



# 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°53 - juin/juillet 2002

## Sommaire

Nouvelles de la CONFEMEN  
p. 2

Nouvelles de nos pays  
membres

▶ Canada Québec	p. 6
▶ France	p. 8
▶ Guinée Bissau	p. 9
▶ Mali	p. 10
▶ Seychelles	p. 11
▶ Sénégal	p. 11

Infos services

▶ Association francophone d'éducation comparée (AFEC)	p. 13
▶ Sommet du G8	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) 821 60 22

Télécopie : (221) 821 32 26

Courrier électronique :

confemen@sentoo.sn

Site WEB :

<http://www.confemen.org>

Abonnement annuel :

4.000 FCFA (frais de port inclus)

## Editorial

### *Comment atteindre l'éducation pour tous en Francophonie ?*

C'est à la réponse à cette question que travaille la CONFEMEN depuis 1994, que le Secrétariat Technique Permanent a convié à participer toute personne désireuse d'apporter sa contribution en lançant, en mai 2002, le forum virtuel sur le thème des stratégies de renforcement du financement et de la gestion en vue de l'amélioration de la qualité et de l'accès de l'éducation/formation.

Ce forum ne se terminera qu'à la fin de ce mois. Il me semble toutefois utile d'aborder dès aujourd'hui quelques points forts des discussions intervenues lors de sa première phase.

Concernant le pilotage des systèmes éducatifs tous les intervenants ont, d'une part, abondé dans le sens d'une décentralisation et d'un renforcement de la participation au sein des systèmes éducatifs. Ils ont, d'autre part, déploré les carences en personnels formés à la planification et à la gestion des systèmes d'éducation.

Par ailleurs et dans le même ordre d'idées, la CONFEMEN (cf son document d'orientation intitulé *Dynamique partenariale et qualité de l'éducation/formation*) estime que l'amélioration de la qualité, de l'efficacité, de l'efficience et de la performance des systèmes éducatifs passe nécessairement par la promotion d'une dynamique partenariale au sein des systèmes éducatifs.

Celle-ci repose d'abord sur un consensus global tant sur les finalités que sur les objectifs et les modalités de mise en oeuvre. Ce consensus doit être matérialisé par un contrat socio-pédagogique qui passe par la prise en compte de con-

ditions d'ordre politique, juridique et fonctionnel, telles que :

- ▶ l'existence d'un contexte politique général qui apporte les fondements du dialogue et de la participation;
- ▶ la détermination d'un cadre juridique visant à doter les entités régionales, locales, scolaires et professionnelles de pouvoirs nouveaux ou accrus accompagnés de transferts de compétences et de moyens humains comme financiers;
- ▶ la mise en place d'organes de consultation, de concertation et de décision où se rencontrent les partenaires;
- ▶ le choix d'une pédagogie adaptée;
- ▶ le développement d'une stratégie de communication et d'information performante;
- ▶ la prise en compte du rôle et des compétences des acteurs qui implique notamment le renforcement des capacités de gestion à tous les niveaux et particulièrement à celui du chef d'établissement perçu comme l'un des principaux, sinon le principal, facteur de l'efficacité scolaire;
- ▶ la coordination de toutes les ressources allouées au secteur de l'éducation ainsi que le suivi et l'évaluation permanente de ce secteur.

La CONFEMEN se félicite du fait que ce processus est en cours dans tous les pays francophones. Il mérite un appui financier et humain à la hauteur des enjeux.

**Bougouma NGOM**

**Secrétaire Général**



## 7<sup>e</sup> atelier international du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC)

Dakar, 27 mai au 1er juin 2002

### Pour le renforcement des compétences nationales en évaluation

Le 7<sup>e</sup> atelier international du PASEC a regroupé une trentaine de participants de 12 pays de l'Afrique occidentale, centrale et de l'Océan indien. Cet atelier a alterné les échanges d'expérience, les travaux en groupe et les présentations.

### Les échanges d'expérience

Les participants ont fait le point sur l'évolution et le fonctionnement des équipes nationales PASEC. Des recommandations ont été faites pour renforcer ces équipes. Les participants ont également échangé sur les concepts de double vacation et d'enseignants contractuels qui recouvrent des réalités différentes selon les pays.

### Les travaux en groupe

Dans le cadre d'un travail sur la dynamique de groupe, les participants ont pu approfondir leurs connaissances sur la problématique de la gestion d'une équipe notamment à travers des exercices pratiques. Un atelier informatique a permis aux participants de renforcer leurs compétences en techniques d'analyse des données à travers l'utilisation de logiciels statistiques.

### Les présentations

Les conseillers du PASEC ont présenté les suivis de cohorte réalisés par le PASEC en Côte d'Ivoire et au Sénégal. En ayant suivi pendant 5 ans les mêmes élèves au cycle primaire et en leur ayant administré chaque année des tests, le suivi de cohorte permet d'analyser à la fois les parcours scolaires, avec les redoublements, et l'évolution du niveau

de connaissance des élèves. Les élèves qui redoublent prennent la place d'éventuels nouveaux élèves, il faut donc s'interroger sur la pertinence de cette pratique dans les pays où la scolarisation primaire universelle n'est pas atteinte.

Le PEFAPSE<sup>1</sup>, cellule d'analyse de la Coopération Française, a présenté la méthodologie du rapport d'état d'un système éducatif national (RESEN), une méthodologie développée par une équipe de la Banque Mondiale, et appliquée dans une quinzaine de pays. Pour atteindre l'objectif de scolarisation primaire universelle en 2015, des arbitrages sur la répartition du budget de l'éducation, le salaire des enseignants, la taille des classes, le redoublement, etc. sont indispensables. Le RESEN en tant que diagnostic solide du secteur doit permettre de dégager des consensus autour de ces questions essentielles.

A la suite, les participants ont pu apprécier et discuter un exposé des enjeux du financement de la scolarisation primaire universelle en francophonie, thème de la prochaine Conférence ministérielle en octobre à Ouagadougou.

### Les réactions des participants

El Hadji Ngom, de la Division de l'Evaluation de l'INEADE<sup>2</sup>, rappelle que le programme a formé de nombreux experts africains et a réalisé plusieurs études au Sénégal dont un suivi de cohorte. En ce qui concerne la session présente : *«L'atelier nous permet de voir comment faire les arbitrages nécessaires pour chaque pays»*. Pour Boukary Zila, du Niger, *«Les séances de travail et les discussions sont*

*enrichissantes. Chaque participant apporte son expérience»*. Pour Harouna Touré, responsable technique du PASEC au Mali, *«les solutions, il vaut mieux les chercher collectivement qu'individuellement. Les initiatives communes sont plus efficaces que celles isolées. Ce 7<sup>e</sup> atelier s'inscrit bien dans cette dynamique de groupe, c'est un atelier d'échange et de formation»*.

### Comité scientifique du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC)

Dakar, 8 au 11 juillet 2002

Le Comité scientifique a d'abord examiné le bilan des activités du PASEC. Concernant les deux évaluations thématiques réalisées au titre du PASEC V (Guinée et Togo), en Guinée, les discussions ont permis de s'entendre sur un canevas de rapport et sur l'organisation des conclusions et recommandations. Les résultats seront présentés lors de la prochaine session ministérielle. Il est apparu que dans les deux pays, les procédures du PASEC ont été mal respectées. Le comité recommande d'adopter des mesures de contrôle plus strictes pour les prochaines évaluations.

Les deux évaluations thématiques menées au titre du PASEC VI (Mali et Niger) sont terminées pour la phase de collecte. La saisie de données est en cours. Le protocole de recherche étant assez complexe, les membres des équipes nationales bénéficieront d'une formation complémentaire durant l'été 2002.

Le suivi de cohorte est finalisé au Sénégal, en Côte d'Ivoire et au Burkina Faso. Les procédures ayant été en général bien suivies, le PASEC dispose ainsi d'une bonne base de données couvrant les 5 dernières années du primaire pour les deux premiers pays, 3 années

<sup>1</sup> Pôle d'expertise français en analyse des politiques sectorielles d'éducation, Dakar

<sup>2</sup> Institut national d'étude et d'action pour le développement de l'éducation, Dakar

2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup>) pour le dernier. Elle présente toutefois des problèmes de comparabilité pour certaines variables. En réaction à une première présentation des résultats du suivi de cohorte, les participants recommandent d'explorer :

- ▶ les liens entre les redoublements et les acquisitions, d'une part, l'homogénéité ou l'hétérogénéité des classes, d'autre part;
- ▶ l'étude des pratiques pédagogiques des maîtres;
- ▶ le lien entre les déperditions et les redoublements.

Trois pays avaient été retenus pour un appui à la formulation des stratégies sectorielles en éducation. Les travaux ont été amorcés à Madagascar et devraient pouvoir reprendre une fois la situation normalisée dans le pays.

En Mauritanie, l'appui à la structure nationale d'évaluation a été menée à terme. Il a permis à l'équipe nationale de réaliser une opération de type PASEC et devrait également déboucher sur la création d'une structure permanente d'évaluation au sein du ministère.

Le partenariat qui se noue avec l'INRA et l'université de Cornell (voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 52, p. 4) a également été évoqué.

Enfin, concernant le développement et la pérennisation des capacités nationales d'évaluation, il est relevé que :

- ▶ les participants aux ateliers de formation sont invités à restituer la formation reçue aux membres des équipes nationales;
- ▶ certains membres des équipes nationales contribuent à présent aux ateliers en tant que formateurs.

Le comité recommande la constitution au sein des ministères de l'éducation d'équipes multidisciplinaires et de cellules nationales d'évaluation dotées d'un budget de fonctionnement.

#### LES ORIENTATIONS DU PASEC VII

Les membres du comité scientifique confirment les orientations prises lors de leur réunion de Québec (voir

*CONFEMEN au Quotidien*, n° 47, p. 2).

Ils recommandent donc le lancement de cinq évaluations diagnostics : deux durant l'année scolaire 2003-2004, trois autres l'année suivante. L'étude de certains points d'intérêt particulier pour les pays sera prise en compte par l'enrichissement du ou des questionnaires appropriés. Cette recommandation induit un budget de 288 millions de Fcfa, alimenté pour partie (118 millions) par une source externe. Le comité recommande de saisir l'AIF dans ce sens.

Le comité s'est ensuite penché sur la présentation des résultats et perspectives du programme lors de la prochaine session ministérielle.

Quatre points seront abordés :

- ▶ présentation brève du PASEC, de ses objectifs, de ses activités;
- ▶ présentation des résultats obtenus au cours du biennium portant notamment sur le redoublement et la formation des maîtres;
- ▶ les ressources humaines et budgétaires (ce point concerne surtout la présentation aux Correspondants nationaux);
- ▶ la proposition pour le PASEC VII.

Ayant pris connaissance des remarques formulées par les Correspondants nationaux quant aux perspectives pour le PASEC, le comité souligne la congruence entre la proposition émise et les préoccupations exprimées par les participants :

- ▶ instrument bien adapté au suivi du Forum de Dakar;
- ▶ possibilité d'y introduire des problématiques particulières.

Quant à la communication et/ou à la diffusion des résultats du PASEC, point évoqué par les mêmes correspondants, le comité scientifique :

- ▶ demande que soit accentuée la collecte de données documentaires pays par les conseillers;
- ▶ accueille avec beaucoup d'intérêt le dépliant de présentation du pro-

gramme et la nouvelle version du CD Rom de diffusion des résultats et outils du programme;

- ▶ rappelle que la CONFEMEN dispose déjà avec le comité scientifique d'un mécanisme de contrôle sur les activités et analyses du PASEC, que des chercheurs de plus en plus nombreux utilisent la base de données du PASEC et que la proposition budgétaire déposée permettra la participation de conseillers techniques à des colloques scientifiques;
- ▶ suggère enfin de demander aux CN des pays bénéficiaires du programme un compte-rendu sur l'utilisation dans la gestion des résultats obtenus.

Nombre de points ont été abordés à la rubrique des divers. Le comité a notamment souligné la nécessité de maintenir les ressources humaines affectées au programme à leur niveau actuel, soit quatre conseillers techniques, et l'importance de soulager au maximum les conseillers techniques des tâches de gestion courante.

Ils ont accueilli favorablement la proposition d'élaborer un nouveau manuel de formation qui prenne en compte les évaluations thématiques en cours. Ils ont discuté de la possibilité d'échanges approfondis avec le SACMEQ et d'un soutien financier par l'Agence Universitaire de la Francophonie de travaux d'analyse réalisés par des étudiants du Sud sur les données du PASEC.

Suite à la présentation des résultats obtenus par la méthode d'analyse des correspondances multiples appliquée aux données collectées en Guinée, les membres du comité apprécient positivement la méthode employée pour les compléments intéressants qu'elle peut apporter.

Concernant le calendrier des opérations relatives aux évaluations en cours, le rapport Guinée devra être finalisé pour le début octobre 2002 et le rapport Togo pour février 2003. Le rapport sur le suivi de cohorte sera transmis aux membres du Comité en novembre/décembre 2002.

Partant des constats qui suivent ...

- ▶ l'éducation est à la base de niveaux de vie plus élevés et des sociétés démocratiques;
- ▶ elle est loin de toucher tous les individus dans le monde;
- ▶ et les objectifs qui ont été adoptés à l'horizon 2015 risquent de ne pas se réaliser.

... le groupe de travail chargé de proposer au G8 des moyens de soutenir la réalisation des objectifs d'éducation pour tous réaffirme l'importance de savoir lire, écrire, compter et apprendre. Il préconise le passage à l'action tant dans les pays en développement que dans les pays développés et dans une évaluation et un suivi de qualité du processus EPT.

### PAYS EN DÉVELOPPEMENT

Un engagement politique à l'échelle du pays, l'apport d'un financement intérieur suffisant et l'élaboration de stratégies d'éducation solides constituent les assises de la réalisation de l'EPT. Il apparaît en effet que tous les pays qui ont atteint ou sont en passe d'atteindre l'objectif ont pris un engagement sans équivoque plaçant l'éducation primaire en tête des priorités et consacrent environ 20% de leur budget à l'éducation, dont la moitié pour l'éducation primaire.

Il est également de la responsabilité des gouvernements d'élaborer des plans nationaux valables et viables, ciblant l'accès pour tous mais portant une attention particulière aux filles comme aux enfants défavorisés. Les plans nationaux devraient en outre être axés sur les résultats. L'amélioration de la qualité est donc essentielle. Elle passera par de meilleures méthodes d'enseignement, l'amélioration des programmes scolaires, des effectifs de classe raisonnables et la mise en place d'un système éducatif dont les différents niveaux se complètent et se soutiennent.

Il conviendra aussi de prendre en compte l'impact du VIH/Sida sur la pro-

fession enseignante et le fonctionnement des écoles

### PAYS DÉVELOPPÉS

Il incombe aux pays développés d'axer et de coordonner leurs activités sur le terrain autour des stratégies nationales de réduction de la pauvreté qui englobent une programmation sectorielle dans le domaine de l'éducation.

Même si l'essentiel des ressources doit venir des pays en développement un financement extérieur important est nécessaire. Le groupe de travail approuve la proposition émanant de la Banque Mondiale visant à accélérer les progrès vers l'EPT et propose de tenir compte de la liste des pays admissibles publiée par la banque. Demande est adressée à la banque mondiale et aux banques régionales de fournir un soutien supplémentaire aux pays qui se sont engagés en matière d'éducation et d'égalité des sexes et qui témoignent d'une solide capacité de gestion ou accomplissent des progrès notables en la matière.

Il est proposé en outre :

- ▶ de renforcer les efforts pour développer les capacités des pays en développement qui ne sont pas en mesure de bénéficier d'un soutien accru en ciblant particulièrement les pays qui présentent un taux élevé de population qui ne fréquente pas l'école;
- ▶ d'accélérer la reconstruction des systèmes d'éducation dans les pays qui émergent d'un conflit.

Le groupe de travail plaide également pour un processus international plus cohérent, soit pour :

- ▶ la poursuite des rencontres du groupe de haut niveau de l'UNESCO afin d'établir les grandes orientations politiques et de maintenir le dynamisme en faveur de l'éducation pour tous;
- ▶ la tenue en suivi de réunions du groupe consultatif des donateurs;
- ▶ l'établissement de rapports suivi de haute qualité sur les progrès réalisés.

Les auteurs considèrent en effet que les outils d'évaluation actuels doivent être améliorés. Ils préconisent dans ce sens un accroissement de la coordination entre les institutions internationales qui participent aux activités relatives aux données sur l'éducation et l'assistance aux pays en développement afin qu'ils acquièrent les capacités institutionnelles nécessaires.

### Plan d'action pour l'Afrique G8-Kananaskis-juin 2002

Les chefs d'Etat et de gouvernement du G8, en réponse à l'adoption par les Etats africains du Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique (NEPAD) ont adopté un plan d'action pour l'Afrique.

Le volet V, intitulé *Accroître les connaissances : améliorer et promouvoir l'éducation et répandre l'utilisation du numérique*, est consacré à l'éducation. Les huit Etats représentés s'y engagent à soutenir les pays africains pour améliorer la qualité de l'éducation à tous les niveaux :

- ▶ en augmentant de façon significative le soutien à l'éducation de base fourni par leurs agences bilatérales. Ils s'emploieront notamment à rendre opérationnel le rapport du groupe de travail sur l'éducation afin d'aider les pays africains qui ont fait preuve, par leur action, d'un engagement politique et financier ferme dans le secteur de l'éducation pour atteindre les objectifs de l'éducation primaire universelle. Ils encourageront les autres à prendre des mesures dans le même sens.
- ▶ en encourageant l'élaboration de plans d'enseignement nationaux conformes aux objectifs de Dakar.
- ▶ en insistant sur les initiatives de formation des enseignants;
- ▶ en collaborant avec les instances financières internationales à l'augmentation des dépenses d'éducation;
- ▶ en contribuant à la création d'un portail Internet de l'éducation pour tous;
- ▶ en appuyant les programmes qui en-

couragent l'assiduité et aident à obtenir de meilleurs résultats scolaires;

- ▶ en appuyant la création de centres d'apprentissage communautaires.

Les Etats du G8 s'engagent en outre à :

- ▶ appuyer les efforts visant à garantir aux femmes et aux filles l'égalité d'accès à l'éducation;
- ▶ collaborer avec des partenaires africains pour accroître l'aide à la re-

cherche et les capacités de l'enseignement supérieur en Afrique, dans les pays avec lesquels ils ont des partenariats renforcés;

- ▶ aider l'Afrique à utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC) pour créer des possibilités dans le domaine des nouvelles technologies;
- ▶ aider l'Afrique à mieux utiliser les TIC au service du développement économique, politique et social.

enfant sur deux n'a pas accès à l'enseignement primaire dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne.

Le redoublement, indicateur de qualité, joue également sur la capacité d'accueil puisqu'il allonge la durée de scolarisation dans un cycle. La moyenne est de 22,35% dans les pays membres de la CONFEMEN, contre 17% pour toute l'Afrique subsaharienne et 12% en Afrique australe et de l'Est. Seule l'île Maurice se distingue à nouveau avec un taux de redoublement de 4%. A l'opposé Madagascar, la république Centrafricaine et le Togo enregistrent des taux supérieurs à 30%.

## Afrique subsaharienne. Rapport régional

Institut des Statistiques de l'UNESCO

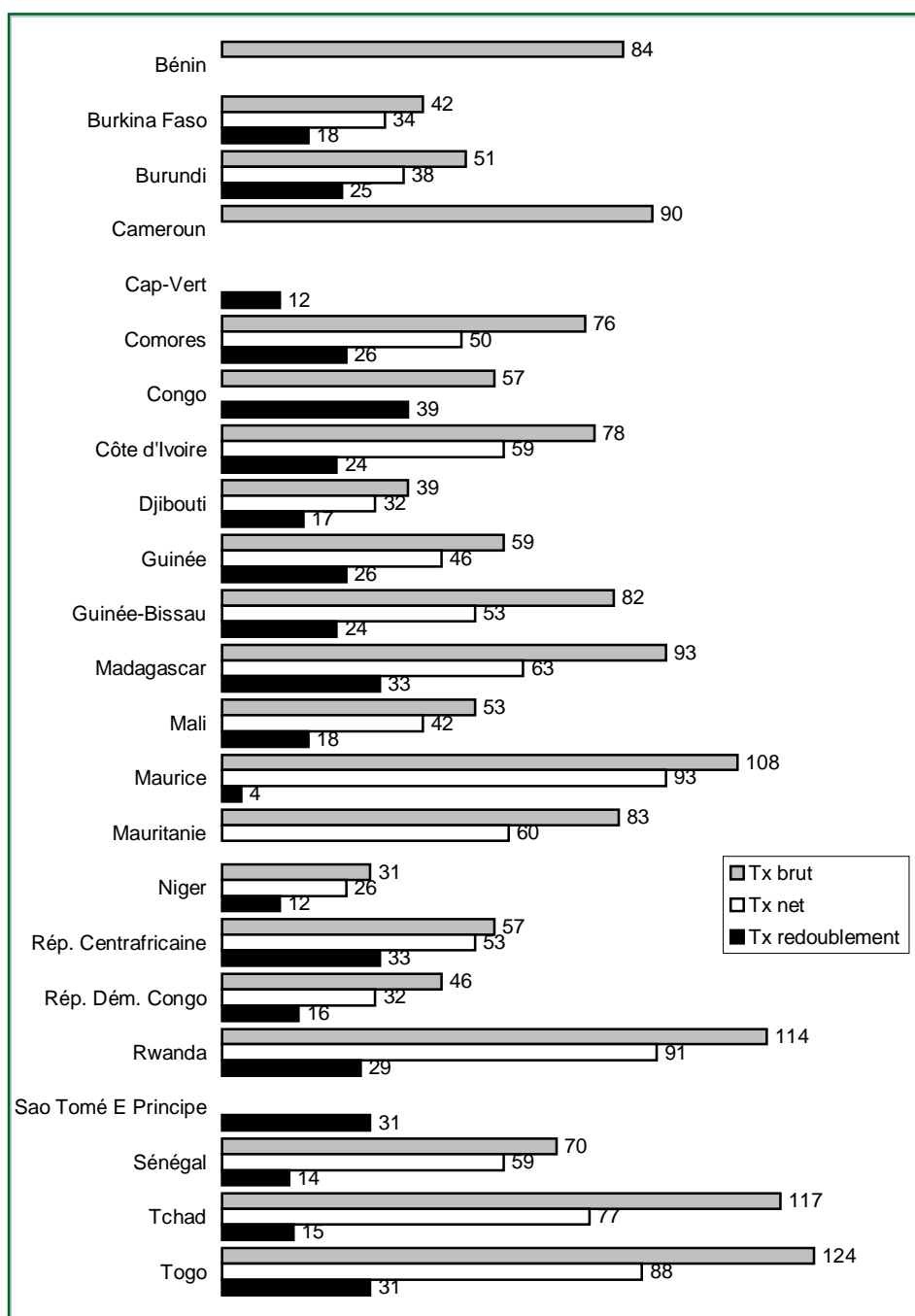
Ce rapport présentant les données fournies par les pays dans le cadre de l'enquête 2000 permet de mesurer les chemin qui reste à parcourir pour atteindre la scolarisation primaire universelle dans les pays membres de la CONFEMEN.

Le graphique ci-contre présente les résultats des pays CONFEMEN pour trois indicateurs :

- ▶ le taux brut de scolarisation qui évalue si un système éducatif dispose de la capacité suffisante pour accueillir tous les enfants en âge d'être inscrits;
- ▶ le taux net de scolarisation, soit le pourcentage de la population du groupe d'âge officiel effectivement scolarisée;
- ▶ le taux de redoublement considéré comme un indicateur de la qualité du système.

Seuls quatre pays, parmi ceux pour lesquels les données sont disponibles, disposent d'une capacité d'accueil suffisante : Maurice, le Rwanda, le Tchad et le Togo. A l'opposé, les infrastructures dont disposent des pays tels le Burkina Faso, Djibouti et le Niger permettent d'accueillir moins de la moitié de la population scolarisable.

Le taux net de scolarisation est considéré comme l'instrument de mesure de l'atteinte de l'objectif de l'universalisation de l'éducation primaire. Seule l'île Maurice semble proche de l'objectif. La moyenne, tous pays confondus, est de 55,33% ce qui signifie que près d'un





## Vos nouveaux interlocuteurs

### Burkina Faso

Monsieur Mathieu R. Ouedraogo, Ministre de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation

### Mali

Monsieur Mamadou Lamine Traore, Ministre de l'Education nationale

## Canada Québec

### Indicateurs de l'éducation. Edition 2002

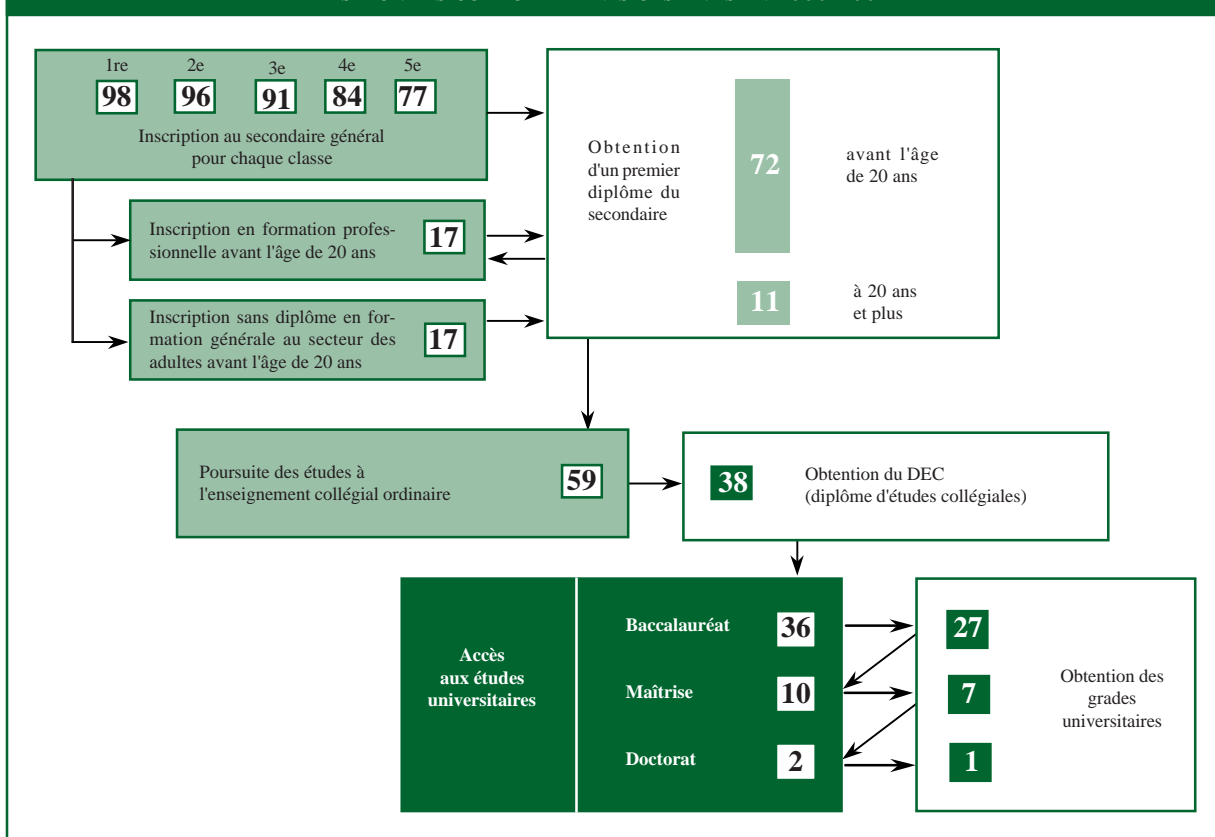
Ministère de l'Éducation

En 2000-2001, la dépense totale d'éducation au Québec représente 7,4% du PIB. Le primaire et le secondaire représentent 53% de la dépense globale, l'enseignement collégial 13% et les universités 20%. Les 14,1% restants financent divers programmes de formation de la main-d'oeuvre.

Le schéma ci-contre figure les proportions d'une cohorte de jeunes accédant aux études et obtenant un diplôme à chacun des ordres d'enseignement. Dans une génération de 100 personnes, 98 parviendront aux études secondaires et 83 obtiendront un diplôme à ce niveau.

Les disparités hommes/femmes persistent (voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 49, p. 7). En 2000-2001, beaucoup plus d'hommes que de femmes (soit 24% contre 11%) laissent leurs études avant d'avoir obtenu un quelconque diplôme. A l'opposé, 32% des femmes ont obtenu au moins un baccalauréat<sup>1</sup> en 2000, contre seulement 22% des hommes.

### LE CHEMINEMENT DE 100 JEUNES QUÉBÉCOIS ET QUÉBÉCOISES DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE SELON LES COMPORTEMENTS OBSERVÉS EN 2000-2001



Les objectifs établis pour l'an 2010 (85% des élèves d'une génération obtenant le diplôme du secondaire, 60% celui d'études collégiales et 30% le baccalauréat) sont ainsi déjà atteints par les femmes.

Un enfant entré au primaire en 2000-2001 peut espérer bénéficier d'une moyenne de 15,4 années de fréquentation scolaire. En 2000-2001, il fallait compter en moyenne 11,2 années d'études et 87.120\$ pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. Pour

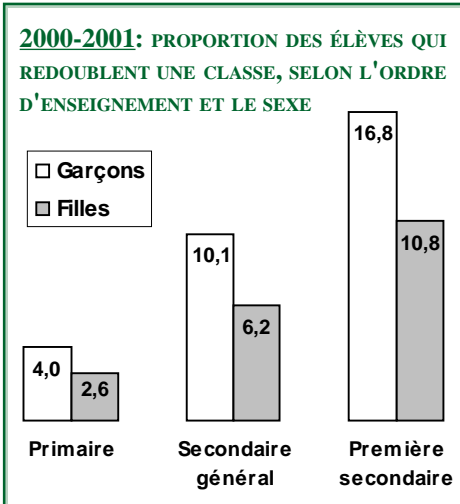
atteindre le baccalauréat, il fallait compter 17 années d'études et un coût global de 171.712\$ par étudiant.

### LES REDOUBLEMENTS AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

La proportion d'élèves redoublants suit, depuis 1990-91, une tendance générale à la baisse et a atteint en 2000-2001 le niveau le plus bas jamais observé depuis 1983-1984 : 5,4%

<sup>1</sup> le baccalauréat est obtenu au terme du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement universitaire

Quelles que soient l'année scolaire et la classe, le redoublement touche toujours plus les garçons. La proportion de garçons redoublants une classe (voir graphique ci-dessous) est souvent une fois et demie plus élevée que celle des filles.



Au primaire comme au secondaire, c'est toujours la première année qui est la plus difficile à passer<sup>2</sup>.

L'effet cumulatif des redoublements se traduit bien sûr par un retard des élèves dans leur cheminement scolaire. Ainsi, à la fin des 6 années que dure en principe le primaire, on trouvait, en 2000-2001, 21,4% des enfants âgés de 12 ans qui n'avaient pas encore atteint le secondaire.

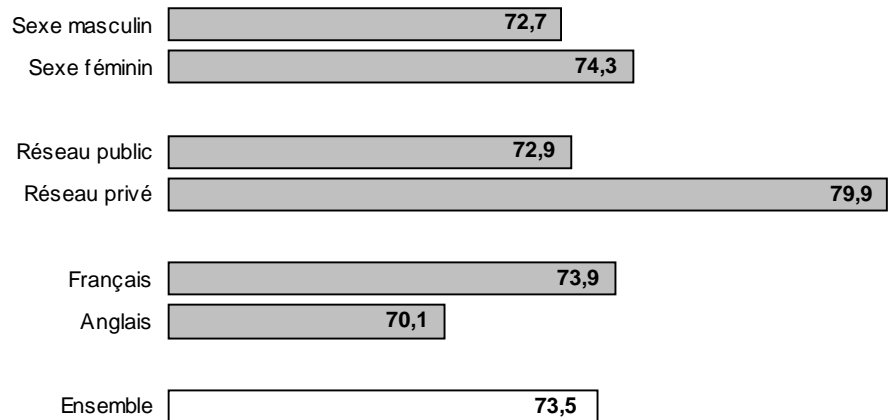
#### LA RÉUSSITE AUX ÉPREUVES DU SECONDAIRE

Le ministère organise des épreuves en vue de la sanction des études dans les classes de 4<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> secondaire. Ces épreuves concernent la langue d'enseignement et la langue seconde, l'histoire, les sciences physiques et les mathématiques. La moyenne des résultats obtenus en juin 2001 atteignait 73,5% et le taux de réussite était de 85,9%.

Alors que la persévérance scolaire des filles est nettement supérieure à celle des garçons, on n'a pas observé d'écart

<sup>2</sup> suite à la réforme scolaire, ce ne sera plus le cas pour le primaire puisque les redoublements ne se produiront plus qu'à la fin de chacun des trois cycles d'une durée normale de deux ans.

#### 2000-2001: MOYENNE AUX ÉPREUVES DU SECONDAIRE, SELON LE SEXE, LE RÉSEAU ET LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT



aussi marqué en ce qui concerne les résultats à ces épreuves.

Comme figuré par le graphique ci-dessus, la moyenne obtenue dans les établissements privés dépassait de 7 points celle obtenue dans les commissions scolaires. Le taux de réussite a été de 84% dans le réseau public contre 94,7% dans le réseau privé. Signalons que les établissements du réseau privé peuvent faire une sélection à l'admission.

Les résultats des élèves qui étudient en français ont été plus élevés (+3,8 points) que ceux des élèves qui étudient en anglais. Sur le plan des taux de réussite, l'écart est de 5,8 points toujours en faveur des élèves étudiant en français.

Les meilleurs résultats ont été obtenus dans les matières touchant à la langue seconde. Les résultats les plus faibles ont été enregistrés en mathématiques, en histoire et dans les matières touchant les langues d'enseignement.

A noter également que six régions ont obtenu une moyenne et un taux de réussite supérieur à ceux de l'ensemble du Québec. L'écart entre la moyenne la plus élevée et la moyenne la plus faible (8,6 points) est néanmoins en légère baisse par rapport à l'année 2000 (9,3 points).

En avril et mai 2000, 4.497 élèves québécois ont participé à la première enquête sur le suivi des acquis des élè-

ves (PISA), une enquête menée dans 32 pays, dont 28 pays membres de l'OCDE. Dans le domaine des acquis en lecture, les jeunes québécois ont obtenu une moyenne de 536 points et ne sont devancés que par les finlandais et les élèves des provinces d'Alberta et de Colombie-Britannique. Au sein des trois sous-classes d'items (repérage, interprétation et réflexion de et sur l'information écrite), c'est en "réflexion sur l'information écrite" que les jeunes québécois ont perdu le plus de points.

Les élèves francophones du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves francophones des autres provinces et des autres pays : Suisse (512 points), France (505 points) et Communauté française de Belgique (476 points).

Dans tous les pays participants les garçons (521 points) ont obtenu des résultats légèrement inférieurs à ceux des filles (553 points).

Dans le domaine des acquis en mathématiques, le Québec se situe également dans le peloton de tête avec une moyenne de 550 points et n'est dépassé que par le Japon (557 points). Ici et ce, dans tous les pays participants, le rendement des garçons (556 points) est légèrement supérieur à celui des filles (547 points) mais les écarts ne sont significatifs qu'en France et en Allemagne. Des questionnaires complémentaires complétés par les élèves et les directeurs ont confirmé la primauté des parents sur l'éducation de leurs enfants.

## Les réponses des élèves de sixième à l'évaluation de septembre 2001

MEN, Direction de la Programmation et du Développement

Les évaluations intervenant en début d'année scolaire visent à faire le point sur l'état des savoirs et savoir-faire à l'entrée en sixième. Il s'agit d'une évaluation diagnostique qui doit conduire les enseignants à engager une analyse plus précise des résultats, tant au niveau individuel qu'au sein des classes et des établissements et à adapter leurs pratiques et situations pédagogiques mises en oeuvre aux besoins réels.

Certains des exercices sont identiques à ceux administrés en 1998 et, dans ce cas, les scores enregistrés en 2001 sont globalement les mêmes que ceux obtenus en 1998.

## EN FRANÇAIS

## SCORES DE FRANÇAIS (SUR 100)

	Moyenne	10% les plus faibles	10% les plus forts
Scores en compréhension (41 items)	78,1	58,5	92,7
Scores en outils de la langue (33 items)	65,3	39,4	87,9
Scores en production de textes (18 items)	70,0	44,4	94,4
<b>Score global en français (92 items)</b>	<b>72,0</b>	<b>52,2</b>	<b>90,2</b>

Le score moyen global de réussite est de 72%, soit 66,2 items réussis sur les 92 proposés. Le tableau ci-dessus présente les scores moyens des élèves aux items regroupés en trois champs. Si le champ *compréhension* est celui où la réussite moyenne est la meilleure, une analyse plus précise montre que les tâches relevant du traitement de l'information et de la logique posent problème à certains élèves. Vu l'impact sur toutes les disciplines enseignées, la capacité de construire le sens des textes ou supports de lecture étant essentielle, conseil est donné d'accorder plus de place aux activités de lecture et de compréhension qu'à celles du champ *outils de langue*, même si la réussite moyenne y est inférieure.

Ce deuxième champ est le moins réussi.

Les scores les plus faibles sont enregistrés aux items relatifs à la maîtrise des outils de la langue pour écrire et surtout dans des domaines très précis : morphologie nominale, orthographe grammaticale et ponctuation. Ces résultats devraient inciter à organiser des activités de structuration permettant à l'élève de s'approprier les outils de langue pour lire et écrire.

Enfin, le champ *production de textes* est assez bien réussi par l'ensemble. Globalement, les élèves possèdent bien les compétences linguistiques nécessaires à la production d'un écrit, mais éprouvent des difficultés à les mettre en pratique dans des exercices qui les évaluent une à une.

## EN MATHÉMATIQUES

Les élèves ont réussi en moyenne 48,8 des items sur les 75 proposés, soit un score moyen global de 66,9% de réussite. Ici, comme présentés dans le tableau ci-dessous, les items ont été regroupés en 5 champs. Il ressort de l'analyse des résultats à chacun des items que les élèves éprouvent des difficultés avec les exercices qui font appel au sens de

## SCORES DE MATHÉMATIQUES (SUR 100)

	Moyenne	10% les plus faibles	10% les plus forts
Numération (6 items)	61,4	16,7	100,0
Traitements opératoires (34 items)	71,3	41,2	94,1
Problèmes numériques (4 items)	56,4	25,0	100,0
Travaux géométriques (15 items)	62,7	33,3	86,7
Traitement de l'information (14 items)	66,0	35,7	92,9
<b>Score global en mathématiques (75 items)</b>	<b>66,9</b>	<b>39,7</b>	<b>89,0</b>

l'écriture décimale. Au niveau des traitements opératoires, ils peinent également à traiter le produit d'un décimal par un entier. Dans le champ des problèmes numériques, la différence dans la réussite des items peut s'interpréter, chez certains élèves, comme une difficulté à sélectionner et/ou interpréter les données présentes dans l'énoncé. Pour les travaux géométriques, la disparité des réussites est liée à la diversité des compétences testées. Enfin, au sein du champ traitement de l'information, les élèves ont du mal à réussir les items relevant du prélevement implicite d'informations. De même, l'organisation d'une démarche ou la production d'un écrit donnent lieu à des scores moins élevés.

Les élèves en ZEP (Zone d'Education Prioritaire) ont en moyenne un taux de réussite plus faible de 10 points aussi bien en mathématiques qu'en français par rapport aux autres. Dans les établissements situés hors ZEP, les garçons réussissent mieux que les filles. En ZEP, par contre, il n'existe pas d'écart significatif entre les deux sexes.

Hors ZEP, le champ qui semble le plus défavoriser les filles est celui de la résolution de problèmes. En français, les filles réussissent significativement mieux que les garçons aussi bien en ZEP que hors ZEP. En production de textes et en outils de la langue, les filles de ZEP obtiennent les mêmes résultats que les garçons hors ZEP.



Le système éducatif

STP/CONFEMEN

Le secrétaire général de la CONFEMEN a effectué du 3 au 10 juin 2002 une visite en Guinée-Bissau.

A l'occasion d'audiences, rencontres et visite avec/à ...

- ▶ le ministre de l'éducation nationale,
- ▶ le directeur général de l'éducation de base,
- ▶ l'inspection générale de l'enseignement;
- ▶ l'institut national pour le développement de l'éducation (INDE),
- ▶ la direction de l'édition scolaire;
- ▶ l'Ecole Normale,
- ▶ le Centre de formation administratif,
- ▶ l'Institut de la Francophonie,
- ▶ l'Institut national d'étude et de recherche,

... il a engrangé une somme de renseignements sur le pays, son système éducatif et ses résultats dont nous vous livrons ici un condensé.

QUELQUES CHIFFRES



Superficie	36.000 km <sup>2</sup>
Population	1.167.000 hab
- taux de croissance annuel moyen	2,2
Nbre moyen d'enfants par femme	5,8
Taux estimé d'alphabétisme	
- masculin	58%
- féminin	18%
Dépenses d'éducation en pourcentage du PIB	1,7%
Taux brut de scolarisation	
- primaire	82%
Espérance de vie scolaire	6,3 années

LES ORIENTATIONS POLITIQUES

Avec pour point d'origine un constat sans complaisance qui stigmatisait principalement le manque d'efficacité de l'enseignement, la déclaration de politique éducative, adoptée en avril 2000, définit les priorités qui orientent l'action du ministère de l'éducation pour le quinquennat 2000-2004.

**Actuellement, l'enseignement de base est organisé en deux cycles. Le premier, qui dure quatre ans, est largement implanté et fréquenté. Le deuxième, est dispensé dans des écoles d'enseignement de base complémentaire qui n'existent pas partout.**

Au terme de ce quinquennat :

- ▶ l'enseignement de base aura été unifié (de la première à la sixième) et recevra 70% des enfants en âge scolaire dont 45% des effectifs seront des filles;
- ▶ l'enseignement secondaire aura une durée plus longue, de nouveaux matériels curriculaires et une plus grande diversité de filières professionnelles;
- ▶ l'enseignement professionnel gagnera en importance avec l'élargissement de sa capacité d'absorption et la diversification de l'offre de formation;
- ▶ l'alphabétisation et l'éducation des adultes sera un cours dispensé dans toutes les régions du pays.

Les actions menées par le ministère dans le but de concrétiser ces orientations sont regroupées en cinq grands axes.

**1. Réhabilitation des services de base et des infrastructures**

Le ministère prévoit de réhabiliter les infrastructures éducatives détruites par la guerre (110 salles de classe à Bissau ainsi que les écoles de formation et l'Institut national pour le développement de

l'éducation). Des mesures d'assainissement de la gestion financière et des ressources humaines sont également prévues :

- ▶ informatisation du système de gestion des ressources humaines et financières;
- ▶ définition d'un règlement du personnel;
- ▶ établissement de termes de références spécifiques pour les fonctionnaires de l'administration centrale et régionale du ministère.

**2. Modernisation du système éducatif**

La priorité à l'éducation de base reste la première priorité, deux mesures visent à améliorer la performance de ce niveau d'enseignement : une réorganisation des programmes d'études et de formation des enseignants en vue de l'extension des programmes pilotes d'utilisation des langues nationales et la création d'un cycle unique allant de la 1<sup>ère</sup> à la 6<sup>e</sup>.

Le ministère étudiera dans le même temps les voies et moyens d'améliorer les autres niveaux d'enseignement (éducation préscolaire, enseignement secondaire et formation professionnelle, alphabétisation et éducation des adultes).

**3. Amélioration de la qualité de l'éducation**

Outre la réhabilitation des espaces éducatifs et l'amélioration de la dotation en manuels scolaires, le ministère a entamé une réforme des curricula de l'éducation de base et du secondaire.

**4. Expansion équitable de l'éducation et de la formation**

Dans ce domaine, le ministère se fixe pour objectifs la consolidation des acquis en milieu urbain et semi urbain et l'augmentation des effectifs en visant en particulier les filles dans les écoles situées dans les zones les plus critiques du pays (zones rurales et de l'est).

## Cadre général d'information du curriculum de l'enseignement fondamental du Mali

Ministère de l'Éducation nationale / Centre National de l'Éducation

L'enseignement fondamental est constitué d'un bloc unique de neuf ans articulé en quatre niveaux :

- ▶ **niveau 1** : initiation, 2 ans (acquisitions nouvelles et renforcement);
- ▶ **niveau 2** : aptitude, 2 ans (acquisitions nouvelles et renforcement);
- ▶ **niveau 3** : consolidation, 2 ans (acquisitions nouvelles et renforcement);
- ▶ **niveau 4** : orientation, 3 ans (acquisition nouvelles, renforcement et perfectionnement).

Le profil de sortie, énoncé en termes de compétences terminales, devra permettre :

- ▶ de qualifier la fin de la scolarité de l'enseignement fondamental et de préparer l'élève à son insertion dans la vie active par l'acquisition de compétences de vie;
- ▶ d'entraîner l'apprenant à connaître et à pratiquer les prérogatives et obligations d'un membre actif d'une société respectueuse de la paix et des droits de l'homme et du citoyen;
- ▶ de préparer l'élève à poursuivre des études plus avancées.

Le curriculum s'articule sur un tronc commun (ensemble des compétences valables pour tous les apprenants du pays pour un niveau donné) et des modules (orientation vers la pratique et le recours aux ressources du milieu).

L'approche curriculaire par compétences du cadre général d'orientation retient cinq domaines de formation :

1. langues et communication;
2. mathématiques, sciences et technologie;
3. développement de la personne (éducation civique, morale et sportive);
4. arts;
5. sciences humaines.

L'approche d'élaboration du curriculum procède du souci d'assurer aux apprenants l'acquisition de compétences. La notion de compétence devient le principe directeur dans l'organisation des activités d'apprentissage.

Inscrit dans ce contexte, le cadre général :

- ▶ précise les finalités de l'enseignement fondamental;
- ▶ donne des directives par rapport aux programmes d'études, divisés en domaines de formation et champ disciplinaires définis en termes de compétences, objectifs et contenus;
- ▶ donne des consignes par rapport au calendrier scolaire et à l'emploi du temps;
- ▶ donne des directives par rapport aux matériels pédagogiques;
- ▶ prescrit l'emploi d'une pédagogie active et demande une description des situations d'apprentissage;
- ▶ commande la mise en place de nouvelles pratiques d'évaluation.

Les finalités spécifiques du curriculum doivent correspondre aux finalités générales du système scolaire malien. L'enseignement fondamental est à la fois un cycle terminal et préparatoire à la poursuite d'études supérieures.

Les programmes d'études sont présentés à la fois sous forme de domaines de formation, champs d'expériences humaines et de connaissance englobant beaucoup plus de contenus et situations d'apprentissage que les traditionnelles matières et disciplines.

Le calendrier scolaire doit être suffisamment souple afin de tenir compte de la spécificité des régions et des besoins de formation des enseignants. Il est proposé :

- ▶ de moduler la charge horaire hebdomadaire par niveau (de 21 heures à 27 heures);
- ▶ d'observer le même statut aux deux langues en présence (français et langue maternelle);
- ▶ de dégager une plage horaire à consacrer exclusivement aux activités de soutien.

Concernant les méthodes pédagogiques, activités et situations d'apprentissage,

l'accent est mis sur les méthodes actives.

Le matériel pédagogique individuel ou collectif doit se conformer aux méthodes et contenus pédagogiques préconisés par le curriculum en vigueur.

Le curriculum proposera une évaluation formative, régulière, basée sur des outils adaptés, ouvrant sur l'auto-évaluation et favorisant les occasions d'appréciation des activités et performances des élèves par leurs pairs, les parents, la communauté et les partenaires sociaux.

Le curriculum sera élaboré en collaboration avec les instances supérieures de l'éducation et les autres partenaires. Le schéma d'implantation inclut les différents acteurs et leurs rôles respectifs durant le processus d'élaboration.

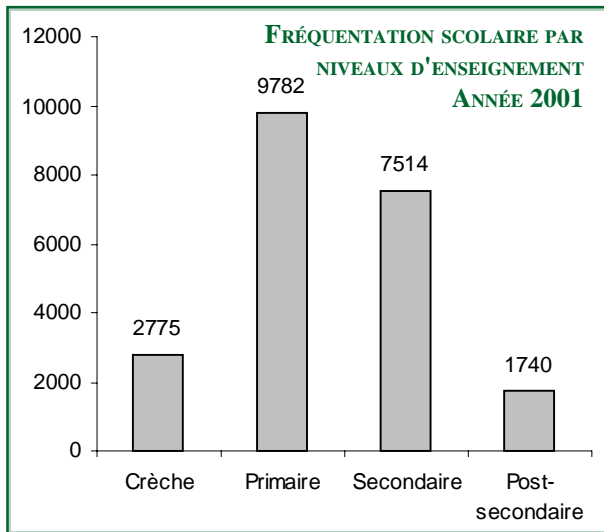
L'élaboration du curriculum s'effectue en 6 étapes non linéaires (des ajustements s'opèrent sans cesse) : conception, rédaction, mise à l'essai, validation, application, suivi/évaluation.

La conception se fait à partir de recueil de données et d'analyses relatives aux éléments constitutifs du curriculum et d'informations diverses.

La rédaction ou mise en forme permet une première évaluation, voire une révision de la première étape.

D'autres ajustements interviennent après la mise à l'essai. La validation consiste à recueillir l'avis de pédagogues, de scientifiques et la perception et le degré d'adhésion des partenaires sociaux au projet.

Le curriculum peut ensuite être appliqué dans les écoles. Le suivi/évaluation concerne tout le processus d'élaboration comme celui de mise en oeuvre et l'examen du curriculum en soi. L'ensemble des acteurs est mobilisé à chaque étape du processus.



Au primaire, les filles représentent 49% de l'effectif, la parité est donc quasi atteinte. A partir du secondaire, le pourcentage de filles dépasse légèrement mais systématiquement celui des garçons (49,25% au secondaire, 49,85% au post-secondaire non tertiaire, 43,09% dans les écoles polytechniques).

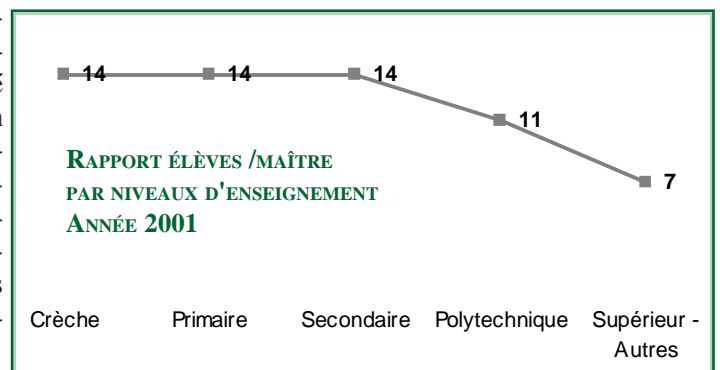
La très grosse majorité des enseignants (84,2%) qui encadrent ces élèves et étudiants disposent d'un diplôme

ou d'une certification. C'est au primaire que sont affectés la majorité des enseignants non certifiés. Au primaire, ils représentent 28% de l'effectif enseignant (contre 18,5% dans les crèches, 6,7% au secondaire et 14,8% au post-secondaire).

Ils se répartissent comme suit : 3 stagiaires et 155 adjoints. Au primaire toujours (écoles publiques et privées confondues), la très grande majorité des enseignants (86,2%) sont des enseignantes. Au préscolaire, les enseignantes représentent 99,5% de l'effectif, 56,8% au secondaire, 36,7% au post-secondaire.

Enfin, tels que figurés par le graphique ci-dessous, les taux d'encadrement sont très largement en-dessous de ceux enregistrés dans la majorité des pays de la sous région. Ils sont même inférieurs aux moyennes enregistrées dans les pays membres de l'OCDE.

En 2001, le système éducatif seychellois a accueilli 21.811 élèves et étudiants. Comme figuré par le graphique ci-dessus, la plus grosse part (44,85%) de ces effectifs est inscrite au niveau primaire. Le niveau secondaire suit avec 34,45%. Ce sont les niveaux préscolaire et post-secondaire qui sont les plus pauvres en effectifs puisqu'ils représentent respectivement 12,72% et 7,98% de l'effectif total.



Sénégal

Genre et fréquentation scolaire dans l'enseignement élémentaire au Sénégal

L'étude avait pour objectif l'identification des facteurs qui favorisent l'accès, le maintien et la réussite des enfants à l'école selon le sexe. L'enquête, qui a combiné tests de performance des élèves, questionnaires enfants, maître, directeurs et entretiens avec des groupes cibles, s'est déroulée durant l'année scolaire 1998/1999. Elle a concerné, dans deux régions choisies parce que présentant un brut de scolarisation élevé (Saint-Louis) et faible (Kaolack), deux départements choisis sur les mêmes critères. L'échantillon portait sur 1203 élèves provenant de 24 écoles. Soit 12 écoles par région choisies en

fonction de la nature du milieu (urbain, péri-urbain ou rural) et de l'effectif moyen de filles (faible, moyen ou élevé). Un groupe d'enfants déscolarisés (253) et non scolarisé (160) a également été interrogé. Les élèves interrogés se répartissent comme suit : 481 élèves de CE2 (241 garçons et 240 filles) et 722 élèves de CM2 (359 garçons et 363 filles).

LES FACTEURS QUI INFLUENT LA DEMANDE D'ÉDUCATION

Les résultats de l'enquête témoignent de l'influence directe du niveau socio-éco-

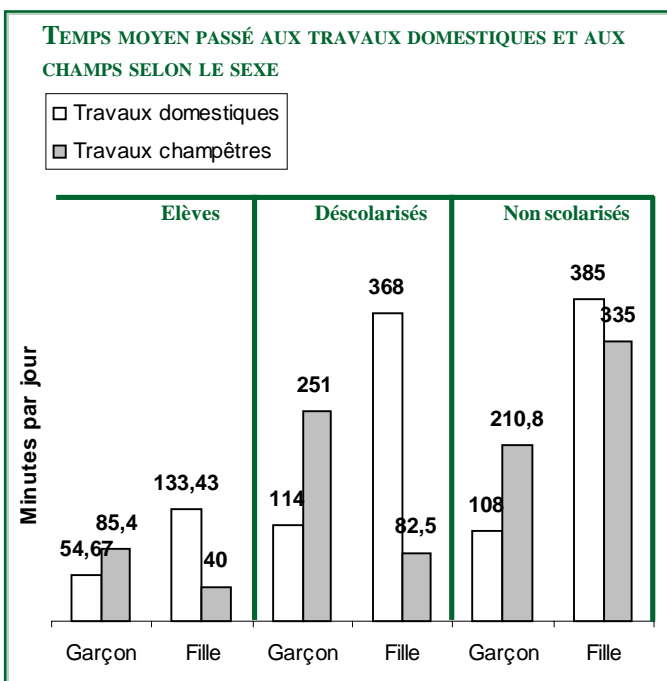
nomique sur la fréquentation scolaire.

Le taux brut de scolarisation des ménages, calculé à partir du nombre d'enfants scolarisés dans les ménages où vit l'enquête, est fortement corrélé au niveau socio-économique de ces ménages. Parmi les élèves, 52,78% proviennent de familles pauvres et très pauvres alors que chez les élèves déscolarisés et non scolarisés ce même taux est respectivement de 55,6% et 68,35%.

Théoriquement gratuite, la scolarisation à l'enseignement élémentaire engendre de fait des frais. Au bas mot entre 5.000

à 10.000 FCFA sont dépensés du CI au CM1 pour chaque élève et chaque année. Les frais et tracasseries liées à l'obtention la pièce d'identité permettant l'inscription sont déjà dissuasifs. Une partie des élèves (26,75%, en majorité des garçons pour la région de Kaolack) déclarent contribuer eux-mêmes aux frais scolaires en réinvestissant dans les écoles les dons reçus ou les fruits d'un travail rémunéré (90,6% et 8,7% respectivement à Saint-Louis et 46,4% et 17,8% à Kaolack). Les pourcentages restant déclarent tenir leurs revenus d'une autre source. Les parents sont quasi unanimes à souhaiter l'aide de l'Etat en matière de fournitures scolaires et à regretter le désengagement de l'Etat qui les oblige à assurer la construction et l'équipement des classes.

Face aux contraintes économiques, les parents déclarent qu'il leur faut opérer un choix entre la nécessité de nourrir la famille et celle de scolariser les enfants. Tel que figuré par le graphique ci-dessous, un emploi du temps des activités journalières a été dressé pour chaque enfant interrogé.



Les chiffres sont parlants, les enfants, particulièrement les filles pour ce qui concerne les travaux domestiques, remplacent en fait les parents leur permettant ainsi de s'occuper à des activités génératrices de revenus. Le travail domestique étant permanent et le tra-

vail champêtre saisonnier, la scolarité des filles est particulièrement pénalisée.

Sans surprise, le pourcentage d'enfants qui exercent un travail rémunéré est plus élevé chez les non scolarisés (31,8%) et les déscolarisés (environ 25%) et est quasi inexistant chez les scolarisés (1,25%). Les gains obtenus par un enfant travaillant à la vente des arachides durant les trois mois de la saison peuvent être estimés à 360.000 FCFA, soit 7/12<sup>e</sup> du salaire annuel d'un enseignant volontaire.

D'autres facteurs paraissent jouer à des degrés divers sur la scolarisation : âge officiel d'inscription jugé trop précoce, taille du ménage (plus grande en moyenne chez les non scolarisés), mariages précoces et "dangers" liés à la scolarisation des filles (grossesse précoce, dérive morale, ...), faible perception des bénéfices de la scolarisation, manque d'intérêt des enfants.

**LES FACTEURS QUI INFLUENCENT L'OFFRE D'ÉDUCATION**

La distance de l'école à la maison joue un rôle dans la scolarisation, particulièrement celle des filles. En effet, lorsque la distance entre l'école et la maison excède 1 km, l'effectif des filles est de plus en plus faible. De même, l'insuffisance de locaux et l'existence d'écoles à cycle incomplet rend tout simplement impossible l'inscription de certains enfants. Les classes à double flux, sensées répondre à ces problèmes sont considérées comme une offre de scolarisation au rabais. L'absence de prise en compte des préoccupations du milieu et l'attrait pour l'école coranique sont également citées comme justificatifs à la non inscription des enfants.

Si l'accès à l'enseignement élémentaire

est problématique, la survie y est tout aussi difficile.

Près d'un tiers des enfants de l'échantillon (environ 27% de garçons et 35% de filles) déclarent être arrivés en retard au moins une fois pendant les deux dernières semaines pour cause de réveil tardif (48,5% de garçons et 51,5% de filles), travaux domestiques (81% de filles et 19% de garçons), distance de l'école à la maison (38,8% de garçons et 61,2% de filles).

De même, 27% des élèves affirment s'être absentes au moins une fois durant les deux dernières semaines. Le phénomène touche plus fortement les élèves filles de la région de Kaolack (35,6%), les élèves de zone rurale. La plupart des élèves (plus de 80%) avancent la maladie comme raison de leur absence. Les autres invoquent les travaux domestiques (filles de la région de Kaolack habitant en milieu rural) et champêtres (garçons en milieu rural), les problèmes financiers, l'absentéisme des maîtres et les obligations familiales (décès, visite à des parents).

Les taux de redoublement, quoique qu'en progression constante à mesure que l'on s'élève dans le cycle, sont relativement faibles et similaires pour les garçons et les filles jusqu'au CM2 (entre 14% et 22%). Au CM2, la proportion de redoublants augmente fortement (39%) et les filles sont plus nombreuses à redoubler (42%).

L'abandon définitif intervient à partir de la troisième année d'études (15,5% au CE1, 14,9% au CE2, 17,3% au CM1) et est particulièrement aigu au CM2 (40,8%).

Globalement, la décision est prise par les enfants eux-mêmes et les garçons disposent de plus de liberté que les filles quant à la décision d'abandon. Le manque d'intérêt est la raison la plus fréquemment citée, vient ensuite le renvoi de l'école, puis la nécessité de travailler à la maison et le manque d'argent pour payer les frais liés à la scolarité. Plus de la moitié des déscolarisés souhaitent retourner à l'école.



## Association francophone d'éducation comparée (AFEC)

L'AFEC (<http://www.educ.ucl.ac.be/afec/index.htm>) est un réseau visant à développer la compréhension et la coopération internationale dans le domaine de l'éducation comparée. Les objectifs visés par l'association vous sont présentés sous la rubrique [Objectifs](#).

Elle regroupe des spécialistes du domaine qui se réunissent périodiquement pour des congrès, colloques et séminaires (voir rubrique [Activités](#)). Le prochain colloque se tiendra à Lyon, du 26 au 28 mai 2003 sur le thème : "*Situation de handicap et systèmes éducatifs. Analyse comparative*".

Chacune de ces rencontres est ponctuée par une publication scientifique dont vous découvrirez les titres sous la rubrique [Publications](#). La rubrique Liens vous permettra de découvrir deux autres



sites spécialisés dans le même domaine.

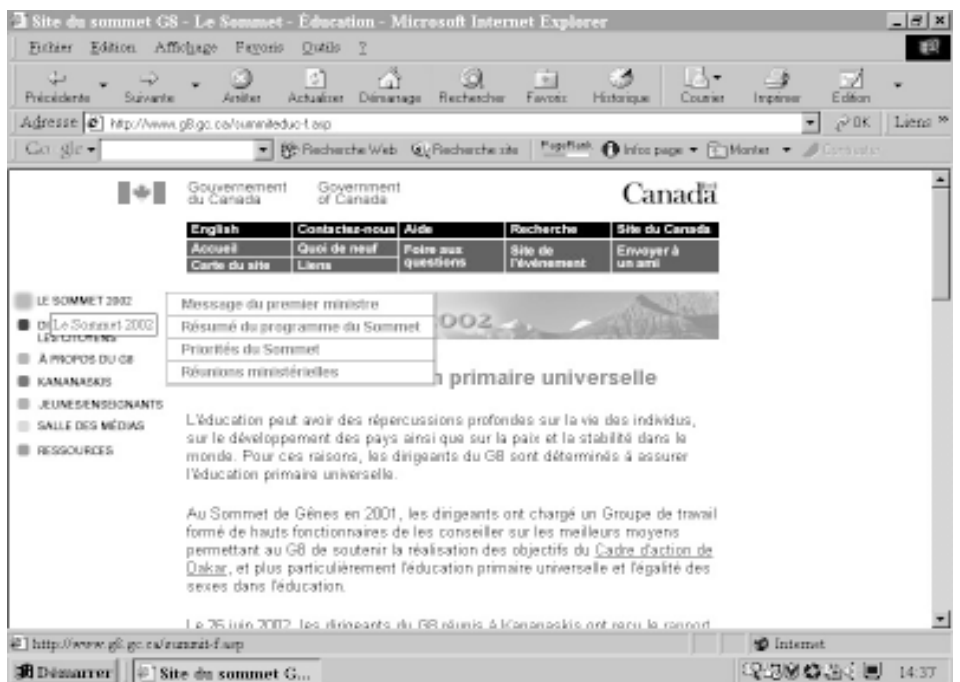
Les rubriques restantes sont adressées aux chercheurs. Elles permettent de retirer le bulletin d'adhésion, de contac-

ter les responsables de l'association et de s'inscrire à la liste de discussion. Le site vous permet enfin de consulter la lettre de l'AFEC (janvier et avril 2001 sont disponibles).

## G8 - Sommet Kananaskis, juin 2002

Nous renvoyons ceux que l'article consacré au sommet du G8 (voir pages 4 et 5 de ce même numéro) aurait laissé sur leur faim au site qui présente les activités déployées en amont et pendant le Sommet ainsi les décisions qui y ont été prises (<http://www.g8.gc.ca/summiteduc-f.asp>).

Le lien [Le Sommet 2002](#), sous la rubrique [Priorités du Sommet](#), vous permettra de découvrir le texte intégral de l'engagement des dirigeants du G8 à la réalisation de l'éducation pour tous et le Plan d'action pour l'Afrique.



final et le document déclencheur de la consultation électronique visant à recueillir l'avis des partenaires intéressés sur l'initiative éducation pour tous.

Un lien permet de découvrir la liste des pays admissibles à l'initiative accélérée en faveur de l'éducation pour tous.

La page se clôture sur un lien permet-

tant de prendre connaissance des initiatives canadiennes en faveur du Plan d'action pour l'Afrique du G8 et par divers renvois vers des nouvelles liées au sujet : annonce par la Banque Mondiale d'un premier groupe de pays intégrés au programme accéléré de l'éducation pour tous et par la ministre canadienne d'initiatives en faveur de l'éducation dans les pays en développement.



### Canada Québec

#### Piste pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels

✍ M. Carbonneau et M.-F. Legendre

Composante de la réforme de l'éducation, le nouveau programme de formation de l'école québécoise précise les finalités en explicitant les visées de formation privilégiées, les contenus globaux de formation ainsi que les valeurs communes à promouvoir. Il ne représente qu'un aspect du curriculum, soit de l'ensemble des mesures mises en place. Il ne dicte pas les pratiques même s'il peut inciter à les renouveler. Il s'agit en fait d'un instrument de travail auquel recourent les enseignants selon les modalités de leur choix, ce qui peut déboucher sur une forme de "reconstruction" du programme par les enseignants.

Deux choix ont été opérés dans le cadre de la réforme :

- ▶ mettre l'accent sur l'essentiel tant en ce qui concerne les objectifs visés que les contenus disciplinaires;
- ▶ formuler le programme du point de vue de ce que l'élève devrait être amené à développer à travers ses apprentissages.

C'est dans ce contexte qu'a été élaboré UN programme de formation axé sur le développement de compétences qui vise, notamment, à ce que les connaissances puissent servir d'outils pour l'action comme pour la pensée. La compétence ne s'enseigne pas à proprement parler. Elle se développe par des situations éducatives appropriées. Le programme de formation vise à la fois formation générale et disciplinaire. Il faut entendre par formation générale, le développement de compétences transversales d'ordre intellectuel, méthodologique, personnel, social et communicationnel. Ces compétences sont dites transversales car leur évolution est soutenue par des interventions éducatives qui traversent l'ensemble des disciplines et de la scolarité.

Sur le plan cognitif, la maîtrise de savoirs demeure un objectif incontournable. Les visées de formation générale s'ajoutent à cet objectif, la formation générale souhaitée n'étant pas considérée comme la somme des apprentissages spécifiques mais comme le résultat d'actions coordonnées orientées vers des buts communs tant dans le cadre des apprentissages disciplinaires qu'à l'extérieur de celui-ci.

Chaque discipline peut être considérée comme un regard particulier posé sur la réalité, regard dont il importe que l'élève saisisse l'originalité et l'apport spécifique. Les visées des formations propres aux disciplines s'expriment à travers un certain nombre de compétences disciplinaires, reliées les unes aux autres.

Les compétences propres à chaque discipline reflètent la signification et la portée des apprentissages que l'élève sera amené à y effectuer. Ils intègrent aussi bien des savoirs que des savoir-faire et des savoir-être. Ce ne sont pas seulement les savoirs primordiaux qui sont visés mais aussi ceux qui peuvent être réinvestis dans divers contextes tant disciplinaires qu'interdisciplinaires. Leur portée dépasse le contexte scolaire puisqu'ils visent à faciliter l'interaction de l'élève avec l'environnement. Compétences disciplinaires et compétences transversales sont intimement liées.

Tant du point de vue de l'enseignant que de l'élève, il n'existe pas de parcours unique pour construire ces compétences. Les objectifs visés requièrent une pédagogie forçant le mariage d'apprentissages variés, tantôt disciplinaires, tantôt stratégiques, tantôt métacognitifs, et le plus souvent contextualisés. Trois modèles sont bien adaptés dans ce contexte :

- ▶ le *constructivisme* qui repose sur le postulat voulant qu'il n'y ait de connaissance que construite par l'apprenant lui-même et que cette construction est limitée mais évolue puis-

qu'elle est liée aux capacités d'appréhension et d'action de la personne;

- ▶ le *socioconstructivisme* qui repose sur l'idée que toute connaissance s'inscrit dans un contexte social qui la caractérise en précisant son sens et sa portée, qui ouvre également sur l'objectivation des connaissances par la confrontation entre connaissances personnalisées et savoirs cumulés par la collectivité;
- ▶ le *cognitivism* qui, par l'étude du fonctionnement de l'intelligence et de la connaissance, permet la prise en charge systématique des démarches et stratégies d'apprentissage.

Le *behaviorisme* qui a inspiré l'approche par objectifs, même s'il a perdu de son intérêt au regard des nouvelles théories de la cognition, peut inspirer la mise en place de dispositifs pédagogiques efficaces lorsque les apprentissages visés sont de l'ordre de la simple mémorisation ou de l'acquisition de techniques et d'algorithmes, à condition que ces apprentissages soient accompagnés d'un travail visant à une compréhension en profondeur des connaissances ou stratégies en cause.

In : *Vie pédagogique*, avril-mai 2002, n° 123, p. 12 à 17.-

### Education pour tous

#### La Banque mondiale désigne le premier groupe de pays qui bénéficieront de sa procédure accélérée de financement de l'éducation

Vingt-trois pays ont été invités à participer à la mise en oeuvre accélérée du programme Education Pour Tous (EPT).

Dix-huit de ces pays (dont le Burkina Faso, la Guinée, la Mauritanie, le Niger et le Vietnam pour les pays membres de la Francophonie) bénéficieront d'un financement complémentaire à l'appui de leur programme d'éducation primaire, l'objectif étant de permettre à quelques 17 millions d'enfants non sco-

larisés de suivre le cycle intégral de l'enseignement primaire.

Les cinq autres pays bénéficiaires (dont fait partie la République Démocratique du Congo) sont ceux qui comptent le plus grand nombre d'enfants hors école, puisqu'ils comptent à eux seuls 57 des 113 millions des enfants non scolarisés. Le financement complémentaire servira d'abord à aider ces pays à produire les données, à définir les orientations et à mettre en place les capacités nécessaires pour pouvoir bénéficier d'un financement sous forme de don au titre de l'EPT.

Le financement accordé n'atteindra les effets escomptés qu'accompagné d'un effort complémentaire des pays bénéficiaires, des pays partenaires au développement et du reste de la communauté internationale.

La sélection s'est opérée sur base de deux critères :

- ▶ la mise en place (avant la fin août 2002) d'une stratégie de réduction de la pauvreté complète;
- ▶ l'existence d'un plan, convenu avec les bailleurs de fonds et appliqué de manière efficace, pour l'ensemble du secteur de l'éducation.

**In** : <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/NEWS>. -

### Généralisez l'éducation !

 B. Ben Yamed


Une étude produite par deux chercheurs espagnols fait le point sur les conséquences économiques de l'inégalité du capital humain sur le progrès économique en disséquant les chiffres de 108 pays sur une période de 40 ans.

Les conclusions sont parlantes. Les pays qui ont réservé l'éducation supérieure et de qualité à une minorité ont moins progressé économiquement au cours de la période que ceux qui ont fait l'effort de généraliser l'éducation à toutes les couches de la population. L'inégalité devant l'accès à l'éducation a des effets plus négatifs sur le développement et

le progrès économique que ... l'inégalité de revenus. Cette inégalité de revenus est d'ailleurs, à la longue, corrigée par l'extension de l'éducation au plus grand nombre.

**In** : *L'Intelligent*, n° 2158, 20 au 26 mai 2002, p. 6 et 7. -

### En Afrique le sida tue l'éducation

 B. Stern

Les experts sont unanimes : c'est grâce à l'éducation que l'Afrique parviendra à sortir de la misère. La communauté internationale a donc intégré l'accès à un cycle complet d'enseignement primaire aux objectifs du millénaire. Concrètement, il s'agit de scolariser quelque 113 millions d'enfants d'ici 2015. La Banque Mondiale estime d'ores et déjà que, sans tenir compte de l'impact de l'épidémie sur l'éducation, l'objectif est hors d'atteinte de 55 des pays les plus pauvres. Or, 28 de ces pays figurent également sur la liste des 45 pays les plus touchés par le VIH/sida et l'impact de l'épidémie sur les systèmes éducatifs est dévastateur.

En effet, dans les pays où l'infection est très haute, le virus du sida tue les enseignants plus vite qu'ils ne peuvent être formés. Dans le même temps 1/4 des enfants scolarisés sont contraints à l'abandon suite au décès de leurs parents et à la disparition du soutien qui leur permettait d'aller à l'école.

Le sida touche à 90% les pays en développement, mais selon une étude récente de la fondation Gates seuls 10% des fonds mondiaux consacrés au sida vont à ces pays.

**In** : *Le Monde*, vendredi 12 juillet 2002, p. 16. -

### Genre

#### Quand le sexe compte plus que les notes

 M. Séry

Plusieurs études récentes soulignent l'influence des stéréotypes de genre et des résultats des élèves dans les choix de carrière :

- ▶ les filles se dirigent naturellement vers les sciences médico-sociales et la communication, laissant les sciences et techniques industrielles aux garçons;
- ▶ un élève qui performe en langues choisira une profession où il peut valoriser cet atout.

Au collège le choix des familles et des enseignants est encore plus déterminant. Il sera fondé sur le parcours scolaire de l'élève. Mais l'origine sociale des parents, leur niveau d'études, la composition des familles, l'endroit où l'on vit jouent également un rôle non négligeable.

Les enseignants s'efforcent de corriger ces biais sociaux. Mais les jeunes eux-mêmes rabattent leurs prétentions. En effet, à niveau scolaire identique, ils osent d'autant moins envisager une orientation prestigieuse qu'ils sont de milieu défavorisé.

La correction des inégalités filles-garçons a été inscrite au plan national d'action pour l'emploi. Le groupe de pilotage mis en place depuis décembre 2001 est chargé d'impulser des actions et d'élaborer des outils pédagogiques dans ce sens.

**In** : *Le Monde de l'éducation*, n° 301, mars 2002, p. 35 et 36. -

Oct. 2002  
L M M J V S D  
1 2 3 4 5 6  
7 8 9 10 11 12 13

### Agenda

14 octobre 2002 ... Beyrouth ... Liban ... 45<sup>e</sup> Conseil Permanent de la Francophonie

15 et 16 octobre 2002 ... Beyrouth ... Liban ... 17<sup>e</sup> Conférence ministérielle de la Francophonie

18 au 20 octobre 2002 ... Beyrouth ... Liban ... IX<sup>e</sup> Sommet de la Francophonie



## Education/formation



*Innover au coeur de l'établissement scolaire* / M.

Gathier Thurler. - Issy-les-Moulineaux : ESF, 2000. - 235 p. -

L'établissement scolaire, en tant que lieu de vie et de travail, peut être un catalyseur ou un frein à l'innovation. Il est important dans ce sens de cerner les conditions qui font d'un établissement un noeud stratégique du changement.

L'ouvrage montre que les caractéristiques des établissements innovants sont celles qu'on reconnaît aux écoles efficaces : ouverture à l'innovation, quête d'une réponse efficace aux problèmes des élèves, des enseignants, des parents.

Six conditions sont ciblées pour leur influence favorable sur le changement des pratiques :

- ▶ organisation flexible et négociable;
- ▶ collégialité et coopération;
- ▶ enseignants ayant une représentation de leur métier comme orienté vers la résolution de problèmes et la pratique réfléchie;
- ▶ projet issu d'un processus de négociation et qui suscite l'adhésion de la majorité;
- ▶ leadership coopératif et pratique d'une autorité négociée;
- ▶ enseignants se reconnaissant dans un modèle professionnel et s'attaquant aux problèmes et au développement de la qualité.



*Les enquêtes participatives en débat. Ambition, pratiques*

*et enjeux* / dir. P. Lavigne Delville, N.-E. Sellama et M. Mathieu. - Kharthala, GRET, ICRA, 2000. - 263 p.-

Les méthodes participatives sont au goût du jour. Plusieurs constats se dégagent de l'examen des démarches participatives utilisées des régions et contextes variés.

Le caractère participatif n'a de sens que dans le cadre d'une démarche d'ensemble où les bénéficiaires ont la possibilité effective de peser sur le projet et qui relève davantage de l'action politique et institutionnelle que du seul dialogue ouvert et apprenant.

Les enquêtes participatives ont l'avantage de contribuer à la logique de mise en oeuvre des projets sur le terrain et de travailler à la construction de dispositifs institutionnels plus sains, promouvant des instances de débat et l'institutionnalisation de l'implication des populations dans les règles et les procédures liées aux actions qui les concernent.

Mettre en oeuvre une approche participative est une tâche exigeante. Dans ce cadre les acteurs du développement ont à élaborer progressivement, à promouvoir et à organiser le choix des priorités, résultante d'un processus de négociation entre acteurs visant à construire des compromis explicites entre des aspirations ou des revendications contradictoires.

## Développement



*L'ajustement structurel et après ?* / dir. Odile Castel. -

Paris : Maisonneuve & Larose, 1995. - 220 p. -

La leçon des expériences réussies, notamment en Asie, conduit à proposer les stratégies suivantes :

- ▶ accorder la priorité à la gestion et à l'assainissement financier de l'Etat, des entreprises publiques et du secteur financier tout en recentrant l'Etat dans ses fonctions de base;
- ▶ maîtriser l'ouverture de l'économie et créer un tissu permettant d'accroître productivité et compétitivité;
- ▶ reconstituer ou créer un environnement institutionnel et humain favorable;
- ▶ mettre en place de nouvelles règles, rapports de force internes et internationaux et compromis institutionnalisés permettant aux acteurs innovants de peser davantage et assurant la prise en compte du long terme.

Il sera également nécessaire de mieux prendre en compte les situations concrètes, d'internaliser les réformes, de différencier objectifs de croissance et de développement et de modifier les rythmes d'exécution. Il faudra enfin créer les conditions d'une reprise de la croissance par la prise en compte des problèmes organisationnels et gestionnaires, par la stabilisation de l'environnement, en favorisant les coopérations et les intégrations régionales.



*L'Afrique émergente* / J.-C. Berthélemy et L.

Söderling. - Paris : OCDE, 2001. - 241 p. -

L'étude des résultats économiques de six pays africains émergents (Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Ghana, Mali, Ouganda et Tanzanie) révèle que :

- ▶ l'Afrique est en mesure d'accéder à une croissance soutenue,
- ▶ cette croissance sera lente;
- ▶ la qualité des politiques internes est ce qui compte le plus et les investissements à long terme dans le capital humain sont particulièrement importants;
- ▶ les donateurs pourraient jouer un rôle décisif en octroyant au continent une aide durable et plus efficace qui appuierait ces politiques.

Les projections pour les 20 prochaines années montrent que, pour maintenir la croissance dans ces 6 pays, il est nécessaire : de stimuler l'investissement de manière durable, d'améliorer la productivité des facteurs, de promouvoir le changement structurel, de poursuivre l'ouverture et de promouvoir les exportations, d'imiter pour innover et de mettre en oeuvre les réformes nécessaires à un changement structurel durable.

Les donateurs les aideraient en rééquilibrant et en ciblant l'aide, en augmentant la capacité de leurs économies à tirer parti de la globalisation et en libéralisant le commerce.