'acquérir des connaissances ou de développer des aptitudes (dimension instrumentale), l'école ayant pour objectif de faire acquérir des valeurs aux enfants vient ensuite (dimension morale).

◆ Les dimensions communautaire et de

conformité aux rôles sont moins prégnantes.

◆ Que l'enseignant est perçu principalement comme la personne qui aide à acquérir des connaissances et à développer des aptitudes (rôle instrumental).

◆ Le rôle communautaire est jugé moins important et le rôle traditionnel est rejeté.

◆ Le choix du métier est dû à l'appréciation positive de ses caractéristiques et au désir d'être utile à son pays.

◆ La pédagogie compensatoire et la mixité sont avancées comme solutions aux difficultés scolaires.

Chrétiens et musulmans accordent plus de facilités d'apprentissage aux enfants du groupe chrétien.

Les étudiants chrétiens pensent que les difficultés scolaires dues aux familles des élèves sont plus fréquentes pour les enfants musulmans et qu'à l'inverse les difficultés dues au système scolaire sont plus fréquentes chez les enfants chrétiens.

Chaque étudiant se situe près de son groupe d'appartenance et à égale distance des deux autres groupes.

L'analyse des représentations intergroupes, qui permettent aux étudiants de si

tuer les enfants de l'un ou de l'autre groupe, montre que les étudiants chrétiens ont une représentation simple des facilités d'apprentissage des enfants des deux groupes. Ils se situent toujours supérieurement par rapport aux musulmans. Les étudiants musulmans eux se situent inférieurement par rapport aux chrétiens ou adoptent une attitude égalitaire dans l'évaluation des facilités d'apprentissage des enfants des deux groupes.

Les mêmes différences apparaissent à l'attribution des causes des difficultés scolaires.

Par contre, la représentation de l'école n'influence pas la différenciation intergroupes, différenciation qui est donc extérieure à l'école.

Tunisie

Formation des maîtres tunisiens et éducation interculturelle

BIE - UNESCO

L'éducation interculturelle doit se fonder sur la mise en évidence d'interactions possibles entre la culture de l'apprenant et celle des autres par une mise en relation objective et dépassionnée des divers modèles culturels. Pour intégrer l'éducation à l'interculturel au cœur de son système éducatif, la Tunisie développe un programme de formation des formateurs des maîtres à cette innovation pédagogique.

La base de ce type d'éducation chez l'élève-maître est d'abord l'appropriation de sa propre culture, étape nécessaire à l'assimilation des autres cultures. C'est ensuite la reconnaissance de l'autre et l'acceptation des différences.

Pratiquement, trois expériences visent ces objectifs :

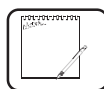
1. la mixité, essentielle dans ce programme d'incitation à la compréhension de l'autre,
2. les rencontres inter-instituts qui permettent d'intégrer les diverses facettes d'une même culture,

3. les échanges avec les établissements de formation de maîtres à l'étranger, sources d'ouvertures à une autre culture.

L'enseignement des langues que ce soit l'arabe ou le français suit la même ligne. Ainsi l'arabe est-il enseigné au départ de textes et d'auteurs ouverts à l'interculturel et le français, première langue étrangère vivante enseignée, est-il conçu comme un moyen complémentaire de communication avec autrui, de découverte d'autres cultures, d'accès à l'information scientifique et technique.

L'apprentissage du français dans les Instituts de formation des maîtres est centré sur l'acquisition de méthodes mettant l'étudiant en situation de recherche et d'interrogation, le préparant ainsi à relativiser son propre système.

La dimension interculturelle sera, de même favorisée dans les programmes de philosophie qui visent à l'acquisition des valeurs de tolérance, de confiance en soi, de solidarité, de respect de la différence et de paix, dans les programmes d'histoire, de géographie et de pensée islamique.



Lu pour vous

Afrique

Traditions et pauvreté freinent toujours la scolarisation des filles en Afrique de l'Ouest

Plusieurs facteurs se superposent pour empêcher la scolarisation des filles :

- ◆ le statut traditionnellement inférieur de la femme,
- ◆ le manque d'infrastructures scolaires,
- ◆ les mariages précoces,
- ◆ l'image non-valorisée de l'éducation,
- ◆ le coût de l'école.

Sous leur effet conjugué, les taux de scolarisation féminins baissent et l'école devient peu à peu l'apanage des garçons. Ainsi, au Burkina Faso, où plus de 75% des enfants de plus de sept ans ne fréquentent pas l'école, 38% des garçons sont scolarisés contre 25% des filles, résultat d'une école insuffisamment implantée en zone rurale. Au Bénin, le primaire scolarise deux garçons pour une fille.

Au Ghana, si 72% des filles sont scolarisées au niveau primaire, elles ne sont plus que 29% dans le secondaire et à peine 0,6% dans les cycles supérieurs.

Au Gabon, 50% des femmes enceintes sont des jeunes filles d'âge scolaire qui ont abandonné l'école.

Si certains pays, tels la Côte d'Ivoire, la Guinée ou le Burkina Faso tentent d'inverser le mouvement par des politiques d'incitation visant les filles, il reste à lutter contre un environnement social dont le traditionalisme constitue le frein le plus puissant à leur scolarisation.

In : *Afrique Express*, n° 93, 14 juillet 1995, p. 15.

Pénuries et solutions d'urgence

Lorsqu'au moment de la leçon de lecture expliquée, les élèves doivent se réunir autour des livres disponibles, lorsque le maître est privé de l'ouvrage qui guide son action pédagogique, l'enseignement devient aléatoire, incertain.

Or, la baisse continue du pouvoir d'achat des familles africaines rend la scène quotidienne.

Ainsi, au Cameroun, obligation est faite aux élèves de se présenter le jour de la rentrée avec leurs fournitures scolaires, soit un investissement de 80.000 FCFA

Parmi les mesures prises pour remédier



à la situation :

- ◆ le développement de capacités locales de production de manuels scolaires,
- ◆ la dotation massive des écoles en manuels avec l'appui de bailleurs de fonds.

La solution structurelle étant le développement d'une industrie éditoriale locale viable.

In : *Afrique Education*, n° 13, septembre 1995, p.30 et 31.



Burundi

Un concours sous haute surveillance

La tension ethnique que connaît le Burundi retentit, bien entendu sur la situation dans les établissements scolaires. C'est ainsi que d'importantes forces de l'armée et de la gendarmerie ont été déployées à travers le pays pour assurer le bon déroulement du concours de fin d'année qui donne accès au secondaire.

Ce concours, où seuls 10% des candidats sont reconnus aptes, est capital dans la vie d'un élève et de sa famille. Les épreuves 95 ont réuni 88.000 élèves dans un demi-millier de centres répartis dans des régions nettoyées de l'extrémisme hutu par l'armée. Armée qui a sans doute condamné ainsi nombre d'élèves hutus à être exclus du concours.

In : *Le Monde de l'Education*, n°229, septembre 1995, p. 62.

Côte d'Ivoire

Pierre Kipré fait-il peur ?

Convaincu de l'existence de fraudes lors du déroulement du BEPC, le Ministre ivoirien a fait reprendre les épreuves de mathématiques, sciences physiques, sciences naturelles et histoire-géographie aux quelques 67.750 candidats des localités concernées par cette fraude.

La politique de moralisation entreprise par le Ministre porte largement ses fruits.

De fait, en 94, un an après sa mise oeuvre, le bac ivoirien, même s'il fait une hécato-tombe (13,53% d'admis), retrouve sa reconnaissance à l'étranger et les élèves, instruits par l'expérience, se lancent dans la course au résultat en 95.

In : *Afrique Education*, n° 13, septembre 1995, p. 7 et 9.

Monde

Education des filles : la rentabilité au secours de l'équité

"Instruire une femme c'est éduquer une famille", mais à l'heure actuelle les deux tiers des exclus du système scolaire sont des filles.

Et c'est en Afrique subsaharienne que cette tendance est la plus marquée. L'école rend les filles rebelles au mariage, les expose aux grossesses prématurées en but qu'elles sont au harcèlement sexuel.

D'où la nécessité d'une école vecteur de modèles féminins positifs tant au plan du personnel que dans les manuels. D'où la nécessité de mesures incitatives visant la réduction des frais de scolarisation et la réduction du travail des filles.

D'où la nécessité des écoles de proximité, de l'adaptation des horaires scolaires, de l'association des parents au projet d'école.

In : *Le Monde de l'Education*, n° 229, septembre 1995, p. 52 à 54.

Rwanda

Tandis que dans les camps une ONG reconstruit les écoles

Aide et Action Rwanda s'essaie à faire reprendre aux petits rwandais le chemin de l'école. L'organisation investit dans la reconstruction de salles de classes, dans la distribution de fournitures scolaires, dans la formation d'enseignants et dans la mise en place d'une médecine scolaire.

Elle essaie même de suivre les enfants dans leur exode et a ouvert ainsi quelques classes au Burundi.

Ses programmes touchent 10% des écoles au Rwanda, ils s'appuient sur des équipes permanentes et viables employant les ressources locales.

Espoir intense, la cohabitation entre hutus et tutsis ne semble pas poser problème aux enfants.

In : *Jeune Afrique*, n° 1811, 21 au 27 septembre 1995, p. 64.

Nov. 95
L M M J V S D
1 2 3 4 5
6 7 8 9 10 11 12

Agenda

2 et 3 octobre 1995 - EIB - Bordeaux

Réunion du Comité de programme Education-Formation-Jeunesse

2 au 6 octobre - Brazzaville - Congo

Séminaire national de partage des résultats du PASEC,

Réunion du Comité scientifique du PASEC



Bibliographie

Education de base



La faillite de l'enseignement blanc en Afrique noire / Georges R. Celis. - Paris, L'Harmattan, 1990. - 167 p. -

■ Les dérives du système scolaire africain, calqué sur des structures européennes, mais où le seul objectif est le diplôme, clé d'accès au pouvoir, nécessite une réforme vers des objectifs constructeurs de développement.

LES RAISONS DE LA CRISE ?

La société africaine traditionnelle, souvent faite d'acceptation et de soumission, ne dispose que de peu de structures éducatives pour ses enfants.

Le coût de ce type d'éducation ne permet plus une scolarisation efficace.

LES CONSÉQUENCES DE CETTE CRISE ?

Une masse de diplômés inutilisables envahit la société. La campagne est vidée de ses forces vives qui vont peupler les villes tentaculaires et insécuritaires.

LES RÉFORMES ?

Celles entreprises jusqu'à présent ne s'attaquent pas à cette remise en phase de l'enseignement avec les objectifs de développement.

Elles devraient générer un enseignement de base, émanation des besoins du pays, débouchant sur une insertion dans la société, centré sur l'enfant et supporté en grande partie par la communauté.

On pourrait envisager un redécoupage de l'enseignement en fonction des réalités locales, ainsi des actions entreprises par certains projets promoteurs d'animation rurale.



A l'écoute des enfants de la rue en Afrique noire /

Yves Margerat et Danièle Poitou. - Paris : Fayard, 1994. - 622 p. -

■ Un livre mosaïque qui, à partir de cas concrets tente de comprendre le pourquoi et le comment de la marginalisation et de dégager les clés de la réinsertion.

Un des chapitres de ce livre traite de la pédagogie de l'écoute, une alternative aux pédagogies traditionnelles très directives sur lesquelles s'appuie la formation scolaire dans la plupart des pays africains et qui s'avèrent inadaptes à une fraction grandissante de la jeunesse.

L'ECOUTE

1. Apprendre à connaître l'enfant dans son milieu : l'éducateur disponible et non supérieur pratique l'écoute active qui permet à l'enfant de prendre conscience de ses qualités comme de ses carences

2. A la recherche d'une pédagogie : une pédagogie africaine doit prendre en compte les données éducatives du milieu.

L'éducateur doit avant tout travailler avec empathie, à cet effet avoir une connaissance objective des conditions économiques et sociales de l'apprenant ainsi qu'une bonne appréhension de la psychologie de l'individu.

Les interventions doivent pouvoir se faire partout, être progressives et toujours orientées dans un sens positif.

Enseignement technique et formation professionnelle



Le bilan de compétences / Claude Levy-Leboyer. - éditions d'Organisation, 1993. - 119 p. -

■ Les aptitudes requises pour réussir dans une formation étant différentes de celles qui sont nécessaires pour réussir dans la vie active, il importe de pouvoir évaluer les compétences, synthèse opérationnelle d'aptitudes, de connaissances et de savoir-faire adaptée aux exigences de la situation.

Un bilan de compétences fait, périodiquement, le point des compétences acquises en formation ou hors formation. Il précise, confirme ou infirme l'image que l'individu a de soi, une image qui détermine ses comportements sociaux.

Il répond à une demande individuelle d'information sur soi et est exécuté au départ d'une approche relationnelle, différentielle, ergonomique (tâches automatisables) ou centrée sur "l'image de soi".

Il fait l'inventaire des compétences individuelles d'une personne, le relie aux compétences individuelles des autres et aux compétences du futur, il sert de base à l'intégration des compétences individuelles et des compétences organisationnelles (coordination des compétences individuelles au sein d'une entreprise).

Un bilan de compétences débouche sur un plan de développement personnel.



Transmission de la compétence dans la formation professionnelle en Allemagne / Gerhard P. Bunk. - CEDEFOP, 1994. -p. 8 à 14. -

■ La compétence matérielle, où l'aptitude à pouvoir apporter une solution à certains problèmes, est visée par le processus pédagogique.

La compétence professionnelle qui doit résulter de la formation professionnelle se fonde sur un ensemble de connaissances, savoir-faire et aptitudes adaptés à une profession donnée mais elle comprend aussi la participation dans l'environnement professionnel et l'organisation du travail et aux activités élaboratrices.

Le passage de la qualification professionnelle à la compétence revêt une dimension qualitative.

La compétence opérationnelle est l'union des compétences technique (connaissances, savoir-faire, aptitudes), méthodologique (méthodes), sociale (comportements) et contributionnelle (mode d'agencement).

Elle est principalement transmise au travers de méthodes actives d'enseignement (comportementales ou opérationnelles) et par l'utilisation des formes sociales d'apprentissage.

Réponse aux tendances actuelles du marché de l'emploi, la compétence opérationnelle doit être recherchée dès le premier jour de formation professionnelle et n'être abandonnée qu'à l'heure de la retraite.