



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° 19 - octobre/novembre 1996

Sommaire

Editorial	
Nouvelles de la CONFEMEN	p. 1
Nouvelles de nos pays membres	p. 2
◆ Bénin	p. 6
◆ Canada Québec	p. 7
◆ Centrafrique	p. 9
◆ Congo	p. 10
◆ France	p. 11
◆ Niger	p. 12
Infos services	
◆ CONFEMEN et Internet	p. 12
◆ ACCT - Ecole Internationale de Bordeaux	p. 13
Nouvelles de l'éducation en francophonie	p. 13
Lu pour vous	p. 14
Agenda	p. 15
Bibliographie	p. 16

ISSN 0850-2471

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

Téléphone : (221) 21 60 22
Télécopie : (221) 21 32 26
Courriel - E-mail:
CONFEMEN@sonatel.senet.net

Editorial

Pratique courante aujourd'hui, il est de bon ton de mesurer l'efficacité externe d'un système éducatif à la capacité de ses sortants à s'insérer dans le monde du travail, qu'il s'agisse d'emploi rémunéré ou d'auto-emploi.

De fait, ainsi que le démontre l'analyse du financement privé de la formation professionnelle, seul le secteur éducatif public se donne pour objectif d'étendre l'éventail des compétences professionnelles des apprenants, de les préparer à la mobilité professionnelle.

L'adéquation formation-emploi ou la quadrature du cercle ?

Car, paradoxe commun dans le domaine de la formation professionnelle, à l'heure où l'emploi se fait de plus en plus précaire et où les employeurs se déclarent dans l'incapacité de garantir l'emploi, une entreprise ne financera qu'une formation dont elle pourra récupérer les bénéfices en termes de productivité.

La formation financée par le secteur économique se donne donc pour objectif l'augmentation de la production par la spécialisation de ses employés et a pour conséquence de fixer le travailleur dans son poste.

A l'individu donc, avec le concours d'un système éducatif qui forme en

permanence, de maintenir son capital de compétences. Des compétences qui lui permettront ensuite de maintenir son "employabilité".

Certes, en mesurant le rendement d'un système éducatif à la capacité d'insertion de ses sortants dans la vie active on touche à une des finalités de l'éducation et au thème qui a guidé les derniers travaux de la CONFEMEN. Mais, face à la crise actuelle de l'emploi, tant au Nord qu'au Sud, il est nécessaire de mobiliser et d'impliquer toutes les composantes du développement en se donnant pour objectif commun d'améliorer la dynamique qui lie la formation à l'emploi.

Car les politiques visant à lier l'offre de formation à la demande d'emploi ne suffiront pas à résoudre les problèmes d'emploi. En effet, tous les efforts réalisés par le secteur éducatif pour accroître les compétences professionnelles ou préprofessionnelles de ses sortants, pour améliorer leur adaptabilité sur le marché de l'emploi, seront vains si les préoccupations des entreprises sont centrées sur l'accumulation de bénéfices au détriment de l'emploi et de la sécurité des moyens de subsistance.

Bougouma NGOM

Secrétaire Général



La 45e conférence a réuni les représentants de 134 Etats membres de l'UNESCO autour de la problématique du rôle des enseignants dans un monde en changement. Préparée par une série de **réunions régionales** (voir : *CONFEMEN au Quotidien*, n° 16, p. 7) qui ont dégagé **trois ligne de force** communes relatives au thème :

- ▶ la nécessité d'une professionnalisation plus développée du métier d'enseignant, celle d'un engagement et d'une responsabilité accrue des maîtres;
- ▶ la détérioration de leur statut social;
- ▶ la dégradation de leurs conditions de travail, dont celle de leur salaire.

Les travaux de la 45e, outre les discours des sessions plénières, ont été organisés sous la forme de débats et de tables rondes thématiques qui ont traité les sujets qui suivent :

- ▶ rôle des enseignants dans la construction d'une culture de la paix;
- ▶ enseignants en quête de perspectives;
- ▶ impact des nouvelles technologies de l'information sur l'enseignement et les enseignants ou l'introduction et l'application des nouvelles technologies de l'information dans les approches pédagogiques, leur apprentissage en formation tant initiale que continue des enseignants et leur promotion par la coopération internationale;
- ▶ comment les changements dans la société affectent les possibilités pour les enseignants d'améliorer la qualité de l'éducation, quels sont ces changements, en quoi affectent-ils les capacités d'apprentissage des élèves et comment les intégrer ou y remédier?
- ▶ élargissement de la participation des enseignants à la prise de décision afin de respecter et d'encourager le développement de cadres de négociation

propres aux divers contextes nationaux;

- ▶ formation des enseignants et conceptions piagétienne de la construction des connaissances ou la nécessité d'adapter la formation des enseignants à une action éducative dont le but est d'aider l'élève à construire de nouvelles connaissances au départ de celles qui sont déjà en place.

Ces différents travaux ont abouti à l'adoption d'une Déclaration (voir *texte p. 3*) assortie de neuf recommandations visant à dégager les axes d'action au plan du recrutement des enseignants, de l'articulation entre formation initiale et performance professionnelle, de la formation en cours d'emploi, de la participation des enseignants au processus de transformation de l'éducation, du partenariat en éducation, des nouvelles technologies de l'information, de la professionnalisation des enseignants, de la solidarité entre enseignants et, enfin, d'une coopération régionale, outil de promotion de la mobilité et des compétences des enseignants.

En tant que Ministre de l'Education de la Communauté française de Belgique et Ministre présidente de la CONFEMEN, Madame Laurette ONKELINX a pris la parole lors d'une des séances plénière.



Madame Laurette ONKELINX,
Présidente en exercice de la
CONFEMEN

Posant tout d'abord l'enfant au centre d'un système éducatif où l'enseignant est le deuxième point focal, elle a ensuite dégagé **quatre constats** ou quatre raisons de désespérer :

1. la désillusion actuelle vis-à-vis d'un système d'enseignement qui ne débouche plus sur l'emploi, une situation qui découle de données économiques mondiales dont ne sont en rien responsables les enseignants;
2. l'impossibilité d'attirer vers l'enseignement les personnes les plus compétentes, rebutées qu'elles sont par le carcan administratif qui enserme l'acte éducatif, un carcan qui éclaterait dans un cadre décentralisé ouvrant larges espaces d'autonomie;
3. les réductions imposées au budget consacré au secteur éducatif et leurs inévitables conséquences sur le salaire et les conditions de travail des enseignants;
4. la difficulté dans le contexte actuel de conserver un projet éducatif mobilisateur, celui qui fait de l'enseignant le porteur du progrès, le premier fantassin dans le combat de la civilisation contre la barbarie.

Selon la Ministre, **trois axes d'action**, lueurs d'espoir dans ce tableau fort sombre, , devraient permettre de rapprocher l'école du public, l'enseignant de sa mission :

1. faire de l'école un lieu de transmission de compétences et non simplement de connaissances, y privilégier le développement de savoir-être, de savoir-réfléchir et de savoir-faire. En d'autres termes, l'enseignant devra centrer son action sur l'élève et non sur les contenus et les programmes;
2. utiliser les nouvelles technologies, et plus particulièrement l'informatique, pour développer la production par les équipes locales d'outils pédagogiques suffisants et adaptés;
3. assurer à chacun l'éducation de base et y faire développer la pratique de la démocratie au quotidien, faire en sorte que le premier rôle de l'enseignant soit de dire à chaque enfant qu'il est le bienvenu.

Déclaration de la 45e session de la Conférence Internationale de l'Éducation

Nous, Ministres de l'Éducation, réunis lors de la 45e session de la Conférence Internationale de l'Éducation :

conscients que les profonds changements économiques, politiques et culturels que traversent nos sociétés rendent urgente la transformation des systèmes éducatifs;

soucieux de répondre aux besoins de développer de nouvelles formes de solidarité entre les peuples, les personnes et les générations;

reconnaissant l'importance de la contribution que les enseignants apportent à la rénovation de l'éducation par leurs idées, leurs méthodes et leurs pratiques;

convaincus que l'enseignant est l'acteur désigné du changement éducatif, qui doit s'opérer autant dans l'établissement scolaire et dans la salle de classe que dans le système éducatif dans son ensemble;

conscients que l'accélération des changements et l'essor des nouvelles technologies requièrent de l'enseignant qu'il soit capable non seulement de transmettre des connaissances mais aussi **d'aider ses élèves à devenir des citoyens respectueux de leur identité et tolérants, ouverts aux autres et aux autres cultures, aptes à construire leur apprentissage tout au long de la vie;**

rappelant la Recommandation OIT/UNESCO de 1966 concernant la condition du personnel enseignant, la Recommandation n° 69 adoptée en 1975 par la trente-cinquième session de la Conférence Internationale de l'Éducation sur le rôle des maîtres et les incidences de cette évolution sur la formation professionnelle préalable et en cours d'emploi, ainsi que la Déclaration de la quarante-quatrième session de la Conférence Internationale de l'Éducation (1994) qui invite à accorder un caractère prioritaire à la formation du personnel éducatif en l'axant "notamment sur l'éthique professionnelle, l'éducation civique et morale, la diversité culturelle, les codes nationaux et les normes internationalement reconnues en matière de droits de l'homme et de libertés fondamentales";

Nous déclarons résolus à:

1. **Encourager la participation des enseignants et de l'ensemble des partenaires de l'éducation au processus de changement des systèmes éducatifs selon des formes de concertation propres aux différents contextes politiques et culturels.**
2. **Mettre en oeuvre des politiques intégrées** visant à attirer vers la profession enseignante des individus motivés et performants, réformer la formation initiale et en cours d'emploi pour la mettre au service des nouveaux défis de l'éducation, en adoptant des mesures incitatives à l'innovation éducative, renforcer l'autonomie professionnelle et améliorer les conditions de travail et le statut des enseignants.
3. Concevoir des politiques intégrées dans le cadre des stratégies destinées à assurer **l'égalité d'accès et de succès à une éducation de base de qualité et à faire de l'école l'instrument primordial de la cohésion sociale et de la formation aux valeurs démocratiques.**
4. Développer, aux plans national, régional et international, toutes les formes de **solidarité avec notamment les enseignants qui travaillent dans des situations difficiles, de pauvreté extrême, de conflits armés ou d'exclusion sociale.**
5. **Faire appel aux associations d'enseignants, aux mouvements politiques, aux religions, aux entreprises, à la famille, aux médias et aux intellectuels, artistes et scientifiques,** pour qu'ils s'engagent en faveur de l'émergence d'une école conçue comme un centre actif d'apprentissage intellectuel, moral, civique et professionnel adapté à un monde en changement.
6. **Nous inspirer dans notre action des Recommandations qui accompagnent cette Déclaration** que nous adoptons à Genève, ce 5 octobre 1996, Journée internationale des Enseignants.

LA CROISSANCE ÉCONOMIQUE AU SERVICE DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN ?



De 1960 à 1993, l'écart de revenu par habitant entre les pays industrialisés et les pays en développement a triplé, passant de 5.700 \$ à 15.400 \$ et les contrastes régionaux se sont accusés. Ainsi, si l'Asie enregistre un taux de croissance spectaculaire du taux de revenu par habitant, 20 pays d'Afrique sont en deçà de leur niveau d'il y a vingt ans, 18 pays d'Amérique latine et des Caraïbes sont eux en deçà de leur niveau d'il y a dix ans et la plupart des pays d'Europe de l'Est et des pays arabes ont connu une chute brutale de leur revenu par habitant.

De plus, la croissance, lorsqu'elle existe, n'est souvent pas assortie de création d'emploi, ce qui se traduit dans les pays industrialisés par une augmentation des taux de chômage et, dans les pays en développement, par des emplois improductifs et peu rémunérés dans les secteurs agricole et informel. Ce type de croissance creuse les écarts au sein de la population, ses bénéficiaires allant à la frange la plus riche de la société.

Le développement humain continue lui de progresser et, en général, s'il progresse lentement dans les pays en développement, il progresse néanmoins bien plus rapidement que le revenu par habitant. Cette progression sera toutefois difficile à maintenir sans un retour à une croissance économique qui renforce le développement humain.

Pour développer une croissance économique de ce type ou, en d'autres termes, pour que l'individu devienne un moteur de développement et en retire les bénéfices attendus, il est nécessaire de développer des stratégies mettant l'accent sur la participation des individus et sur leur potentiel productif, ce qui suppose de mettre en place au niveau national :

- ▶ une politique volontariste en faveur de l'emploi,

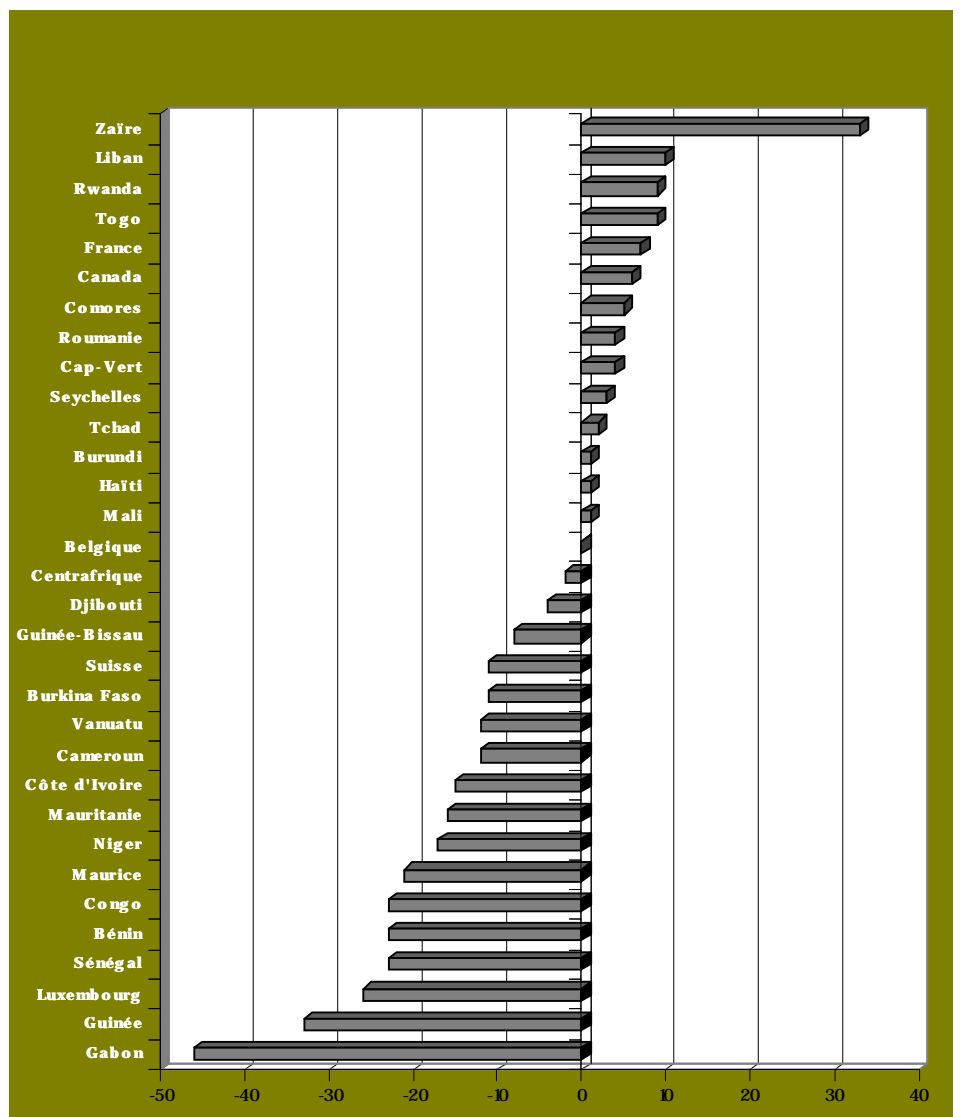
- ▶ l'élargissement des potentialités humaines,
- ▶ le renforcement des activités des petits producteurs et du secteur informel,
- ▶ un accès plus large et plus égalitaire à la terre,
- ▶ un investissement massif dans la recherche et le développement consacrés aux technologies à fortes intensités de main d'oeuvre.

et faisant partager ces atouts à leurs collègues de travail. La stagnation économique de certains pays pauvres est due au non-investissement dans le capital humain et à l'inadéquation de l'offre et de la demande de main d'oeuvre. C'est cette nécessaire adéquation qui exige de stimuler des secteurs à forte intensité de main d'oeuvre tels les exportations de produits manufacturés ou l'agriculture.

Les théories sur le capital humain montrent que les effets de l'éducation rejaillissent sur l'ensemble du processus de production. Les individus éduqués étant plus aptes à imaginer des formes de production nouvelles et améliorées

Un niveau de développement humain élevé favorise la croissance économique qui à son tour favorise le développement humain. A cet égard, le graphique ci-dessous met en lumière les écarts existants entre le revenu par habitant et

Classement PIB par hab moins indice de développement humain



les résultats en matière de développement humain dans les pays membres de la CONFEMEN. Repérés ces déséquilibres peuvent être corrigés par un changement des politiques, notamment sur le plan commercial ou technologique, des changements qui exigent cependant un effort à long terme.

L'ÉDUCATION AU SERVICE DE LA CROISSANCE ÉCONOMIQUE



De nombreuses études empiriques montrent qu'un allongement d'un an de la durée moyenne de scolarisation de la population active augmentent le PIB de 9%. Cet effet d'entraînement de l'éducation sur le PIB reste constant pour les trois premières années d'études supplémentaires puis décroît à 4%.

En conséquence, les pays où le taux de scolarisation est très peu développé réaliseraient un investissement des plus rentables en développant l'enseignement primaire. Dans les zones rurales, en particulier, une année d'études supplémentaire se traduirait -si les tendances enregistrées au Ghana, en Malaisie et au Pérou se confirment- par une hausse moyenne de 2 à 5% de la production des agriculteurs.

Ajoutons que les bénéfices apportés par la scolarisation à la croissance économique ne diminuent pas rapidement à mesure que le niveau de développement s'élève et que les investissements réalisés doivent viser à accroître l'égalité. Dans cette optique, il convient de privilégier les investissements dans l'éducation de base (primaire et secondaire) en visant plus particulièrement les filles.

Que ce soit dans les secteurs agricole ou industriel, les répercussions positives de l'enseignement sur l'économie ne sont efficaces que si les travailleurs disposent d'un niveau d'instruction suffisant pour adapter et diffuser les technologies disponibles et assez flexibles pour intégrer de nouvelles technologies.

Les études statistiques montrent ainsi qu'une population ayant acquis les com-

pétences de base -soit la lecture, l'écriture et les notions mathématiques de base combinées à une certaine discipline- permet à un pays de se positionner dans le domaine de l'exportation des produits manufacturés (70% du commerce des marchandises). Nombreux sont les pays, notamment en Afrique subsaharienne, qui connaissent actuellement un déséquilibre important entre leur capital social et humain (rare) et leur capital naturel (abondant), ce qui les condamne à exporter des matières premières brutes qui ont peu de valeur et ne représentent plus aujourd'hui que 30% du commerce des marchandises.

TRADUIRE LA CROISSANCE EN UNE INSERTION PLUS FORTE SUR LE MARCHÉ DE L'EMPLOI



Outre le nombre sans cesse croissant de personnes inoccupées, il est à noter que les emplois disponibles sont de moins en moins satisfaisants. Inverser cette tendance implique de privilégier une croissance qui améliore la quantité et la qualité des opportunités de travail.

S'il n'existe pas de recette pour lier la croissance à la progression d'emploi, l'étude des pays qui ont réussi permet néanmoins de dégager les principaux composants d'une stratégie efficace. Il s'agit :

- ▶ **de faire de l'emploi un objectif majeur** et explicite parmi les principales préoccupations de la gestion de l'économie en développant dans un premier temps les secteurs à forte intensité de main d'oeuvre (secteur des produits manufacturés, secteur agricole) et de glisser, dans un deuxième temps, vers des secteurs à main d'oeuvre fortement qualifiée et à forte productivité;
- ▶ **de soutenir l'investissement dans le capital humain** pour gravir l'échelle des qualifications, de la productivité et des salaires en augmentant l'offre de main d'oeuvre qualifiée en passant peu à peu de l'éducation à la base à l'éducation technique en passant par la recherche et le

développement, ou la formation continue.

- ▶ **d'intervenir sur le marché de l'emploi** pour aider les personnes à s'adapter aux évolutions du marché et les marchés à s'adapter aux besoins des individus en réglementant le travail pour garantir des conditions de travail acceptables et en encourageant le recyclage des travailleurs;
- ▶ **d'encourager le secteur informel**, source d'emploi majeure dans les pays en voie de développement, en améliorant la productivité et les conditions de travail des petits producteurs et des micro-entreprises;
- ▶ **d'assurer un accès équitable aux actifs productifs** en élargissant l'accès, notamment des femmes et des petits entrepreneurs, au crédit et en redistribuant la terre à de petites exploitations familiales sans discrimination de sexe;
- ▶ **d'assurer un accès égal aux services sociaux**, soit aux services d'éducation et de santé;
- ▶ **d'accroître les opportunités d'emploi pour les groupes défavorisés.**

De plus, pour combattre les effets négatifs de la mondialisation en cours -marginalisation des pays qui sont mal intégrés dans l'économie mondiale et des personnes les moins capables de s'adapter à l'évolution du marché, des technologies et des compétences requises-, il convient au **niveau international** :

- ▶ **de concevoir des mesures internationales pour soutenir les politiques et les actions nationales en faveur du plein emploi;**
- ▶ **d'accroître les niveaux de qualifications et d'éducation dans les pays à faible développement humain;**
- ▶ **de mettre en place les mécanismes internationaux visant à empêcher la marginalisation des pays les moins avancés.**



Nouvelles de nos pays membres

Vos nouveaux interlocuteurs

Cameroun

Monsieur Abel TAPCHOM,
Correspondant national.

Canada Québec

Monsieur Clément LAMONTAGNE,
Correspondant national.

Bénin

Evaluation analytique de l'enseignement primaire au Bénin

 IREDU

L'ouvrage étudie les relations existant entre les conditions concrètes d'enseignement et les acquisitions des élèves au départ d'une étude statistique, similaire à celles menées par Programme d'Analyse des Systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), qui mesure l'impact des différents facteurs caractérisant l'organisation scolaire dans les classes de 2e et de 5e primaire.

L'analyse de l'impact global des différents groupes de variables sur les acquisitions des élèves montre:

1. VARIABLES INDIVIDUELLES

Les connaissances antérieures, mesurées lors du prétest, n'influencent que légèrement (17% des écarts en 2e année, 29,6% en 5e) les résultats obtenus au cours de l'année scolaire. Les variables caractérisant le milieu familial ont, elles, un impact fort sur les résultats scolaires (12% en 2e année, 7,8% en 5e année).

2. VARIABLES CARACTÉRISANT L'OFFRE SCOLAIRE

Les différenciations interclasses s'expliquent en majeure partie par les variations liées à l'efficacité pédagogique des maîtres, une variable qui explique 15,7% des écarts enregistrés en 2e année et 13,5% en 5e année.

Ces résultats s'écartent sensiblement de ceux enregistrés par des études du même type réalisées au Burkina Faso

et au Togo, pays où ces différentes variables suivent des tendances tout-à-fait dissemblables. L'explication pourrait résider dans l'état de déstructuration du système éducatif béninois à l'époque où a eu lieu l'enquête. De fait, l'année scolaire 89-90 a fait l'objet d'une "prolongation" de calendrier suite à des grèves d'enseignants et a été précédée par une année blanche. Quel que soit l'impact conjoncturel, les résultats globaux indiquent que le premier objectif devrait être l'amélioration du fonctionnement et de la gestion générale du système.

3. IMPACT DES VARIABLES SOCIO-DÉMOGRAPHIQUES

L'examen de celles-ci fait apparaître des résultats égaux pour les filles et les garçons dans le processus des acquisitions scolaires en 2e année, une situation qui se dégrade en défaveur des filles en 5e année (-2 points d'écart). A noter cependant que les filles ne représentent que 35,7% de l'échantillon et que l'étude de celui-ci montre que les chances de scolarisation des garçons en 2e sont à peu près le double de celles des filles, que, de plus, les filles des régions rurales connaissent le déficit de scolarisation le plus fort.

Concernant le milieu familial, la profession du père a un impact substantiel sur les performances des enfants (+3 pour les enfants d'ouvriers employés, +5 pour les enfants de cadres), un impact

qui est renforcé lorsque la mère connaît le français (+3 points).

4. IMPACT DES VARIABLES INDIVIDUELLES SUR LES RÉSULTATS

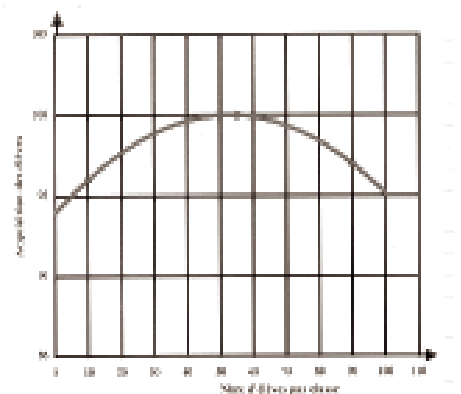
Le temps consacré à des activités économiques en dehors de l'école a des effets négatifs (-4 points pour un enfant qui accomplit de 5 à 10 heures de travail), à très négatifs (-7 points pour plus de trente heures) sur les acquisitions scolaires en 2e année. L'effet s'atténue en 5e où seule une occupation très intense (plus de 25 heures) hors école provoque un déficit net dans les résultats (-4 points).

Phénomène probablement lié mais cumulatif avec le précédent, les arrivées tardives répétées au cours se soldent par un écart de -3 points en 2e année et de -4 points en 5e année.

La fréquentation d'une cantine scolaire exerce un effet très positif sur les acquisitions (+5 points en 2e année, +2 point en 5e année). Au plan du matériel scolaire, l'impact de la possession d'un livre de lecture individuel est grand (+3 points en 2e et en 5e), un impact qui se renforce de 5 points supplémentaires dans une classe où chaque élève possède son livre. L'impact de la possession d'un livre de calcul, nul en 2e année, est de 3 points en 5e année.

5. IMPACT DES VARIABLES ORGANISATIONNELLES

L'effet de la taille de la classe (voir graphique ci-dessous) est négatif dans le cas



de petites classes, il est nul pour des classes dont l'effectif est d'environ 50 à 55 élèves et devient négatif au-delà. Cette tendance, qui s'accroît encore en 5e année, est inédite dans les études de ce type. Le Bénin étant le seul pays africain observé qui organise des classes de moins de 30 élèves, il convient, pour comparer ses résultats aux autres pays de tronquer la courbe à trente élèves par classe (*ndlr* : les données béninoises constituent néanmoins un plaidoyer fort en faveur de l'implantation de classes multigrades pour combattre l'impact négatif des classes de petites tailles).

Toutes les autres variables organisationnelles, tels le type de construction, le type de toit, le niveau de confort et d'équipement de la classe n'ont pas d'impact sur le niveau d'acquisition des élèves.

6. IMPACT DES MAÎTRES

Quel que soit le niveau, le sexe du maître ne fait pas de différence sur le niveau d'acquisition des élèves. Au contraire, son ancienneté fait gagner 5 points en deuxième année auxquels s'ajoutent 1,5 points si le maître est depuis 4 ans dans le même poste.

La formation initiale qu'elle soit générale ou professionnelle n'influence pas les acquisitions des élèves, par contre la formation professionnelle en cours d'emploi apporte un avantage de trois points chez les enfants ayant un maître qui en a bénéficié.

Ajoutons que les variations les plus importantes tiennent aux caractéristiques personnelles des maîtres (énergie, courage, motivation, charisme, ...), des caractéristiques qui provoquent des écarts inter-classes de 8,4 points en 2e année et 9,2 points en 5e année. Les maîtres qui privilégient l'autonomie à la discipline ont un impact positif de 3 points en 2e année, une différence de score qui disparaît en 5e année. Les visites d'inspection ont, elles un impact négatif de 2 points en 2e année et de 1,5 points en 5e année, une donnée qui

peut être inquiétante si elle est le témoin d'une déstabilisation des maîtres par le personnel d'encadrement.

Globalement (*voir tableau récapitulatif ci-dessous*), au plan du fonctionnement, le nombre de variables qui exercent un impact véritablement significatif sur les acquisitions est limité (taille de classe, cantine, dotation en livres, formation professionnelle en cours d'emploi). En n'oubliant pas néanmoins que l'absence d'effets de variables telles que la formation initiale des enseignants ou du cours multiple sont des résultats porteurs du point de vue de l'action.

Facteurs d'organisation de l'école	2e année	5e année
Cantine	+5	+3
Taille de la classe		
effet linéaire	+0,23	+0,31
effet quadratique	-0,002	-0,003
Classe à cours multiple	0	0
Type de construction de classe	0	0
% élèves avec livre	+5	+15
Sexe du maître	0	0
Ancienneté du maître		
15 ans/5 ans	+6	+3
Etudes gén. init. maître		
2nd cycle/1er cycle	0	0
Terminale/1er cycle	0	0
Ecole normale	0	0
Stage pédagogique	+3	+2

La comparaison de ces résultats avec ceux obtenus au Togo et au Burkina Faso révèle que, dans la majorité des cas, les tendances sont identiques et souvent d'une intensité comparable dans les trois pays, ce qui permet de valider l'analyse réalisée et d'intégrer ses résultats lors de l'élaboration d'une stratégie d'action. Pour optimiser les stratégies, il conviendrait maintenant de compléter ces mesures d'impact au plan pédagogique à des mesures de coûts associés à chacun des facteurs d'organisation scolaire. Ce complément d'information permettrait d'opérer les arbitrages entre le nombre d'élèves scolarisés (quantité) et le niveau moyen des acquis de chacun des élèves (qualité) à l'intérieur d'une contrainte budgétaire donnée.

Canada Québec

Les Etats généraux sur l'éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires

Ce document final, rédigé par une commission plurielle, dégage les perspectives et priorités d'action pour l'avenir du système éducatif québécois en suivi direct d'une large consultation de tous les partenaires du champ éducatif (*voir : CONFEMEN au Quotidien, n° 15, p. 9 et 10*).

L'école doit se donner pour finalités :

- **d'instruire**, soit de permettre à l'élève par un apprentissage guidé d'acquérir les connaissances, les habiletés et les aptitudes nécessaires pour comprendre et transformer le monde ainsi que pour continuer à apprendre toute sa vie;
- **de socialiser**, soit de transmettre les valeurs qui fondent une société démocratique et le respect des institutions communes;
- **de qualifier**, soit d'assurer la formation et le perfectionnement nécessaires à l'exercice d'une activité professionnelle.

Trois finalités qu'elle assume en collaboration avec tous les partenaires de l'école et qui inspire les changements proposés dans l'organisation du système éducatif et dans la vie pédagogique. La commission a ciblé dix chantiers prioritaires dans ce cadre rénové.

1. REMETTRE L'ÉCOLE SUR SES RAILS EN MATIÈRE D'ÉGALITÉ DES CHANCES

- ✿ en intensifiant les efforts en vue d'accroître l'accès du plus grand nombre à l'éducation, en particulier des groupes défavorisés, et plus encore, en vue de passer de l'accès au succès,
- ✿ en se fixant pour objectifs la diplomation de 85% d'un groupe d'âge avant 20 ans au secondaire, de 60% dans le collégial et de 30% au baccalauréat

- en assurant l'accessibilité géographique à la formation notamment au moyen de la formation à distance,
- en prévoyant un soutien pédagogique et financier aux zones défavorisées,
- en maintenant la gratuité scolaire jusqu'au collégial.

2. ÉTENDRE ET AMÉLIORER L'OFFRE DE SERVICES PUBLICS À LA PETITE ENFANCE

- en mettant en place progressivement des services préscolaires gratuits, performants et universels,
- en formant les éducateurs oeuvrant dans le secteur et en déterminant un programme-cadre,
- en dotant parents et éducateurs de compétences permettant le diagnostic des problèmes de développement des enfants,
- en développant une politique intégrée des services à la petite enfance.

3. RESTRUCTURER LES CURRICULUMS DU PRIMAIRE ET DU SECONDAIRE POUR EN REHAUSSER LE NIVEAU CULTUREL

- en déterminant les savoirs essentiels et en mettant les élèves en contact avec la diversité du patrimoine humain,
- en s'assurant que les profils prévus à la sortie d'un ordre d'enseignement soient ajustés à ceux prévus pour l'ordre d'enseignement suivant,
- en créant une commission multisectorielle chargée de la réforme des curriculums du primaire et du secondaire.

4. CONSOLIDER LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE

- en rendant les études professionnelles accessibles après la troisième secondaire, des études professionnelles qui adapteront leur formation générale aux champs d'intérêt des élèves,
- en diversifiant les modes de formation, notamment par l'encouragement du régime d'apprentissage,
- en enrichissant la formation professionnelle et technique scolaire par l'introduction de l'alternance et de stages d'apprentissage sur le terrain,
- en concevant les programmes de formation professionnelle du secondaire et ceux de la formation technique du collégial dans un continuum,

- en affinant les outils de planification pour un meilleur ajustement de la formation à l'emploi.

5. PROCÉDER AUX RÉORGANISATIONS NÉCESSAIRES POUR MIEUX RÉPONDRE À LA DEMANDE D'UN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DE MASSE

- en maintenant le collégial et ses structures actuelles qui font cohabiter formation technique et préuniversitaire, formation générale commune et fonctionnement en réseau,
- en stimulant la participation des professeurs ayant un poste permanent à l'enseignement du premier cycle universitaire,
- en rationalisant l'offre de formation universitaire et en diversifiant l'offre de formation postsecondaire,
- en évaluant à l'interne et à l'externe le fonctionnement universitaire et en diversifiant les sources de financement.

6. TRADUIRE CONCRÈTEMENT LA PERSPECTIVE DE FORMATION CONTINUE

- en tenant compte de la réalité de la formation continue dans l'éducation de base,
- en reconnaissant la diversité des lieux de formation, notamment par la reconnaissance des acquis professionnels par le scolaire,
- en se dotant d'une politique de formation permanente.

7. SOUTENIR LES PRINCIPAUX ACTEURS EN VUE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE

- en intégrant les activités parascolaires ou les activités hors école des élèves dans le processus de formation et en orientant les élèves vers des choix professionnels,
- en améliorant l'encadrement des élèves dans ou hors école que ce soit par une meilleure formation des enseignants, par l'association des parents, par l'enrichissement des bibliothèques scolaires, par la diversification du matériel pédagogique, par la responsabilisation des enseignants et des établissements scolaires.

8. REDISTRIBUER LES POUVOIRS POUR RENFORCER LE PÔLE LOCAL ET L'OUVERTURE À LA COMMUNAUTÉ

- en donnant plus de responsabilités aux régions, le Ministère assumant des fonctions d'orientation et de pilotage du système,
- en ouvrant davantage l'école aux besoins de sa communauté et en faisant appel aux contributions du milieu,
- en accordant plus d'autonomie à chaque école comme aux équipes enseignantes tout en les responsabilisant aux plans de la gestion et de la maîtrise du processus pédagogique.

9. POURSUIVRE LA DÉCONFESIONALISATION DU SYSTÈME SCOLAIRE

- en transformant les commissions scolaires confessionnelles en commissions scolaires linguistiques,
- en déconfessionnalisant les écoles,
- en permettant l'aménagement d'une vie civique au sein de l'école.

10. GARANTIR UN FINANCEMENT QUI PERMETTE L'ATTEINTE DES FINALITÉS ÉDUCATIVES

- en maintenant l'effort global actuel,
- en déterminant les priorités en fonction de leur rendement social,
- en augmentant la part de financement privé par la stimulation des parents et des entreprises.

Prenant appui sur ces propositions, Madame Pauline Marois, Ministre de l'éducation a présenté un projet de réforme du système éducatif axé sur 7 orientations qui seront traduites en plans d'actions spécifiques.

• D'une intervention éducative dès la petite enfance,
• D'enseignement des matières essentielles,
• Plus d'autonomie aux écoles, aux établissements,
• D'implication de la communauté montréalaise dans les défis posés par la paupérisation et l'immigration en termes de réussite scolaire,
• D'augmentation des diplômés en formation professionnelle et technique,
• De la consolidation et rationalisation de l'enseignement supérieur,
• D'une politique de formation continue.

L'Insertion professionnelle des jeunes. Programme éducatif expérimental

La situation économique en Centrafrique, marquée par les prix très bas à l'exportation des matières premières agricoles ou forestières, par un secteur "moderne" peu développé, provoque un déséquilibre fort entre l'offre et la demande d'emplois, une situation qui touche particulièrement les jeunes. Pour faire face à ce phénomène, l'insertion des jeunes occupe une place prioritaire en matière de politique de développement et d'éducation.

Résoudre le problème de l'insertion professionnelle des jeunes implique :

- ▶ d'investir dans les deux secteurs d'activités porteurs en terme d'emploi rémunéré, soit le secteur artisanal et le secteur agricole,
- ▶ d'améliorer la qualification professionnelle des demandeurs d'emploi, la pertinence des qualifications offertes et l'adaptabilité des jeunes aux circuits de production.

Poursuivant ces objectifs, le Ministère de l'Education a mis en place un projet expérimental *Insertion des jeunes* qui vise à orienter les jeunes vers une activité autonome dans le secteur artisanal en référence à l'ensemble des organismes d'éducation ou d'encadrement impliqués dans la formation à l'emploi.

Ce programme expérimental d'action comporte 2 volets :

- ▶ des actions éducatives sous forme de programmes complémentaires de formation à finalité préprofessionnelle et pratique à l'intention des jeunes dépourvus de toute qualification technique utilisable,
- ▶ des actions de soutien et d'appui à des jeunes désirant se lancer dans des activités autonomes dans la cadre de l'artisanat de production.

ACTIONS ÉDUCATIVES

Elles sont conçues sous forme de cycles de courte durée qui apportent une

formation d'appoint ne nécessitant pas une structure lourde. Organisés en modules et axés sur une méthodologie de "formation-production" qui vise à rapprocher les jeunes des conditions réelles de travail, trois séries de programmes ont été élaborés :

1. Option expérimentale de technologie préprofessionnelle au fondamental II (de la 6e à la 3e secondaire)

Cette option propose aux élèves de fabriquer des objets utilitaires en passant de l'analyse technologique de l'objet, à l'établissement de dessins descriptifs, plan et schémas de fabrication, par le calcul du prix de revient dans le cadre d'une initiation à la gestion d'un atelier de commercialisation pour arriver enfin à la fabrication et à la vente. Le recrutement des formateurs s'est heurté à un manque de maîtrise des gestes professionnels que les personnes recrutées soient des enseignants ou des travailleurs. Proposée d'abord aux jeunes de 4e et 3e année, l'option a enregistré une demande très forte tant des élèves d'autres niveaux que des jeunes déscolarisés.

2. Ateliers pilotes de travail productif au fondamental I (primaire)

Avec pour objectif d'ancrer l'élève dans son milieu et de le préparer à l'insertion professionnelle, ces ateliers proposent aux élèves de réaliser avec peu de moyens des objets simples, d'une utilité domestique certaine et valorisant les enfants constructeurs. Le projet s'est trouvé en butte au manque de formateurs possédant la maîtrise suffisante des techniques pour arriver à des productions de qualité suffisante pour aboutir à la commercialisation des objets produits,

3. Programmes complémentaires de formation de formateurs spécialisés

Dans l'optique d'une extension du travail productif et des formations préprofessionnelles, le ministère a mis sur pied un programme de formation complémentaire des maîtres de l'école

primaire et des professeurs de technologie.

ACTIONS DE SOUTIEN ET D'APPUI À L'INSTALLATION DE JEUNES ARTISANS

Dans le but de développer le secteur artisanal et de promouvoir l'entrepreneuriat, la construction de l'atelier de technologie de l'INRAP a été proposé à une équipe de jeunes maçons issus du lycée technique. Les travaux, réalisés en deux phases, une première équipe ayant témoigné de son incapacité à réaliser le projet après deux mois, ont révélé l'inexpérience des jeunes et le manque de capacité du chef d'équipe à diriger ses compagnons. Par contre, l'équipe qui a terminé le chantier y a gagné une capacité professionnelle qui lui a permis de décrocher un deuxième marché. Le projet a permis à un des jeunes d'obtenir le statut d'artisan, il est maintenant entrepreneur privé. Un autre des participants au projet est devenu chef d'équipe dirigeant l'activité de ses coéquipiers.

EVALUATION ET PROJETS

Les formations complémentaires qualifiantes ont suscité un véritable intérêt tant de la part des jeunes restant dans le système scolaire que des jeunes déscolarisés. Elles ont éveillé des vocations pour le domaine technique mais elles n'ont que rarement débouché sur la recherche d'activités autonomes. Pour développer cet esprit d'entreprise plusieurs mode d'action sont envisagés. Il s'agirait :

- ▶ d'impliquer les jeunes dans la gestion des activités économiques, telle la recherche et la gestion des marchés,
- ▶ de créer une coopérative de jeunes producteurs autogérée sous le contrôle technique et pédagogique des encadreurs du projet éducatif dans lequel les jeunes resteraient une année ou deux avant de quitter la structure.

Les jeunes formés ont reçu un matériel technologique qui leur permet de pratiquer, mais il reste à mesurer son utilisation en termes d'insertion.

L'Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technique (ENSET) et ses perspectives

L'ENSET a été créée en 1981 avec pour objectif de réduire le déficit en maîtres de l'enseignement technique au Congo. A ce jour, elle a formé 637 formateurs. Au plan administratif, un directeur, un secrétaire administratif, des chefs de département (coordonateurs des activités pédagogiques et de recherche des enseignants), un secrétaire administratif, un gestionnaire, un chef des travaux (responsable du fonctionnement technique des ateliers et de la liaison technologique de l'école avec le secteur professionnel), un chef de bureau des stages (chargé de la prospection des postes de stages pédagogiques et industriels et du suivi des stagiaires) se partagent les responsabilités au niveau du fonctionnement quotidien de l'école.

Deux organes délibératifs les soutiennent dans cette tâche :

- ▶ le **Conseil d'établissement** qui exerce sa compétence sur tous les compartiments de la vie de l'école,
- ▶ la **Commission technique** qui étudie les problèmes liés à la recherche et à l'évolution des technologies ainsi que les problèmes ponctuels ou généraux (régime des études, programmes et méthodes des pédagogies, procédés de contrôle des connaissances et des aptitudes,...).

Les filières proposées par l'ENSET sont regroupées au sein de deux départements (voir encadré ci-dessous).

DÉPARTEMENT DES TECHNIQUES INDUSTRIELLES			
Génie mécanique	Génie civil	Génie électrique	
DÉPARTEMENT DES TECHNIQUES ADMINISTRATIVES, ÉCONOMIQUES ET SOCIALES			
techn. économiques	techn. administratives	nutrition diététique	techn. agro-alimentaires

L'école qui recrute du niveau baccalauréat au DESS prévoit, outre l'enseignement des matières à temps plein organisé en cycle court (3 ans) ou long (5 ans), un stage pédagogique de 6 mois pour les étudiants en fin de formation, un stage en entreprise d'un mois au cours de chaque année académique et la soutenance d'un projet technique en

fin de formation.

Actuellement, 38 enseignants permanents et une soixantaine de vacataires forment chaque année près de 400 étudiants.

La recherche orientée vers des thèmes de recherche axés sur le développement est répartie sur 4 laboratoires :

- ▶ le laboratoire de génie électrique qui s'occupe de modélisation et de développement de logiciels ,
- ▶ le laboratoire de mécanique appliquée qui réalise des essais de matériaux, structures, transferts thermiques, géotechnique et aménagement urbain,
- ▶ le laboratoire de valorisation des agro-ressources dont les recherches visent la valorisation chimique des agro-ressources, la conservation des fruits, l'étude des starters pour la fermentation des boissons à base de fruits, l'amélioration des technologies alimentaires locales,
- ▶ le laboratoire des projets économiques qui étudie le lancement de produits nouveaux, la prospection du marché, l'évaluation financière et l'aide au montage des projets.

Depuis 1989, l'ENSET produit des diplômés qui ne s'insèrent que difficilement sur le marché de l'emploi. Conscients de cette réalité, enseignants et élèves, soutenus par l'UNESCO, la Mission française de Coopération et

l'Agence canadienne de Développement International proposent une autre politique de formation qui élargirait les missions actuelles de l'ENSET et la transformerait en une Ecole Normale Supérieure Polytechnique chargée de la formation initiale de techniciens supérieurs et d'ingénieurs de conception et de la formation continue de ces cadres.

Intégration du secteur économique informel dans l'enseignement technique et la formation professionnelle

Pour lutter contre le caractère conservateur de la formation en apprentissage face à l'évolution des techniques, pour mettre en oeuvre la complémentarité indispensable entre le système informel et le secteur structuré de formation, le Ministère de l'Education a initié les expériences éducatives qui suivent :

PROJET D'INSERTION DES DÉPÉRDITIONS SCOLAIRES DANS LES ATELIERS D'APPRENTISSAGE DES PETITS MÉTIERS

Cette formation est conduite au sein des ateliers du secteur informel par les chefs d'atelier (pour l'aspect pratique) et par des intervenants extérieurs à l'atelier (pour l'aspect théorique) sur une durée de 3 ans. Elle est complétée par un stage d'évaluation dans une entreprise et par un stage de certification, en entreprise également. Il en coûte 50.000 FCFA au stagiaire, 20.000 allant à la Direction de l'alphabétisation, 30.000 au chef d'atelier. L'évaluation intervenue en 94 relevait que sur 46 jeunes ainsi formés, 40 travaillaient dans le secteur informel et 3 étaient au chômage, une expérience réussie au plan des objectifs et peu coûteuse.

LES CENTRES DE FORMATION AGRICOLE

Ils accueillent les jeunes déscolarisés prêts à accepter d'exercer un emploi agricole dans une zone rurale à leur propre compte et leur dispensent une formation théorique et pratique. En sus d'une bourse d'internat et d'une aide scolaire, les jeunes reçoivent en fin de formation une dotation en matériel aratoire et, s'ils forment un groupement pré-coopératif, un crédit pour l'acquisition d'un petit équipement.

LE COMPLEXE AGRO-ARTISANAL ET AGRO-PASTORAL DE SIBITI

La formation polytechnique de base qui assure l'ouverture sur les activités professionnelles agricoles et les bases nécessaires au technicien dans l'option agricole y est combinée à l'insertion professionnelle par des promoteurs d'emploi identifiés et faisant partie d'un

programme de développement cohérent. Les rythmes et durées de formation sont entièrement liées aux contraintes professionnelles de l'activité pratiquée.

France

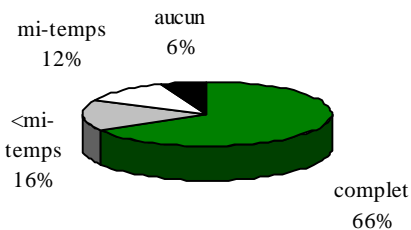
Enquête sur le fonctionnement des écoles élémentaires

L'article fait le point sur une enquête menée auprès de 351 directeurs quant aux modes de fonctionnement du cycle primaire.

LE TRAVAIL DES DIRECTEURS

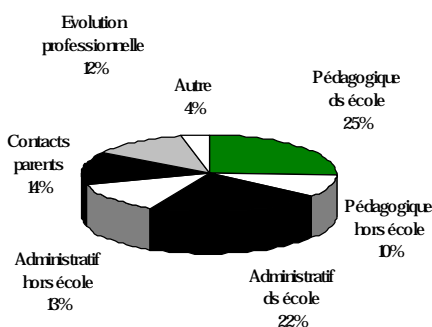
Il porte en premier lieu sur des fonctions d'enseignement dans leur école, selon un volume horaire qui varie en fonction de la taille de l'école et du système d'enseignement (voir graphique ci-dessous).

Temps d'enseignement



Les activités de direction se répartissent de manière équilibrée entre la direction pédagogique et la direction administrative. Ces deux volets d'activités comportent une part importante de travail en relation avec l'extérieur. Les directeurs consacrent en outre du temps au contact avec les parents et à leur évolution professionnelle personnelle (voir graphique ci-dessous).

Part du temps de travail



Ce profil de direction est relativement stable que les directeurs enseignent ou non, seule une légère augmentation des activités administratives est enregistrée lorsque la décharge de service des directeurs augmente. En outre, les directeurs des écoles privées déclarent consacrer un peu plus de temps (17%) aux contacts avec les parents d'élèves que leurs homologues du système public (13%).

LA COOPÉRATION AU SEIN DES ÉQUIPES D'ÉCOLE

Les réunions formelles de l'ensemble de l'équipe sont mensuelles dans la majorité des écoles (56%), des réunions où 55% du temps est consacré à la pédagogie, contre 34% à l'administration. Les directeurs rencontrent plus fréquemment (toutes les semaines dans trois écoles sur quatre) les membres de l'équipe enseignante de manière informelle. Les réunions formelles comme informelles sont plus fréquentes dans les écoles privées.

Dans la plupart des écoles, les maîtres communiquent régulièrement à propos des élèves. Par contre, la coopération active est moins fréquente (35% des écoles) et la coopération quant au contenu des enseignements, objectifs,... est ponctuelle. A noter que globalement les équipes éducatives des écoles étudiées sont stables.

Les relevés des progrès des élèves sont réalisés à un rythme trimestriel ou bi-trimestriel, une pratique qui devient hebdomadaire voire quotidienne dans les petites écoles. En même temps que ces relevés, un rapport sur les progrès de l'enfant est fourni aux parents. En général (75% des écoles) des rencontres avec les parents sont programmées moins de 5 fois par an.

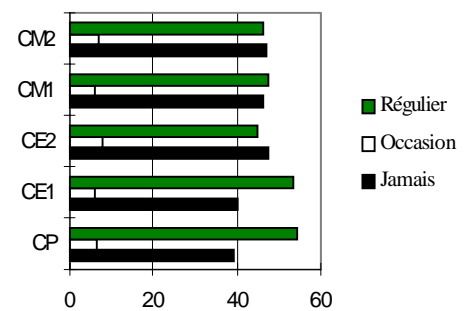
LA DIFFÉRENCIATION DES ENSEIGNEMENTS SELON LES ÉLÈVES

Les classes multigrades existent dans 81% des écoles, conséquence directe du grand nombre de petites écoles mais aussi choix pédagogique associé à la politique des cycles.

La répartition des élèves dans les classes en fonction de leurs capacités est une pratique fort peu répandue (14% des écoles). A l'inverse, la formation de sous-groupes d'élèves à l'intérieur d'une même classe (le plus souvent en fonction de leurs capacités) est pratiquée par la quasi-totalité des écoles.

Par ailleurs, la combinaison de l'intervention de plusieurs maîtres afin que des sous-groupes d'élèves travaillent à leur propre niveau ou rythme d'apprentissage a lieu au moins une fois par semaine à tous les niveaux dans 30% des écoles, une méthode qui est principalement utilisée dans les écoles de grande taille (voir graphique ci-dessous).

Fréquence enseignement différencié



L'IMPLICATION DES PARENTS DANS LA VIE DE L'ÉCOLE

La démarche d'information vers les parents existe dans toutes les écoles, du moins en ce qui concerne les progrès des élèves. Elle est de fréquence et d'intensité variable. De plus, selon les directeurs, 80% des écoles informent les parents plusieurs fois durant la scolarité de l'élève des objectifs des enseignements ainsi que de la mission éducative et pédagogique de l'école. Les parents sont également encouragés à soutenir à la maison l'apprentissage scolaire dans 82% des écoles.

Les parents sont aussi invités à participer à la prise de décision en matière de projet d'école (64%), de questions financières (87%) et le tiers des écoles implique les parents dans les décisions relatives à l'organisation. Par contre, le contenu des enseignements et les questions de personnel restent de la responsabilité de l'école seule.

Analyse des résultats scolaires dans la communauté urbaine de Niamey

L'étude a pour objectif de déterminer les causes d'échec et les facteurs de rendement au premier degré à partir des résultats au Certificat de fin d'étude du premier degré entre 1986 et 1994. Ce degré d'enseignement n'admet que deux redoublements par élève, exception faite pour les écoles privées.

Si certains établissements du centre-ville sont plutôt bien pourvus, d'autres sont démunis de tout. Les premières recommandations visant à l'amélioration du système scolaire seraient d'assurer la régularité des salaires, le suivi et la formation des maîtres, de répartir de manière suffisante et équitable les matériaux didactiques, d'assurer les cours pendant les neuf mois de l'année scolaire.

Au Niger se cotoient un réseau public et un réseau privé d'enseignement, des classes bilingues et des classes monolingues. Globalement le taux de scolarisation augmente et les taux de certification sont en baisse constante. Le Niger pratique une éducation de masse, le maximum d'élèves étant mené jusqu'au CM2 même si cela implique une baisse de niveau.

RÉSULTATS AU CFEPD

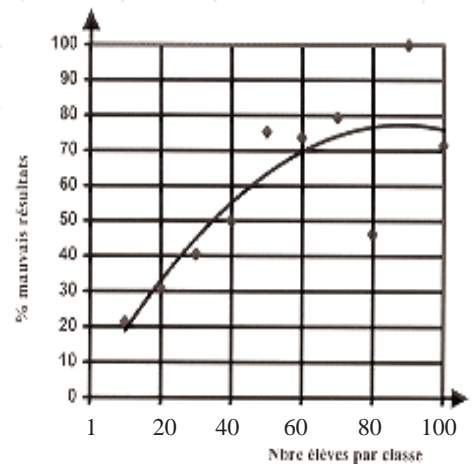
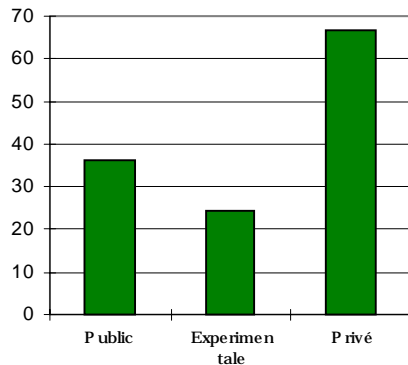
Sur l'ensemble du Niger on observe que les résultats ont parfois dépassé les 40% mais qu'il se situent le plus souvent entre 30 et 40%, ils descendent en-dessous de la barre des 30% depuis 1983.

Lorsqu'on compare le pourcentage d'admis dans les différents départements du Niger, les régions d'Agadez et de Niamey se distinguent avec respectivement 41,4 et 42,9% d'admis.

A Niamey, les résultats témoignent d'un meilleur rendement des écoles privées (voir tableau ci-dessous). L'écart de résultats entre les cinq districts de Niamey est de 8%. A noter que l'examen aboutissant au CFEPD est le même quelle que soit l'école d'origine, ce qui défavorise les classes expérimentales où la maîtrise du français est moindre.

Le pourcentage de mauvais résultats croît à mesure qu'augmente la taille de la classe. Le pourcentage de mauvais résultats dans les classes comportant entre 70 et 79 élèves (46,2%) constitue la seule exception et s'explique par les bons résultats obtenus par les écoles privées malgré des effectifs très importants (ndlr: un score qui pourrait s'expliquer par une plus grande motivation des maîtres).

CFEPD / Niamey



Les écoles qui ont de bons résultats au CFEPD ont de faibles taux d'exclusion (-de 5%). On note de plus une corrélation entre l'ancienneté des écoles et les résultats scolaires, ainsi une école créée en 1940 obtient 78,2% de taux de réussite au CFEPD alors qu'une école créée en 1990 n'obtient que 25,7%. Cette donnée est à examiner en parallèle avec la localisation et la fréquentation des écoles les plus anciennes. De fait, ces écoles sont généralement implantées dans des quartiers privilégiés, fréquentées par des enfants de fonctionnaires et les maîtres y sont plus stables.

En conclusion, les recommandations susceptibles d'améliorer le rendement scolaire seraient les suivantes :

- ▶ engagement plus conséquent de l'Etat dans le secteur de l'éducation,
- ▶ développement de mesures incitatives vers tous les acteurs de l'enseignement,
- ▶ réduction des effectifs des classes,
- ▶ établissement de passerelles entre l'éducation et le milieu socio-économique,
- ▶ réduction des redoublements et des exclusions,
- ▶ introduction raisonnée des langues nationales dans l'enseignement.

Infos services

CONFEMEN et Internet

Peu à peu la CONFEMEN se fait une place sur le réseau mondial d'information. Grâce à ses partenaires de travail d'abord, c'est ainsi que vous trouverez

sur le réseau une présentation de la CONFEMEN et la version intégrale du document de référence, *L'Education de base : Vers une nouvelle école*, sur le site de l'AFIDES. LOCALISATION (<http://www.grics.grics.qc.ca/afides>)

De même, il est possible de consulter sur le site mis en place par l'ACCT, les actes du 6e Sommet francophone en ce compris le discours du Ministre Président de la CONFEMEN. <http://www.francophonie.org>

Convaincu de la nécessité d'alimenter le réseau en continu, le Secrétariat Technique Permanent (STP) de la CONFEMEN étudie les possibilités de permettre l'accès direct à ses bases de données relatives aux systèmes éducatifs francophones, des informations actuelle-

ment absentes sur la toile.

Enfin, pour se doter lui-même d'un point d'entrée sur Internet, le STP a changé d'adresse courriel, tout courrier électronique doit donc désormais être adressé à: confemen@sonatel.senet.net

ACCT - Ecole Internationale de Bordeaux

L'Ecole déménage au cours du mois de décembre. Nouvelle adresse:

15-16, quai Louis XVIII
33000 Bordeaux (France)



Nouvelles de l'éducation en francophonie

Algérie

Une rentrée scolaire sous haute surveillance

La pression des intégristes islamistes sur l'école devient insoutenable. Près de 120 enseignants assassinés, 915 classes détruites, 7 instituts de recherche et 1.000 bâtiments administratifs saccagés en deux ans, les chiffres sont éloquentes. Suite logique, le nombre d'enfants scolarisés baisse d'année en année.

A Alger, les établissements scolaires en état de fonctionner sont sous haute surveillance. Dans les villages, par contre, la protection n'est pas assurée et la rentrée scolaire est rythmée par les attentats. Suivant les injonctions des terroristes, l'enseignement de la langue française a été supprimé dans certaines écoles, une mesure qui, d'après le Ministre de l'Education, ne serait que conjoncturelle.

Menacée de l'extérieur, l'école l'est aussi parfois par ses propres enseignants. Selon le Ministère de l'Intérieur, plus de 315 professeurs ont rejoint le Groupe Islamique Armé (GIA), 1.224 ont été internés dans des camps de sûreté pour activités subversives et 9 ont été abattus les armes à la main.

Attaquée de toute part, l'école algérienne s'enfonce chaque année un peu plus vers l'abîme.

In : *Afrique Education*, n° 26, octobre 1996, p. 22 et 23. -

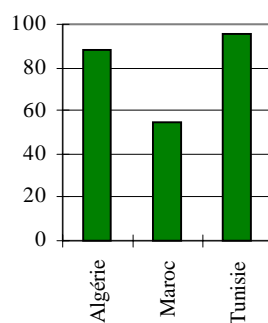
Maghreb

Maghreb, l'école adolescente

Au Maroc le système éducatif témoigne d'un très fort élitisme. De fait, si quelques 3,3 millions d'enfants fréquentent l'école fondamentale, on n'en trouve plus que 330.000 dans le secondaire, un fossé qui ne cesse de s'accroître et où sont précipitées la majorité des femmes. Ainsi, en 1994, deux femmes sur trois étaient analphabètes.

L'Algérie, par contre, a misé sur la quantité au détriment de la qualité alors que la Tunisie réussissait à allier les deux. La Tunisie où les pôles d'excellence n'empêchent pas d'atteindre un taux de scolarisation de 95% dans le primaire.

Taux de scolarisation



Ces situations contrastées révèlent des réponses différentes aux trois questions-clés qui ont marqué l'élaboration des politiques d'éducation : démocratisation de l'école et formation des élites, choix de la langue, gestion de la contrainte religieuse.

En Algérie, le pouvoir colonial comme le pouvoir algérien ont toujours négligé, voire méprisé les diplômés. Une situation exacerbée à l'heure actuelle. De même l'arabisation des systèmes édu-

catifs maghrébins, tendance naturelle au lendemain de l'indépendance, a marqué fortement le système éducatif algérien, alors que les pays voisins instauraient un système bilingue équilibré. Les résultats au baccalauréat algérien (80% d'échec en 1995) témoignent de l'échec de cette arabisation à la hussarde, qui privilégie l'endoctrinement à la maîtrise d'une langue.

Au moment où l'Algérie entrait en crise, la Tunisie se lançait dans une réforme de son système éducatif (1991), refonte radicale aussi bien des infrastructures que du contenu de l'enseignement. Ainsi, l'instruction civique et l'instruction religieuse, jusque là assurée par un seul maître sont découplées. La première initie les élèves à la connaissance des institutions, la seconde invite à une lecture moderne de l'Islam. L'objectif est de fournir au plus grand nombre un enseignement de base de qualité, axé sur l'esprit critique et l'universalisme, rempart contre le fanatisme.

Si quelques critiques fusent (classes surchargées, matériel insuffisant, programmes trop lourds, orientations absurdes et arbitraires), les résultats sont néanmoins encourageants. Le taux d'abandon scolaire est en diminution, les résultats au bac sont en hausse et la dépendance vis-à-vis de la France est en baisse.

Critique fondamentale, en Tunisie comme au Maroc, la sélection scolaire s'opère sur base de l'argent et de la maîtrise de la langue française.

In : *Le Monde*, 20 juin 1996, p. 14. -



Belgique (Cté fr. de)

Quel encadrement pour quelle qualité de l'enseignement ?

La taille des classes en Communauté française de Belgique est en moyenne de 17,2 élèves par classe en 5e année primaire (94-95), de 18,9 en 3e primaire (95-96). Au secondaire, la moyenne d'élèves par cours était de 15 élèves en 1991-1992. Ces moyennes recouvrent des réalités fort différentes, classes peu peuplées et assez peuplées coexistent de même que des options peu fréquentées alternent avec des cours généraux rassemblant des groupes plus importants.

Le rapport maître/élèves (1/7 au secondaire) est difficilement interprétable, dépendant qu'il est de la charge moyenne hebdomadaire des enseignants.

Les comparaisons internationales quant à la taille des classes sont incontestablement favorables à la Communauté française de Belgique. Seule nuance à apporter au constat, le système éducatif demande au personnel enseignant d'assumer la majorité des tâches scolaires et ne bénéficie que de peu de soutien d'un personnel éducatif autre qu'enseignant.

Reste à savoir si la taille d'une classe modifie la qualité de l'enseignement. Sur ce plan les recherches expérimentales menées en Communauté française de Belgique aboutissent à montrer qu'il n'existe pas de lien significatif entre le nombre d'élèves par classe et la réussite à des tests de français ou de mathématique. Pour confirmer ces résultats, il convient de considérer des enquêtes menées sur des classes tout à fait comparables. On constate là que les effets bénéfiques d'une diminution du nombre d'élèves ne se font sentir qu'au-dessous de 15 et surtout de 10 élèves par classe, soit dans des zones "irréalistes" à l'échelle d'un système éducatif. On

peut expliquer ces résultats par le fait que les maîtres ne changent jamais leur manière d'enseigner que la classe comporte 30, 20 ou 15 élèves. La réduction de la taille d'une classe n'est donc pas de nature, à elle seule, à occasionner un changement de pratiques pédagogiques susceptibles d'améliorer significativement l'apprentissage.

Les classes de petites tailles ont, par ailleurs, un effet bénéfique sur le bien-être des enseignants et des apprenants, mais un effet soit nul, soit négatif sur le taux de redoublement.

A l'échelle d'un système éducatif, il convient donc de mettre en balance les coûts et les bénéfices des classes de petites tailles avec ceux d'autres mesures plus efficaces pour améliorer la qualité des apprentissages scolaires (évaluation formative, meilleure gestion du temps d'apprentissage, tutorat entre élèves, formation initiale et continuée des enseignants, ...).

In : *Pilotinfo*, n° 16, juin 1996, p. 1 à 8. -

Canada - Québec

Moderniser le système professionnel

Le Québec compte 260.000 professionnels regroupés depuis 1973 en 43 ordres; 23 sont d'exercice exclusif (dont seuls les membres de ces ordres ont le droit de pratiquer la profession) et 20, à titre réservé (dont les membres ont le monopole du titre). Il est prévu que certains ordres puissent déléguer des actes à d'autres professionnels sous certaines conditions (surveillance, formation, protocole,...). Ce cadre corporatif pose des problèmes engendrant une "guerre" de compétences entre certains ordres, d'une part, ne protégeant pas contre l'exercice abusif d'une profession, d'autre part.

Conscient de cette situation, l'Office des professions a avancé une proposition

basée sur une approche plus systématique. Il s'agirait, au départ d'une description exhaustive des activités de chaque profession, d'établir les actes professionnels qui devraient être réservés et de déterminer les professionnels qui seraient qualifiés et autorisés à les poser.

De plus, soucieux de mettre à jour les compétences des professionnels, l'Office propose :

- ▶ d'accorder à chaque ordre le pouvoir d'obliger la totalité ou partie de ses membres à suivre des activités structurées de formation continue,
- ▶ d'inclure cette obligation dans tous les codes de déontologie.

Enfin, en collaboration avec le Conseil professionnel du Québec, l'Office a mis sur pied une démarche qualité qui place le client au centre des préoccupations des membres des ordres.

In : *Le Devoir*, samedi 5 et dimanche 6 octobre 1996, p. E1. -

France

Décentralisation : les conseils régionaux jouent un rôle de pivot

Le Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation professionnelle continue, chargé notamment d'évaluer les politiques de formation professionnelle des régions, vient de rendre public son premier rapport. La démarche est déjà originale puisque le Comité de pilotage constitué pour l'évaluation réunissait représentants de l'Etat, des conseils régionaux, des organisations professionnelles et syndicales ainsi que quelques experts. De plus, le travail est le fruit d'un partenariat réel avec les décideurs et les acteurs régionaux.

Quant aux résultats, les conseils régionaux se sont affirmés comme les pivots majeurs du dispositif de formation professionnelle. Un rôle qui revêt différen-

tes formes selon les régions. Dans un quart des régions, le Conseil n'a pas voulu ou n'a pas encore pu initier une démarche collective. Dans les autres cas, la volonté d'organiser une concertation est assez large. Des organisations concrètes sont déjà nées : zones d'emploi, bassin de formation, espace de concertation...

In : *Le Monde*, mardi 17 septembre 1996, p. II. -

Monde

Rapport annuel de la DSE : l'éducation est un investissement pour l'avenir

La Fondation pour le Développement allemande (DSE) par son soutien à des projets de développement économique et social, contribue à favoriser un processus de développement efficace, durable et global. Sa politique repose sur une coopération au développement qui s'emploie à promouvoir une croissance économique durable. Or, sans le savoir aucune croissance économique n'est possible. C'est l'éducation qui permet le développement endogène, qui réduit les inégalités, la mortalité infantile, qui ralentit la croissance démographique, qui favorise la paix, la démocratie et le respect des droits de l'homme.

Enfin, l'éducation est la forme d'aide au développement la moins coûteuse et la plus rentable. L'éducation est la base de toute qualification. Or, aujourd'hui, les formations ciblées sont vite dépassées, il convient donc d'accorder plus d'importance à l'acquisition et au transfert de connaissances. S'instruire est devenu pour chacun un impératif permanent, réclamant un effort soutenu tout au long de la vie. Dans ce cadre, l'une des tâches de la pédagogie et de la didactique est de développer les aptitudes à communiquer et les capacités d'auto-apprentissage de chacun. Suivant cette orientation, la DSE a élaboré un cadre d'orientation qui met sur pied d'égalité transfert de connaissances, formation des opinions et contenus, méthodes.

La DSE stimule également l'auto-responsabilité des participants en les encourageant à participer à la conception des programmes. Des programmes dont le thème central demeure l'environnement. Ainsi, en 1995, la DSE développait des offres de formation pour l'environnement dans le secteur agricole et pour la préparation des médecins à l'exercice de leur profession dans leurs pays.

In : *Développement et coopération*, n°5, septembre-octobre 1996, p. 25 et 26. -

Coédition : croissance réciproque

L'éditeur qui achète les droits d'édition s'assure d'un nouveau titre qui renforcera son catalogue sans occasionner de développement rédactionnel, ce qui lui permet d'enrichir son catalogue d'un titre qui a déjà fait ses preuves sur un marché particulier.

La coédition allège les frais généraux, permet les rencontres et les échanges d'expériences. Elle repose sur deux principes :

- ▶ les droits d'auteur sont divisibles en territoires, langues et formats,
- ▶ les deux parties ont intérêt à partager les frais et à réduire le coût de chaque exemplaire publié.

Les formules de coéditions sont variées. Ses formes vont d'une collaboration suivie sur un projet commun, les frais étant partagés, au rachat des droits à un éditeur en vue d'une adaptation à un marché spécifique en passant par l'achat d'exemplaires finis ou du film.

In : *Revue de l'édition africaine*, n° 2, juillet-août 1996, p. 10 et 11. -

Sénégal

Manuels scolaires : retard de livraison

Si le nombre de livres prévu pour la rentrée scolaire paraît largement suffisant, plus d'un million de livres étant théoriquement disponibles au ministère, il n'y en a, par contre que 167.711 déjà retirés par les distributeurs au 1er octobre

1996. D'ores et déjà, sur les onze nouveaux titres (CE et CM) qui devaient être édités et livrés à Dakar, seuls quatre le seront et l'un d'entre eux n'a pas été validé après évaluation technique.

Les titres restant attendent que soient épuisées les procédures de douane et il est peu probable qu'ils soient disponibles avant plusieurs semaines. D'autres manuels ne seront livrés que fin décembre. Toutes ces données rendent improbable le bouclage du programme éditorial du Ministère de l'éducation, un programme qui vise à couvrir l'ensemble des besoins de l'école élémentaire.

Au plan de la distribution des manuels scolaires, le schéma sénégalais est simple. Le ministère commande ses livres, les entrepose dans ses magasins, fixe les prix (de 1.000 à 1700 FCFA) et livre aux distributeurs moyennant une commission de 35%. Les grossistes rétrocèdent une prime de 27 à 23% aux petits détaillants. Dans les faits, le passage à l'impression subi de nombreux retards, soit de procédures, soit de livraison. Les levées par les distributeurs sont lentes. Certaines librairies informelles, dites "par-terre", organisent à dessein la spéculation en créant une pénurie artificielle pour gonfler leur prix de vente.

Face à ces dysfonctionnements, ONG, APE et petits revendeurs mettent au point des réseaux de distribution simples appelés points de vente de fournitures scolaires basés sur le prêt et le troc, une formule porteuse mais perfectible qu'il conviendrait de soutenir.

In : *Le Soleil*, mardi 1er octobre 1996, p. 10. -

Mars. 97
L M M J V S D
1 2
3 4 5 6 7 8 9

Agenda

février 1997 - réunion des Correspondants nationaux membres du Bureau de la CONFEMEN.



Bibliographie

Education de base



Savoir co-devenir! / Boubacar Camara. - Dakar :

UNESCO, 1996. - 205 p. - ■

► Comprendre l'unité dialectique du monde, comprendre le devenir collectif de l'humanité, tels sont deux impératifs d'ordre éducatif qui se posent au monde actuel, ceci implique de bâtir une nouvelle philosophie de l'éducation basée sur le concept du **co-devenir**. Ce concept induit l'avènement d'une éducation intégrale, de nature nécessairement permanente, s'intéressant aux aspects formels, non-formels et informels de l'éducation et s'appuyant sur une pédagogie ouverte participative.

Pour rénover le système éducatif dans ce sens, il convient de définir la base de connaissances et les tendances cognitives actuelles qui donneront un contenu adéquat à l'exercice d'apprentissage. Intégration des disciplines et des populations marginalisées constitueront le socle de du renouveau de l'éducation.

L'apprentissage du savoir co-devenir comporte sept dimensions: culturelle, socio-technologique, environnementale, politico-économique, civico-morale et intellectuelle, sociologique, historico-temporelle.

Pour développer ce nouveau type d'éducation, il sera nécessaire: de promouvoir la culture du co-devenir, de construire un espace socio-éducatif multipolaire, de renouveler les curricula, de dégager de nouveaux moyens, de planifier les actions, de régionaliser et de définir une coopération solidaire.



L'Ecole n'est pas toute seule! / Commission Société-Enseignement. -

Bruxelles : De Boeck, Fondation Roi Baudouin, 1994. - 182 p. - ■

► Au départ d'une autopsie de la situation de l'enseignement en Belgique, les membres de la Commission ont tiré une série recommandations visant à l'orientation des politiques d'éducation dans le cadre budgétaire actuel.

LES RECOMMANDATIONS

- Investir et reconnaître la formation permanente,
- développer des modèles d'organisation scolaire à plus grande échelle pour accroître l'autonomie des établissements,
- soutenir l'indépendance des écoles
- développer une éducation de base commune pour tous qui transmette à tous les jeunes un ensemble de connaissances, de compétences et de capacités jugées indispensables à la vie en société,
- mettre en place un enseignement non-discriminant,
- motiver financièrement les enseignants les plus performants,
- diversifier la formation initiale et continue des enseignants,
- ancrer l'acquisition de connaissances dans le milieu, dans la durée, faire confluer étude et pratique, viser un développement global des personnalités,
- créer des espaces sécurisés pour les enfants,
- modifier les rythmes scolaires en allongeant la durée d'enseignement,
- faire participer parents et grands-parents,
- faire de l'école un lieu de vie.

Enseignement technique et formation professionnelle



Regards parallèles sur le développement local / Benoît Lisch. -

Monthléry : Association française des Volontaires du Progrès, 1995. - 69 p. - ■

► Le document compare les problèmes de développement local tels qu'ils sont approchés en France et en Afrique de l'Ouest en réponse à une crise globale.

La comparaison fait ainsi apparaître du côté africain :

- la difficulté à organiser les communautés locales vu le manque de structures, d'infrastructures et de capacités de gestion,
- la nécessité de mobiliser les acteurs locaux sur base d'une approche structurante et responsabilisante,
- la priorité accordée à la valorisation des ressources et savoir-faire locaux en mettant l'accent sur l'innovation et la gestion des ressources naturelles,
- le développement d'une démarche basée sur l'élaboration d'un projet opérationnel accompagnant les initiatives individuelles et collectives,
- l'organisation des structures partenaires souvent rares et informelles

Les démarches développées au Nord et au Sud sont néanmoins parallèle et les questions se recourent. En conséquence, il serait utile de développer des liens sur une base d'échange d'expérience et non d'apprentissage.



Les Etudes d'insertion professionnelle / Jean Lamoure. - Paris :

IPE, 1995. - 15 fascicules. -

► Un ouvrage destiné aux responsables des services statistiques ou de planification et aux gestionnaires de l'éducation. Les sept modules ont pour objectifs :

- de sensibiliser, en montrant à ce public-cible le rôle des études d'insertion professionnelle,
- de former à l'utilisation de ce type d'étude en servant de première approche aux techniques d'enquête et d'étude dans le domaine.

L'organisation des modules suit donc la logique chronologique de la préparation, puis de la réalisation concrète d'une enquête en abordant les thèmes qui suivent :

- 1 définition et intérêt des études d'insertion professionnelle,
- 2 définition des objectifs de l'étude,
- 3 problème de l'échantillonnage,
- 4 construction du questionnaire,
- 5 réalisation de l'enquête,
- 6 analyse des résultats,
- 7 perspectives à moyen terme.

Tous les modules, excepté le dernier, sont accompagnés d'exercices qui proposent la mise en pratique des éléments théoriques présentés. L'ouvrage vise la tenue de sessions d'autoformation sous la conduite d'un animateur.