



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°54 - août/septembre 2002

Sommaire

Nouvelles de la CONFEMEN

p. 2

Nouvelles de nos pays membres

Communauté française de Belgique (CFB)	p. 6
Congo	p. 8
Mali	p. 9
Sénégal	p. 10
Tchad	p. 11

Infos services

Le café pédagogique	p. 13
Classe branchée	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

Le thème qui sera débattu lors de notre toute prochaine session ministérielle représente un défi singulier pour la Francophonie, un espace où nombre de pays ont d'ores et déjà été ciblés comme ceux où il sera le plus difficile d'atteindre la scolarisation primaire universelle d'ici 2015.

La CONFEMEN a tracé depuis 1994 les plans d'une nouvelle école de base et a, conformément au mandat qui lui a été conféré par le sommet de Maurice, proposé aux différents sommets, qui se sont tenus depuis lors, d'orienter la programmation en matière d'éducation/formation sur trois axes :

- ▶ la réforme des curricula;
- ▶ la motivation, la formation et l'encadrement des personnels d'éducation;
- ▶ une nouvelle politique de matériel didactique.

Il s'agit là de trois axes opérationnels que nombre d'organisations internationales considèrent aujourd'hui comme des vecteurs d'améliorations qualitatives importantes. A l'heure où les bilans sont plutôt tournés vers le quantitatif, il importe plus que jamais de ne pas négliger les aspects qualitatifs qui influent du reste sur le quantitatif. En effet, la faible qualité entraîne des coefficients d'efficacité particulièrement bas et pèse donc fortement sur la capacité de scolariser.

Or, il semble bien qu'existent des divergences de vue fondamentales concernant le soutien à apporter au secteur de l'éducation en Francophonie.

Car les ministres de l'éducation au sein de la CONFEMEN se sont bien engagés dans la refondation, le document sur les stratégies de refondation des systèmes éducatifs en atteste.

Par contre, l'opérateur principal de la Francophonie, censé les épauler dans cette tâche, propose, sur base d'un constat qui met également en avant les limites d'une intervention centrée sur des objectifs quantitatifs, une programmation :

- ▶ axée uniquement sur l'accompagnement des pays du Sud dans l'élaboration des politiques éducatives, soit ne prenant en compte que de façon très marginale les axes programmatiques mis en avant par la CONFEMEN.

Dans son message à la 48^e session de la CONFEMEN, Monsieur Boutros Boutros-Ghali, secrétaire général de l'OIF affirmait que "l'accès à l'éducation pour tous reste encore, dans nombre de nos pays, un objectif essentiel et prioritaire. Un objectif primordial puisque l'éducation et la formation sont un instrument d'insertion dans la vie active, mais aussi un facteur déterminant pour un développement économique durable, et pour la progression de la démocratie et de l'Etat de droit".

Monsieur Roger Dehaybe disait de son côté "nous devons mobiliser toutes nos forces pour que tous les responsables, qu'ils appartiennent au monde associatif ou au monde politique, se mobilisent pour un projet éducation. Toutes les occasions doivent être utilisées pour rappeler notre détermination".

Compte tenu de ces engagements, il doit être possible de susciter au sein de la Francophonie un engagement fort autour d'un cadre d'action sur l'éducation à la mesure de l'enjeu.

Par ailleurs, la déclaration mondiale adoptée à l'issue du forum éducation pour tous fait appel aux gouvernements et organisations concernées pour qu'ils s'associent à l'oeuvre d'éducation pour tous. Est-il imaginable et cohérent que la programmation en éducation proposée au Sommet de Beyrouth ne reflète pas, dans son ampleur et dans son financement, cette détermination ?

Bougouma NGOM

Secrétaire Général



Etats généraux de l'enseignement du français en Afrique francophone

25 au 29 novembre 2002 (Abidjan - Côte d'Ivoire)

Les Etats généraux visent un triple objectif :

- ▶ permettre le dialogue entre tous les professionnels chargés de l'éducation en français;
- ▶ faire le point sur l'enseignement du français et en français en Afrique francophone;
- ▶ concevoir de nouvelles stratégies pour l'apprentissage du français et des langues africaines.

Pour tout renseignement consultez :

<http://www.fipf.org> et <http://www.franparler.org>

ou contactez le Secrétariat Technique Permanent :

Direction de la Francophonie - rue des Jardins - Allée J.88 (Cocody, les II Plateaux) - Abidjan Côte d'Ivoire

B.P. 2048 - Abidjan 08

Tél : (225) 22 41 67 34 - Télécopie : (225) 22 41 68 12

Courriel :

etatsgeneraux@franparler.org

Dernière minute : la rencontre est reportée suite à la situation en Côte d'Ivoire.

LA CONFEMEN ET LES LANGUES D'ENSEIGNEMENT

Les langues d'enseignement ont très logiquement été au centre de nombre de débats et d'études menées au sein de la CONFEMEN. Elles ont d'ailleurs fait l'objet de la toute première publication de la CONFEMEN, un ouvrage intitulé *Promotion et intégration des langues nationales dans les systèmes éducatifs. Bilan et inventaire* (1986).

Poursuivant la réflexion, notre institution a mené une étude sur les besoins langagiers au sein des systèmes éducatifs de neuf pays africains (1991). Les résultats de cette enquête, qui traitait sur un pied d'égalité le français et les langues vernaculaires, révèlent que le maître est de loin la personne avec qui l'enfant utilise le plus le français. De fait, l'utilisation du français avec le maître en classe est de 95,95% et il est de 47,8% avec celui-ci hors de la classe.

Et ces pourcentages d'utilisation de la langue française diminuent à mesure que diminue la contrainte scolaire. Il ressort également que les enfants parlent français avec leurs parents mais de façon différenciée puisque 20,33% déclarent parler français avec leur père contre 10,46% avec leur mère.

Il apparaît donc clairement que le français est une langue seconde. Le français est ressenti comme une langue de scolarisation, langue officielle, langue de communication internationale et langue de communication écrite.

Il importe d'en tirer les implications pédagogiques pour proposer des situations de communication vraisemblables et motivantes pour les méthodes d'apprentissage du français.

C'est en suivi direct de cette enquête que la CONFEMEN s'est lancée avec l'Agence de Coopération Culturelle et Technique (ACCT) dans un programme minimum commun (PMC) de français langue seconde. Le PMC, fondé sur la méthodologie active, se focalise sur la maîtrise réelle de la langue en mettant l'accent sur l'acquisition des habiletés réceptives et productives tant à l'oral qu'à l'écrit. Il a été expérimenté au Gabon, au Burkina et en Guinée. Le programme couvre les six années de l'école élémentaire. Il est présenté sous forme de fiches moulées comme suit :

Les évaluations menées dans le cadre du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN, un programme qui mesure l'impact de certaines variables sur les acquisitions des élèves, sont venues depuis renforcer ces premiers éléments d'appréciation et d'action.

En effet, globalement, les résultats du PASEC font apparaître que le fait de pouvoir parler le français à la maison a un impact positif sur les acquisitions des élèves.

Pour mesurer l'impact du statut du français sur les acquisitions à l'école primaire, le STP a utilisé les données déjà disponibles dans le cadre du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), un programme qui a touché près de 30.000 élèves dans huit pays membres de la CONFEMEN.

Pour vérifier l'hypothèse selon laquelle la rareté des locuteurs réels de français dans la population a un impact direct et négatif sur le niveau d'acquisition des élèves dans la situation d'apprentissage décrite plus haut, où l'enseignement se fait en français, le Secrétariat Technique Permanent de la CONFEMEN a comparé le taux de population francophone au taux de «décrochage» scolaire. Le taux de décrochage s'entend

HABILETE

FONCTION : MANIFESTER SA COMPRÉHENSION DE DISCOURS, DE DIALOGUES OU D'HISTOIRES ENTENDUES

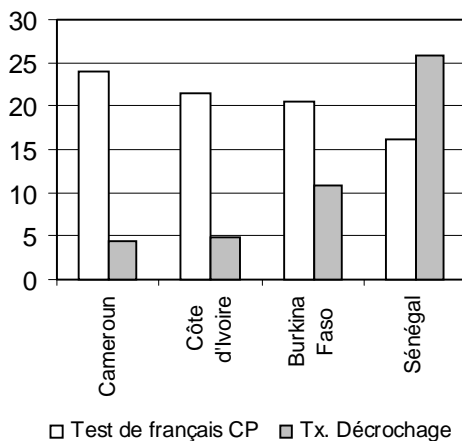
COMPREHENSION ORALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CENTRES D'INTERET	CONTENUS DISCIPLINAIRES	EXEMPLES DE REALISATIONS
1. Comprendre un court message enregistré ou non, contenant des informations sur des objets, des êtres, des actions	Ecole	<u>Activités de compréhension</u> * Repérer dans un message quelques mots clés à partir des questions posées par le maître. * Identifier l'objet du message. * Associer un mot ou une phrase entendus à une image	
2. Comprendre de courts dialogues entendus	Famille	* Identifier les interlocuteurs du dialogue. * Identifier l'objet d'une conversation. * Identifier une opinion, ou un sentiment exprimé par les interlocuteurs. * Reproduire les répliques du dialogue.	
3. Comprendre de courtes histoires ou de courts contes entendus	Animaux	* Identifier les personnages. * Identifier les lieux. * Reconstituer la chronologie des événements. * Identifier les principaux moments.	

ici comme la proportion d'élèves qui, soit n'ont même pas pu maîtriser la forme d'un test écrit en français, soit ont répondu à ce test, mais en ne parvenant pas à un score meilleur qu'aurait donné une réponse au hasard dans les questionnaires à choix multiples.

La fiabilité de cette mesure a été vérifiée en la mettant en rapport, pour les pays qui ont passé le test standardisé (Cameroun, Côte d'Ivoire, Burkina Faso et Sénégal), aux performances des élèves sur une échelle de note classique. Le résultat (voir *graphique ci-contre*) incite à adopter le taux de décrochage comme mesure satisfaisante d'une perte d'efficacité de la scolarisation.

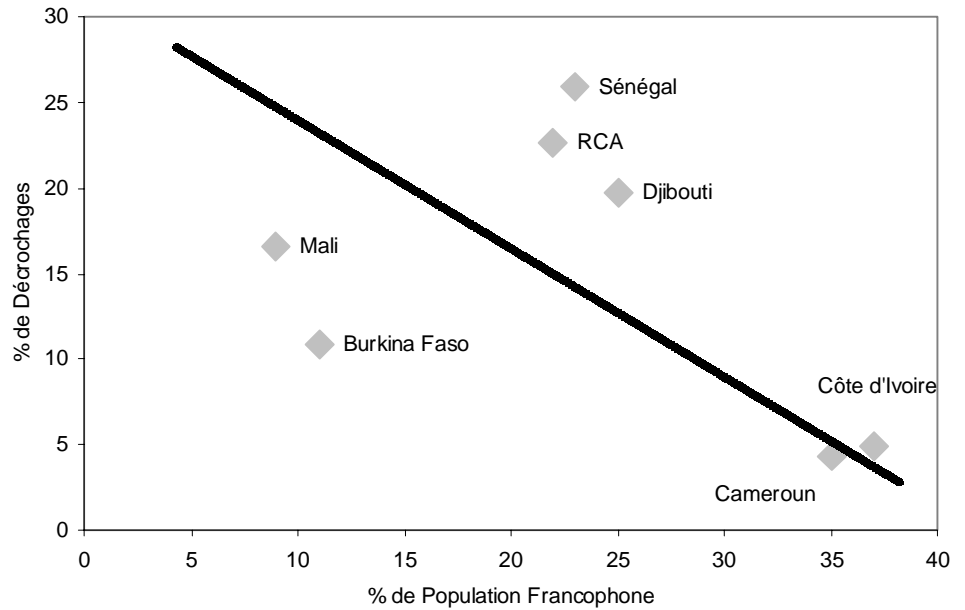
FIABILITÉ DU TAUX DE DÉCROCHAGE



Une première analyse de la corrélation entre le taux de population francophone et le taux de décrochage (voir *graphique en haut et à droite*) donne bien le sens attendu de la relation : moins le français est usité, plus le taux de décrochage est élevé. L'ajout de deux autres variables au modèle (taux brut de scolarisation au primaire et dépense par élève du primaire) permet de déterminer qu'alors que ces deux dernières variables n'expliquent que 23% de la variation du taux de décrochage, le pourcentage d'explication passe à 85% lorsque la variable «taux de population francophone» est ajoutée.

La prise en compte du statut du français langue seconde par l'introduction

LIEN ENTRE STATUT DU FRANÇAIS ET ÉCHEC SCOLAIRE



raisonnée des langues nationales permettrait de réduire le taux de décrochage scolaire.

Une analyse plus approfondie, menée au compte de l'OCDE sur base des données du PASEC, a démontré par ailleurs que la maîtrise des langues locales et d'enseignement par les enseignants entraîne des effets positifs et significatifs sur les acquisitions scolaires des élèves.

L'étude montre également que les pays disposent de marge de manoeuvre en la matière. L'idéal étant d'affecter des enseignants maîtrisant une langue locale dans la région où celle-ci prédomine.

Voilà qui renforce les prises de position de la CONFEMEN pour qui l'enseignement du français en Afrique ne peut faire l'impasse sur son statut de langue seconde.

Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) - Nouvelles brèves

Le biennium actuel se termine avec la ministérielle de Ouagadougou fin novembre 2002. Pas moins de quatre évaluations thématiques étaient en cours durant le biennium, à commencer par les deux évaluations de la cinquième phase du PASEC en **Guinée** et au **Togo**. Le rapport de l'évaluation Guinée portant sur la formation initiale des maîtres (FIMG) doit être présenté aux autorités guinéennes en octobre 2002. En ce qui concerne le Togo, l'évaluation portant sur la formation et le recrutement des enseignants est en phase d'analyse, le rapport est prévu pour le premier trimestre 2003.

Parallèlement, la mise en place des deux évaluations de la sixième phase du PASEC au **Mali** et au **Niger** traitant des

enseignants contractuels et volontaires a pu se réaliser dans de bonnes conditions durant l'année scolaire 2001-2002. Les données du Mali sont rassemblées au STP depuis juillet et une mission au Niger relative à la saisie des post tests est prévue au mois d'octobre.

De plus, le programme continue l'étude du suivi de cohorte qui, pendant cinq années, a suivi une cohorte d'élèves et recueilli des questionnaires contextuels sur les enseignants et les écoles. Cette étude porte sur trois pays, le **Sénégal**, la **Côte d'Ivoire** et le **Burkina Faso**. Le travail d'analyse avec les équipes nationales sénégalaise et burkinabè est en cours, une mission est prévue au mois d'octobre en Côte d'Ivoire. Les rapports pays sont prévus pour début 2003.

Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique (NEPAD)

Par le biais du programme NEPAD les dirigeants africains établissent les priorités du renouveau africain et jettent les bases d'un nouveau partenariat avec, notamment, les pays industrialisés et les organisations multilatérales.

Les dirigeants africains s'engagent dans ce cadre à :

- ▶ consolider les mécanismes de gestion et de résolution des conflits au niveau régional et continental et faire en sorte qu'ils soient utilisés pour restaurer et maintenir la paix;
- ▶ promouvoir et protéger la démocratie et les droits de l'homme dans leur pays et leur région;
- ▶ restaurer et maintenir la stabilité macro-économique;
- ▶ instaurer des cadres juridiques et réglementaires transparents à l'intention des marchés financiers pour assurer l'audit des sociétés privées et publiques;
- ▶ revitaliser et élargir la prestation des services d'enseignement, de formation technique et de santé en accordant une forte priorité à la lutte contre le VIH/sida, le paludisme et autres maladies contagieuses;
- ▶ promouvoir le rôle des femmes dans le développement socio-économique en renforçant leurs capacités dans les domaines de l'éducation et de la formation, en développant des activités lucratives grâce à un accès plus facile au crédit et en assurant leur participation à la vie politique et économique;
- ▶ renforcer la capacité des Etats d'instituer et de faire respecter la législation et de maintenir l'ordre;
- ▶ promouvoir le développement des infrastructures, de l'agriculture et de sa diversification vers les agro-industries et les manufactures au service des marchés locaux comme de l'exportation.

Le programme d'action favorise les approches sous-régionales et régionales de développement. Il couvre sept secteurs considérés comme des domaines prioritaires :

- ▶ infrastructures;
- ▶ ressources humaines, y compris l'éducation, le développement des compétences et l'inversion de la tendance à la fuite des cerveaux;
- ▶ santé;
- ▶ technologies de l'information et de la communication;
- ▶ agriculture;
- ▶ énergie;
- ▶ accès des exportations africaines aux marchés des pays développés.

Dans le secteur des infrastructures, la stratégie spécifique visant à investir dans les technologies de l'information et de la communication (TIC) est ciblée, l'utilisation généralisée des TIC permettant notamment de mettre en place des programmes régionaux d'apprentissage à distance et d'éducation à la santé. La mise sur pied d'un réseau d'institutions de formation et de recherche dans le but de consolider la base de compétences de haut niveau et l'accélération des projets visant à connecter les écoles et clubs de jeunes font en conséquence partie des cinq actions à engager dans ce cadre.

Concernant la mise en valeur des ressources humaines, et plus particulièrement la réduction des écarts dans le domaine de l'éducation, le NEPAD vise quatre objectifs :

- ▶ collaborer avec les bailleurs de fonds et les institutions multilatérales pour assurer que l'objectif international, visant à parvenir à une éducation primaire universelle d'ici l'an 2015, soit réalisé;
- ▶ s'efforcer d'améliorer l'élaboration et la réforme des programmes, la qualité de l'enseignement et l'accès à l'informatique et à la télématique;
- ▶ élargir l'accès à l'enseignement secondaire et améliorer la pertinence de celui-ci par rapport au monde du travail;
- ▶ favoriser la mise en place de réseaux d'établissements spécialisés de recherche et d'enseignement supérieur.

Quatre actions seront engagées en vue

de concrétiser ces objectifs :

- ▶ examen des initiatives actuelles avec l'UNESCO et les autres principaux bailleurs de fonds;
- ▶ examen des niveaux des dépenses effectuées dans le domaine de l'éducation par les pays d'Afrique et mise au point de normes relatives aux dépenses gouvernementales dans le domaine de l'éducation;
- ▶ mise sur pied d'une équipe spéciale pour accélérer l'introduction de l'informatique et de la télématique dans les écoles primaires;
- ▶ mise sur pied d'une équipe spéciale pour examiner les capacités de recherche dont le continent a besoin dans chaque région et présenter des propositions à ce sujet.

Le NEPAD soutient la consolidation immédiate des établissements d'enseignement supérieur dans toute l'Afrique, en créant, suivant les besoins des universités spécialisées, des programmes de coopération avec des enseignants africains. Il insiste aussi sur la nécessité de mettre en place des instituts technologiques.

MOBILISATION DES RESSOURCES

Pour atteindre les objectifs internationaux de développement, soit une croissance annuelle d'environ 7% par an et une baisse de moitié de la pauvreté d'ici 2015, le continent doit combler un déficit annuel de 12% de son PIB, soit 64 milliards de \$EU. Augmentation de l'épargne domestique et amélioration de la perception des recettes fiscales ne suffiront pas. La majeure partie de ces ressources devra être obtenue de l'extérieur du continent. A court et moyen terme la réduction de la dette et l'aide publique au développement (APD) devraient apporter les ressources extérieures nécessaires. A long terme, ce sont les apports de capitaux privés qui sont envisagés. Le NEPAD vise donc, dans le court terme, à obtenir une augmentation des allègements de dette et des apports de l'APD.

Ce deuxième congrès était structuré autour de deux axes majeurs : l'adoption d'une charte africaine des parents et la préparation de la contribution des Associations de Parents d'Elèves au plans nationaux d'éducation pour tous dans le cadre du suivi du Forum mondial éducation pour tous (Dakar, 2000).

Il a réuni près de 700 participants venus de 13 des quatorze pays membres de la FAPE et des représentants d'agences, d'ONG et d'organisations de la société civile.

La charte des parents ou charte d'Abidjan, qui est considérée comme un outil politique pour le renforcement institutionnel de la FAPE, a été adoptée à l'unanimité. Elle vise à préciser les relations de partenariat entre les parents et les autorités éducatives dans les pays parties.

Elle précise les devoirs et droits des parents d'élèves et d'étudiants et de leurs associations.

LES DEVOIRS ...

... DES PARENTS

- ▶ s'engager à scolariser tous leurs enfants;
- ▶ veiller à leur fréquentation scolaire en leur fournissant le minimum nécessaire et en entretenant le contact avec les enseignants;
- ▶ s'engager à maintenir les filles dans le système scolaire dans les mêmes conditions que les garçons;
- ▶ contribuer financièrement au fonctionnement de leurs associations selon la réglementation nationale,

... DES APE

- ▶ participer activement aux structures de gestion et de fonctionnement des établissements d'enseignement;
- ▶ contribuer au règlement pacifique des conflits en milieu scolaire et universitaire;
- ▶ développer des relations de partenariat avec les ministères, les collectivités locales, les enseignants, les élève-

ves, les ONG et autres institutions spécialisées ou désireuses d'intervenir dans le secteur de l'éducation;

- ▶ apporter au système éducatif, dans la mesure de leurs moyens, leur concours matériel et financier en vue de contribuer à sa réhabilitation, promotion ou fonctionnement.

LES DROITS ...

... DES PARENTS

- ▶ se réunir dans les établissements scolaires pour l'exercice de leurs missions,

... DES APE

- ▶ exprimer, faire valoir leurs points de vue sur le fonctionnement, les forces et faiblesses des systèmes scolaires et de formation professionnelle, des écoles et établissements qui y sont rattachés,
- ▶ accéder à toutes les informations des institutions de formation ou d'éducation, être informées sur l'orientation scolaire et professionnelle des élèves,
- ▶ participer à l'élaboration des politiques mises en oeuvre par les établissements,

... DES PARENTS ET DES APE

- ▶ attendre des pouvoirs publics que des efforts soient faits pour doter les institutions d'enseignement et de formation des moyens matériels, pédagogiques et humains requis pour une éducation et une formation de qualité.

La charte rappelle enfin les responsabilités des pouvoirs publics.

Ceux-ci sont responsables de l'organisation de l'enseignement et ont le devoir d'en assurer la surveillance et le contrôle pédagogique. Il leur incombe de plus la maîtrise d'une gestion d'ensemble des systèmes éducatifs.

Ils ont à charge d'assurer l'éducation, l'instruction et la formation de tous les enfants. Ils doivent à cet effet mettre

tout en oeuvre pour mobiliser et organiser toutes les ressources nécessaires.

A travers cette charte, ils reconnaissent la place centrale des parents d'élèves et d'étudiants et de leurs associations en tant que partenaires des systèmes éducatifs. Ils s'engagent d'une part à faciliter et à garantir l'ensemble des droits des parents d'élèves et d'étudiants et, d'autre part, à se concerter régulièrement avec leurs associations dans le cadre d'instances nationales, régionales, départementales et locales.

En suivi de l'adoption de cette charte, le congrès recommande aux Associations de Parents d'Elèves (APE) :

- ▶ de mettre en oeuvre ou de développer des rapports de collaboration avec les gestionnaires des systèmes éducatifs;
- ▶ de diffuser et de vulgariser la charte,
- ▶ d'organiser des sessions de formation à la connaissance de la charte.

Il invite en outre les gestionnaires des systèmes éducatifs à considérer les dispositions de la charte dans les rapports avec leurs APE.

Le congrès a également tracé le cadre d'action de la FAPE. Il a retenu quatre projets à caractère général : la réédition du guide du responsable d'APE, la création d'un pool de formateurs à mettre à disposition des associations membres, la création de circuits de gestion et de réseaux d'animation du bulletin "Nous les parents", le développement du Réseau de communication via Internet des APE (RESAPE).

Le congrès a enfin décidé des actions qui seront conduites, dans le cadre du suivi du forum de Dakar, par la FAPE avec les APE intéressées.

Il s'agit des projets d'école des parents, de prévention SIDA, d'éducation dans les pays en crise, d'études sur la dévotion des locaux scolaires aux APE et sur les problèmes d'assurance.



Nouvelles de nos pays membres

Vos nouveaux interlocuteurs

Congo

Madame Rosalie KAMA, Ministre de l'Enseignement primaire et secondaire, chargé de l'Alphabétisation

Madagascar

Monsieur Michel Razafindrandriatsimaniry, Ministre de l'Enseignement secondaire et de l'Education de Base.

Togo

Professeur Kondi Charles AGBA, Ministre de l'Education Nationale et de la Recherche

Communauté française de Belgique (CFB)

L'Enseignement en chiffres. 1999-2000

Ministère de la Communauté française

En Belgique, Etat fédéral, l'enseignement relève de la compétence des communautés. Il se répartit en trois réseaux :

- ▶ l'enseignement de la Communauté, organisé et financé par la Communauté;
- ▶ l'enseignement officiel subventionné (communal et provincial);
- ▶ l'enseignement libre subventionné.

On distingue trois niveaux d'enseignement :

- ▶ le fondamental (de 2,5 à 12 ans) qui se subdivise en enseignement maternel et enseignement primaire;
- ▶ le secondaire (de 12 à 18 ans);
- ▶ le supérieur (à partir de 18 ans) qui se subdivise en supérieur de type court, supérieur de type long de niveau universitaire et universitaire.

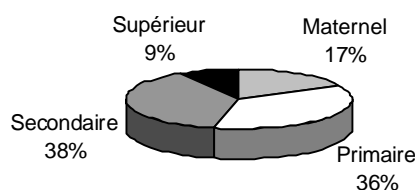
L'enseignement spécial, l'enseignement artistique de plein exercice et l'enseignement de promotion sociale coexistent avec cet enseignement ordinaire.

CFB - QUELQUES CHIFFRES

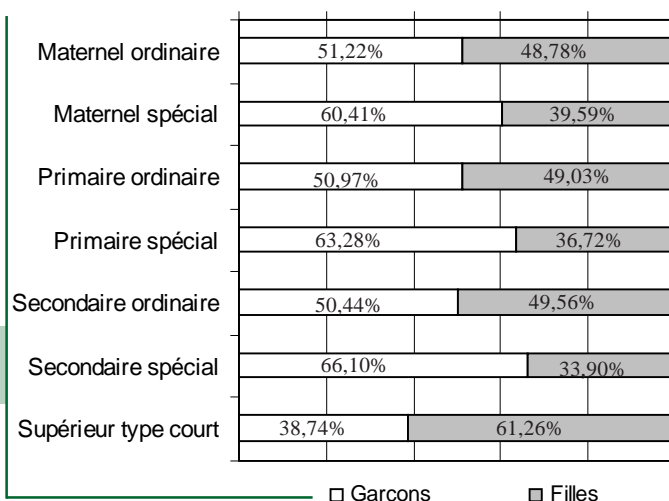
Ecoles Implantations scolaires 3.071 + 10 univ 6.047 (hors univ)

Enseignants (équivalent temps plein) 87.493 + 3.776 (univ¹)
 Elèves/étudiants 1.128.176
 Budget enseignement² 174.712.400 FB

En 2000-2001, 909.321 élèves ont fréquenté l'enseignement en Communauté française de Belgique (hors université et formation des adultes). Ils se répartissaient entre les différents niveaux d'enseignement comme figuré par le graphique qui suit.



La proportion de filles dans les différents niveaux d'enseignement (figurée par le graphique ci-dessous) varie entre 61,26% (pour le supérieur de type court) et 36,72% (pour le primaire spécial).



¹ y compris le personnel scientifique
² année 2000, y compris université et promotion sociale mais hors artistique à horaire réduit

Une constante, les filles sont systématiquement et sensiblement moins nombreuses que les garçons dans l'enseignement spécial.

Socles de compétences

Les socles de compétences sont le contrat de base entre l'école et la société. Il s'agit d'un référentiel présentant de manière structurée les compétences de base à exercer jusqu'au terme des huit premières années de l'enseignement obligatoire et celles qui sont à maîtriser à la fin de chacune des étapes de celles-ci parce qu'elles sont considérées comme nécessaires à l'insertion sociale et à la poursuite des études.

Le document énumère et présente les compétences transversales et disciplinaires qui devraient être atteintes dans chaque matière d'enseignement et indique le niveau de maîtrise adapté aux trois premières étapes de la scolarité obligatoire (fin de la deuxième année primaire, de la sixième année primaire et du premier degré de l'enseignement secondaire).

A titre d'illustration, en français, l'élève sera amené tout au long de ce cursus scolaire à exercer un ensemble de compétences interactives : démarches mentales (saisir, traiter, mémoriser, utiliser et communiquer l'information), manière d'apprendre et attitudes relationnelles (se connaître, prendre confiance, connaître les autres et accepter les différences). S'ajoutent à ces compétences transversales, des compétences disciplinaires ainsi, et toujours à titre illustratif,

en français, dans le domaine de la lecture, sept compétences doivent être acquises au terme ou durant les trois premières périodes de scolarité obligatoire :

- ▶ orienter sa lecture en fonction de la situation de communication;
- ▶ élaborer des significations;
- ▶ dégager l'organisation d'un texte;
- ▶ percevoir la cohérence entre phrases et groupes de phrases tout au long d'un texte;
- ▶ tenir compte des unités grammaticales;
- ▶ traiter les unités lexicales;
- ▶ percevoir les interactions entre éléments verbaux et non verbaux.

Chaque compétence est déclinée en sous-compétences dans des tableaux qui se présentent comme figuré par le tableau ci-dessous.

Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication

	I	II	III
Repérer les informations relatives aux références d'un livre, d'un texte*, d'un document* visuel.	titre dans une collection adaptée à l'âge de l'enfant	collection familière	E
Choisir un document* en fonction du projet et du contexte de l'activité.	dans le référentiel* élaboré par la classe	en bibliothèque et centre de documentation	C
Anticiper le contenu d'un document* en utilisant ses indices externes et internes (illustrations, images, première et quatrième pages de couverture, typographie,...).	↗	première et quatrième pages de couverture, dos du livre, table des matières	C
Saisir l'intention dominante de l'auteur (informer, persuader, enjoindre, émouvoir, donner du plaisir...).	↗	en considérant la globalité d'un texte court et simple où l'intention apparaît nettement	C
Adapter sa stratégie de lecture en fonction du projet, du document* et du temps accordé : lecture intégrale ou sélective.	↗	dans un document*, en s'aidant d'indices internes (titres, intertitres, illustrations, ordre alphabétique...)	C
Adopter une vitesse de lecture favorisant le traitement de l'information.	↗	↗	C

Légende : ↗ initiation à la compétence C certification de la compétence E entretien de la compétence

* document = soit tout type de messages et de supports oraux ou écrits (textes, films, exposés...) ; référentiel = document élaboré en classe ou extérieur à la classe permettant de construire un ensemble de savoirs et/ou savoir-faire (dictionnaires, anthologies, lexiques, syllabus, collections de textes, boîtes à mots, CD-ROM,...)

Outre le français, formation mathématique, éveil - initiation scientifique, langues modernes, éducation physique, éducation par la technologie, éducation artistique, éveil - Formation historique et géographique (formation à la vie sociale et économique incluse) intègrent ce référentiel commun à tous les réseaux

d'enseignement, à toutes les écoles, et à toutes les classes de l'enseignement fondamental et du premier degré de l'enseignement secondaire. Les programmes scolaires, construits sur ces nouvelles bases, sont d'application depuis septembre 2001. Ils définissent les méthodes les plus adéquates pour atteindre les compétences présentées ici. Les

outils pédagogiques aident à les atteindre. Et les épreuves d'évaluation mesurent leur atteinte. L'approche par compétences n'est pas limitée à ces niveaux d'enseignement un document complémentaire décrit les compétences terminales, soit celles dont la maîtrise est attendue à la fin de l'enseignement secondaire.

Les nouveaux programmes de l'enseignement primaire ont été rendus officiels en République du Congo dès la rentrée scolaire 2001-2002. Ils sont conçus par objectifs de compétence.

Chaque domaine d'apprentissage comporte ainsi un ensemble de savoirs, savoir faire et savoir être que l'élève doit assimiler au mieux. Ces compétences évaluables et transférables dans des situations de vie interpellent les enseignants. Ceux-ci doivent, par exemple

en français, former des lecteurs et non enseigner la lecture, en mathématiques, développer l'esprit logique et la capacité à résoudre des problèmes et non à mémoriser des définitions. A cette fin, les enseignants bâtiront à partir des objectifs généraux et spécifiques donnés par le programme des séances comportant des objectifs opérationnels, des activités pour l'élève et des situations d'évaluation.

Les programmes comportent un profil

de l'élève pour chaque niveau, les objectifs généraux d'apprentissage dans chaque discipline détaillés en objectifs spécifiques et assortis d'une répartition annuelle.

A titre illustratif et afin d'ouvrir à la comparaison avec les socles de compétences qui viennent d'être présentés, voici les objectifs spécifiques et contenus notionnels retenus au CP1 et 2 sous l'objectif général *Comprendre les supports écrits*.

Comprendre des supports écrits

	CP 1	CP 2
Objectifs spécifiques	Contenus notionnels	
Détecter des signes graphiques	Repérage de l'organisation spatiale d'un texte Exploration visuelle -ligne : de gauche à droite -page : de haut en bas Repérage des lettres, syllabes et mots	Repérage de l'organisation spatiale d'un texte Exploration visuelle -ligne : de gauche à droite -page : de haut en bas Repérage des phrases
Identifier des signes graphiques	Discrimination visuelle des lettres et des syllabes Discrimination visuelle des lettres à graphies semblables Repérage des lettres à graphies semblables et aux sons différents : b, d/p, q/ u, n/m, n	Reconnaissance des graphies : lettres, syllabes, mots Discrimination des signes graphiques : lettres, syllabes, mots
Interpréter les signes graphiques	Déchiffrage des signes - attribution du sens aux signes graphiques en fonction de l'expérience ou de la culture	Déchiffrage des signes, attribution du sens
Lire des textes	Lecture silencieuse : saisie des indices de sens, d'articulation, de forme Lecture à haute voix : prononciation, articulation, intonation, liaison, respect des signes de ponctuation	Lecture à haute voix : prononciation, articulation, intonation, liaison, respect des signes de ponctuation Lecture silencieuse : saisie des indices de sens, d'articulation, de forme
Lire différents supports écrits	Support-texte - supports iconographiques (images, planches, bandes dessinées)	Support-textes - supports iconographiques (image, plan, bande dessinée)
Transposer un support d'un plan à un autre	Texte à image - texte à bande dessinée ou bande dessinée à texte	Du texte à l'image - du texte à l'itinéraire - du texte au plan - du texte à la bande dessinée - de l'image au texte - de l'itinéraire au texte - du plan au texte - de la bande dessinée au texte

Cette étude, déjà un peu datée puisqu'elle a été menée en 1996, a été présentée au colloque *Villes et secteur informel*, organisé par l'Association Internationale des Maires Francophones à Bamako en mars 2002.

Elle est basée sur une enquête par échantillonnage auprès de 200 ménages, répartis en trois strates (district de Bamako, autres communes urbaines et milieu rural). L'activité informelle étant considérée comme un phénomène essentiellement urbain les chercheurs ont opté pour une répartition inégale entre les 3 strates : Bamako, 50% ; autres communes urbaines, 30% ; milieu rural, 20%.

Par extrapolation des résultats de l'enquête, les auteurs estiment à 8.334.817 habitants la population malienne en 1996, à 3.865.089 la population active (65% d'hommes, 35% de femmes) et à 1.176.064 la population active occupée dans le secteur informel. Cette dernière étant inégalement répartie selon le sexe.

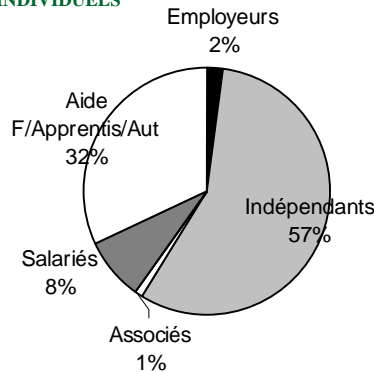
L'emploi dans le secteur informel identifié d'après ...

- ▶ le statut juridique de l'entreprise;
- ▶ sa taille;
- ▶ l'enregistrement à l'Institut national de prévoyance sociale ou à la caisse de retraite;
- ▶ et la tenue de comptabilité conforme au plan comptable,

...représente un effectif total de 1.176.064 personnes soit 31% de l'emploi total, dont 41% d'hommes et 59% de femmes.

Comme figuré par le graphique en haut à droite, la plus grosse part des actifs occupés dans le secteur informel travaillent sous le statut d'indépendants, viennent ensuite les aides familiaux et apprentis, puis les salariés. Les employeurs et associés ne représentent que 3% de l'effectif.

LES ACTIFS INFORMELS SELON LES STATUTS INDIVIDUELS



En terme de volume, les actifs du secteur informel sont plus nombreux (68,49%) en milieu rural qu'en milieu urbain. Cependant, l'activité informelle est de loin prépondérante en milieu urbain où elle regroupe 71% des actifs (25% en milieu rural). A noter également qu'une part importante de la population, qui n'est pas étudiée ici mais a été estimée à 780.503 personnes, exerce des activités informelles à titre secondaire ou temporaire.

Les activités de l'informel occupent surtout les populations de Bamako, Gao et Kidal. A l'opposé les populations de Tombouctou et Sikasso paraissent peu touchées par le phénomène du fait d'un bon volume d'emploi dans les secteurs de l'artisanat et de l'agriculture respectivement.

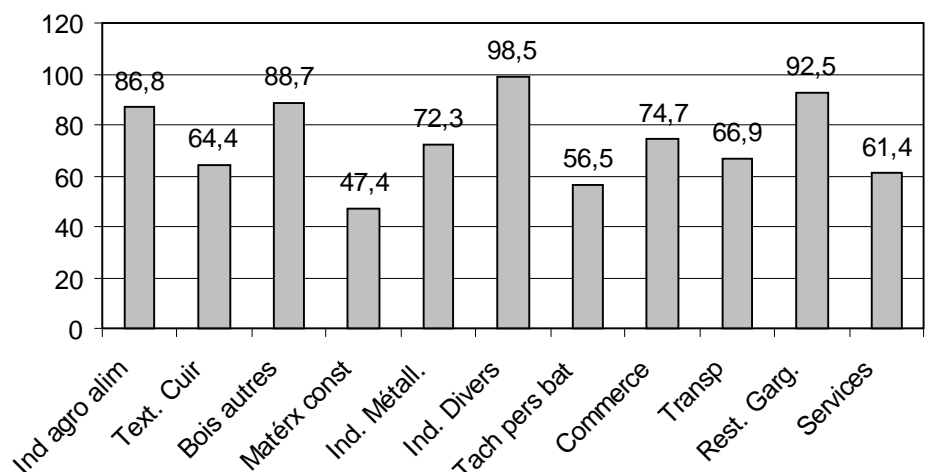
Les actifs indépendants entreprennent

souvent jeunes, une donne qui est valable quel que soit le sexe ou le milieu. Près de 20% n'ont pas atteint l'âge de 25 ans et 62% ne dépassent pas l'âge de 40 ans. C'est dans la tranche de 25 à 39 ans qu'ils sont les plus nombreux (43%). L'entrée précoce dans une activité peut s'expliquer par le fait que le statut d'indépendant ne nécessite souvent ni formation préalable, ni moyens matériels et financiers importants. Dans le statut indépendant, les femmes dominent avec 63%. Cette proportion est cependant nuancée par les données relatives au milieu. En effet, les femmes représentent 75% des indépendants en milieu rural contre 47% en milieu urbain.

Le commerce constitue la branche d'activité par excellence de l'actif indépendant (près de 50% de l'effectif total). C'est cette branche que les femmes choisissent majoritairement (53,5% de l'effectif féminin). Elles sont par contre totalement absentes dans des branches telles que l'industrie métallique, le bâtiment et le transport.

Les données collectées font apparaître que quelle que soit la branche d'activité la majorité des indépendants, des employeurs, des salariés et des aides-infirmiers sont sans instruction (76,7% de l'effectif total pour les premiers, 73% pour les deuxièmes, 71% pour les troisièmes, 75% pour les quatrièmes).

POURCENTAGE D'INDÉPENDANTS SANS INSTRUCTION SELON LA BRANCHE D'ACTIVITÉ



La seconde partie de l'enquête qui vous a été présentée dans le numéro 53, pages 11 et 12, analyse les performances des élèves. L'échantillon est bien sûr le même, il concerne donc les régions de Saint-Louis (taux brut de scolarisation élevé) et de Kaolack (taux brut de scolarisation faible).

Les deux graphiques en haut de page font apparaître que globalement, de 1993/94 à 1997/98, moins de la moitié des élèves ont réussi au CFEE. Ils témoignent aussi partout d'un avantage des garçons sur les filles. En 1997/98, les résultats régionaux sont moins bons que ceux de l'échantillon, mais les disparités entre sexes y sont plus faibles.

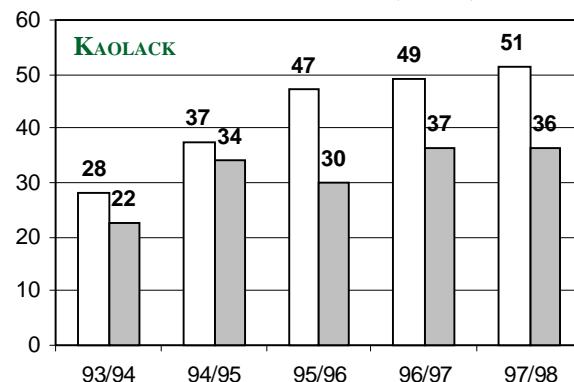
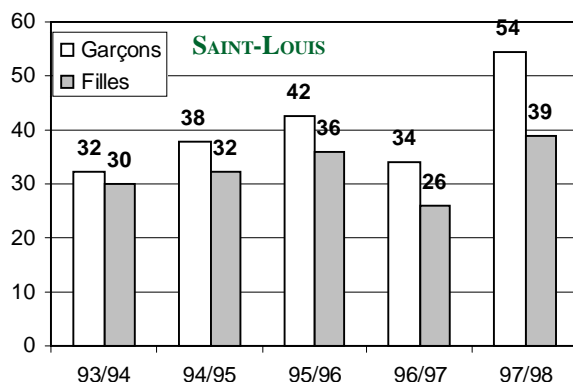
Si l'on compare les moyennes obtenues aux compositions en 1997/98, on constate que dans la tranche des moyennes situées au-delà de 4,5 sur 10 les filles sont aussi nombreuses que les garçons, tant à Saint-Louis qu'à Kaolack. Au-delà de 7 sur 10, on dénombre plus de filles que de garçons à Saint-Louis. A Kaolack, on enregistre le phénomène inverse.

L'examen des scores par niveaux fait apparaître les mêmes tendances au CE2. Au CM2, par contre, les garçons obtiennent des moyennes plus fortes que les filles, régions et disciplines confondues.

Quels sont les facteurs scolaires et individuels qui peuvent expliquer ces résultats ?

Les élèves qui indiquent des absences pour raison de maladie au cours des deux dernières semaines qui ont précédé le test obtiennent de moins bons résultats dans les deux matières et à chaque niveau.

POURCENTAGE DE RÉUSSITE AU CERTIFICAT DE FIN D'ÉTUDES ÉLÉMENTAIRES SELON LE SEXE (CFEE)



De manière plus générale, les absences, pour quelque raison que ce soit, sont corrélées à une baisse de performances. Il en va de même pour les retards, exception faite pour le français au CM2. Les retards affectent plus les performances des garçons que des filles au CE2.

Au CE2, les élèves qui n'ont jamais redoublé ont de meilleures moyennes que les autres. Au CM2, la tendance s'inverse. Ceci pourrait être lié au pourcentage élevé de redoublants à ce niveau.

Dans les deux régions la pratique des devoirs à domicile s'accompagne d'une élévation des moyennes, tant en français qu'en mathématiques.

Le fait d'avoir fréquenté l'école maternelle a un impact positif pour les filles aux deux niveaux. Chez les garçons l'impact est beaucoup plus ténu et ne se marque qu'au CE2. La fréquentation de l'école coranique semble par contre influencer négativement les apprentissages.

Les meilleures moyennes ont été enregistrées en zone rurale pour les élèves de CM2 et en zone urbaine pour ceux de CE2. C'est en milieu péri-urbain que les moyennes sont les plus faibles, une tendance qui peut être due aux effectifs pléthoriques qui se rencontrent plus fréquemment dans ce milieu.

Le fait de provenir d'une famille à revenus élevés ou très élevés n'améliore

pas les performances des élèves. Il en va de même pour le niveau d'instruction des parents.

Au niveau du CE2, les moyennes des élèves baissent par contre à mesure que grandit la taille de la famille. Le phénomène est moins fort au CM2.

Excepté en mathématique au niveau CM2, l'intérêt porté par les parents aux études influe positivement sur les résultats des élèves. Les cours de renforcement semblent par contre jouer négativement. A noter cependant que ceux-ci sont le plus souvent dispensés par des personnes sans grande expérience et à des enfants qui éprouvent des difficultés académiques.

Figurées par le tableau ci-dessous, les différences entre filles et garçons sont surtout marquées dans les emplois du temps hors école et elles sont en défaveur des filles qui disposent de moins

MN/J	Act.dom. et champ.	Repos / Loisirs	Études
CE2			
Garçons	40,6	128,8	446,6
Filles	112,2	102,4	417,9
CM2			
Garçons	49,3	123,5	469,4
Filles	130,2	107,6	443,1

de temps à consacrer aux études. Ajoutons que les enseignants perpétuent la division des tâches à l'école et distinguent très clairement les élèves selon le sexe, tant pour ce qui est des performances, que des attitudes et de l'avenir scolaire et professionnel.

Le système éducatif tchadien se compose de trois ordres d'enseignement :

- ▶ l'enseignement élémentaire, qui compte six années, accueille les élèves âgés théoriquement de 6 à 11 ans et est sanctionné par le Certificat d'Études Primaires et Élémentaires (CEPE);
- ▶ l'enseignement secondaire qui se décompose en deux secteurs : la formation générale organisée en deux cycles de quatre et trois ans et la formation technique qui accueille soit les élèves de deuxième année du premier cycle pour une formation technique courte sanctionnée par le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), soit les élèves de troisième année pour une formation de plus longue durée qui débouche sur le baccalauréat de technicien;
- ▶ l'enseignement supérieur.

LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT

En 1999/2000, 6.623 établissements scolaires sont chargés de l'enseignement et de la formation, soit une augmentation de 18,42% par rapport à l'année précédente. Cette augmentation est surtout sensible au niveau des centres d'alphabetisation (34,7%) et des écoles élémentaires (9,8%). C'est le secteur public qui rassemble le plus d'établissements (74,94%), suivi du communautaire (19,6%) et du privé (9,8%).

La comparaison entre les proportions de population scolarisable et d'écoles élémentaires par préfecture, telles que figurées ci-contre, fait apparaître un avantage très net dans la couverture scolaire à Mayo-Kebbi, Tandjilé et au Logone Oriental, moindre à Guéra, Moyen-Chari et au Logone Occidental. Vues sous le même angle, les préfectures de Chari-Barguimi, du Lac, de Ouaddaï, de Salamat et de Batha paraissent, elles, plutôt défavorisées.

On dénombre 13.083 classes à l'enseignement élémentaire, dont 1.068 nou-

vellement ouvertes, soit une augmentation de 8,8% par rapport à l'année 98/99. C'est dans le secteur communautaire que les nouvelles ouvertures sont les plus nombreuses (+ de 63%). Cette évolution suit la tendance de création des écoles. C'est néanmoins le secteur public qui propose le plus de classes (65,4%, contre 26,6% au communautaire et 11% dans le privé).

Plus de la moitié des classes (59,58%) fonctionnent sur le mode traditionnel (classes d'élèves de même niveau recevant l'enseignement d'un seul maître). Les classes à double vacation sont très peu nombreuses (0,39%), les classes multigrades sont nettement plus usitées (40,03%).

LES EFFECTIFS

Ces écoles élémentaires ont accueilli, en 1999/2000, 914.011 élèves dont 345.346 filles, soit 37,78%. La grosse majorité (72,24%) fréquente les écoles publiques, majoritaires elles aussi. Viennent ensuite les écoles communautaires (18,94% des effectifs) et les écoles privées (8,81% des effectifs). Proportionnellement, ce sont les écoles privées qui accueillent le plus de filles (47,58%, contre 36,20% dans les écoles communautaires et 37% dans le public). La tranche d'âge 7-11 ans est sco-

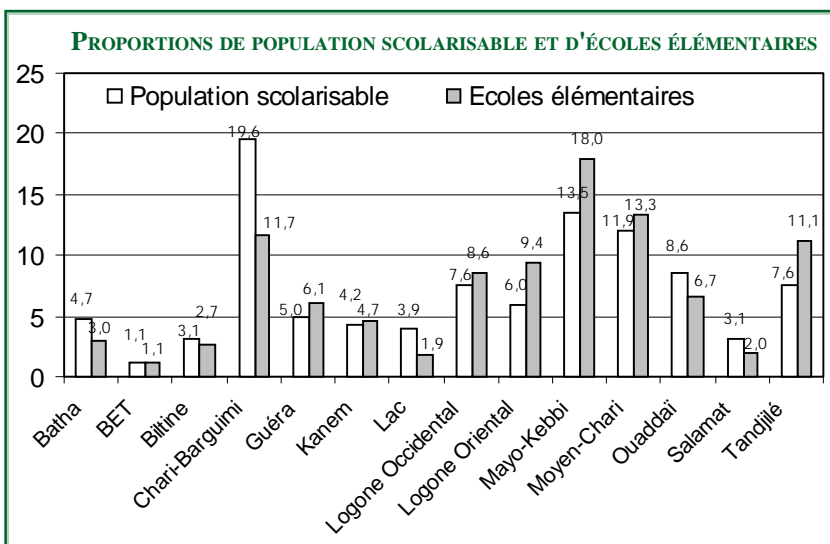
larisée à plus de 52%. La scolarisation maximale est atteinte à 9 ans avec 67,4%.

A la fin de l'année scolaire 1999/2000, 108.572 élèves et étudiants ont quitté le système éducatif, dont 5.106 avec diplôme, soit une proportion de 4,7%. C'est à l'élémentaire que les sorties sont les plus nombreuses puisqu'elles représentent 85,1% du total des sorties. La classe de CP1 en prend la plus grosse part avec un taux de 32,4%, contre 14,8% au CM2.

La taille moyenne des classes est de 70 élèves en 1999/2000. C'est le privé qui présente les chiffres les plus bas avec 52 élèves, contre 58 au communautaire et 77 dans le public.

Lorsque l'on observe les effectifs d'élèves par niveau dans l'enseignement élémentaire, on s'aperçoit que la proportion de filles décroît très régulièrement à mesure que l'on avance dans le cycle. Dans le public on passe ainsi de 41,93% de filles au CE1 à 25,71% au CM2 ; au communautaire ces mêmes chiffres sont respectivement de 41,85% et 27,55% et au privé 49,83% et 43,31%. L'enseignement privé paraît donc nettement plus performant quant au maintien des filles dans le système.

Le taux brut de scolarisation est de 71,6%.



Mais cette moyenne nationale cache des disparités régionales fortes. Ainsi, si la scolarisation est t

male au Logone Oriental avec 111,5% de taux brut. Le Lac est très très loin de ce score avec 22,3%.

L'EFFICACITÉ

La proportion de redoublants, en baisse depuis 1995, est de 24,6%. A l'intérieur du cycle, les redoublements sont particulièrement élevés au CP1 (29,6%) et, dans une moindre mesure au CP2 et CM2 (25,7%).

Le taux de promotion, soit la proportion d'élèves passant en classe supérieure, est de 62,2%. Il est plus élevé pour les garçons que pour les filles et ce, à tous les niveaux.

Le taux d'abandon est en baisse également : 11,6% en 1999/2000. La dernière année enregistre un taux d'abandon très marqué (24,1%).

En supposant que les taux de promotion, de redoublement et d'abandon par niveau restent stables et en acceptant trois redoublements au plus, sur 1.000 élèves inscrits en 1999/2000 et après 9 années scolaires :

- ▶ 49 auront obtenu leur diplôme sans redoublement,
- ▶ 77 avec un redoublement,
- ▶ 71 avec deux redoublements,
- ▶ 50 avec trois redoublements.

INDICATEURS D'EFFICACITÉ

% des élèves atteignant la 6 ^e année	57,5
% des élèves diplômés du CEPE	43
% d'élèves diplômés sans redoublement	19,8
Nombre d'années élèves par diplômé	22,1
% des élèves ayant abandonné avant la 5 ^e année	64,4
% des élèves ayant abandonné avant le CP2	23,3

LE PERSONNEL ENSEIGNANT

La formation des jeunes à l'élémentaire est encadrée par 15.772 agents, un effectif en hausse de 7,8%. Cette hausse est concentrée dans les secteurs com-

munautaire (27,1%) et privé (15%). L'augmentation dans le secteur public est limitée à 1,7%. Pour le personnel enseignant en soi, la hausse est de 7,7%, ce qui n'a pas permis de résorber la surcharge des classes.

Le ratio maître/élèves est de 69. Cette moyenne nationale recouvre des disparités régionales assez fortes puisque la charge d'un enseignant est de 92 au Kanem et de 84 au Batha, contre 57 au Guéra et 43 au BET. Ce sont les enseignants du public qui sont les plus chargés avec 76 élèves par maître en moyenne, contre 60 dans le communautaire et 46 dans le privé.

Les femmes ne représentent que 9,6% de l'effectif total. C'est le privé qui présente la plus forte proportion d'enseignantes (16,6%), suivi par le public (10,6%) et le communautaire (2,2%). Plus de 56% des enseignants n'ont pas de formation pédagogique initiale. Cette proportion grimpe à 91% dans le communautaire et 57,8% dans le privé.

Si l'on considère le niveau de diplôme, la plus grosse part (52,31%) des enseignants sont titulaires d'un BEPC, viennent ensuite les titulaires d'un CEPE (25,85%), d'un baccalauréat (18,36%) et d'un diplôme d'études supérieures (1,34%). Seuls 2,13% des enseignants sont sans diplôme.

L'ÉQUIPEMENT

Seul un élève sur cinq dispose d'une place assise. La distribution des places assises en tables-bancs selon le secteur révèle que 48,3% d'élèves du privé disposent de places assises, contre 22,6% dans le public et 2,7% dans le communautaire.

Concernant la dotation en manuels dans les disciplines de base, au CP1, les élèves disposent en moyenne d'un manuel pour trois élèves en lecture et en mathématiques. Excepté en mathématiques, où le ratio est plus favorable au CP2 (2,1), au CE2 (2,5) et au CM1 (2,8), la situation est identique à tous les niveaux, empire même pour les manuels de lecture 4,2 au CP2, 5 au CE2, ...

Programme d'appui à la réforme du secteur de l'éducation au Tchad (PARSET)

Ce programme a pour objectif de réaliser une éducation primaire universelle de qualité d'ici 2010. La première phase, d'une durée de quatre ans, vise la poursuite de l'extension des capacités d'accueil et la mise en place d'un cadre institutionnel ainsi que des modalités organisationnelles et de financement nécessaires à une scolarisation de qualité.

Il est prévu :

- ▶ de développer les curricula nationaux, de former la majorité des enseignants communautaires, de concevoir des manuels tchadiens, de les expérimenter et de les évaluer en vue de les appliquer à grande échelle;
- ▶ de développer des programmes innovateurs de lutte contre l'analphabétisme;
- ▶ d'améliorer la qualité des apprentissages;
- ▶ d'expérimenter des innovations telles que la santé et la nutrition scolaires, la petite enfance et l'éducation à distance;
- ▶ d'assurer une nette promotion de la scolarisation des filles.

Les dépenses publiques d'éducation seront maîtrisées au niveau primaire grâce à la valorisation de l'emploi des maîtres communautaires dont la proportion sera portée de 50% en 2000 à 70% en 2010.

Il est également prévu de renforcer le ministère par :

- ▶ la mise en place des mécanismes et procédures de gestion et de pilotage du système;
- ▶ la formation des cadres et agents à la planification, l'administration et la gestion de l'éducation;
- ▶ la dotation des structures d'administration et de gestion de moyens logistiques permettant d'accroître leur efficacité;
- ▶ la mise en place des outils et systèmes d'information, de planification et de suivi du secteur.



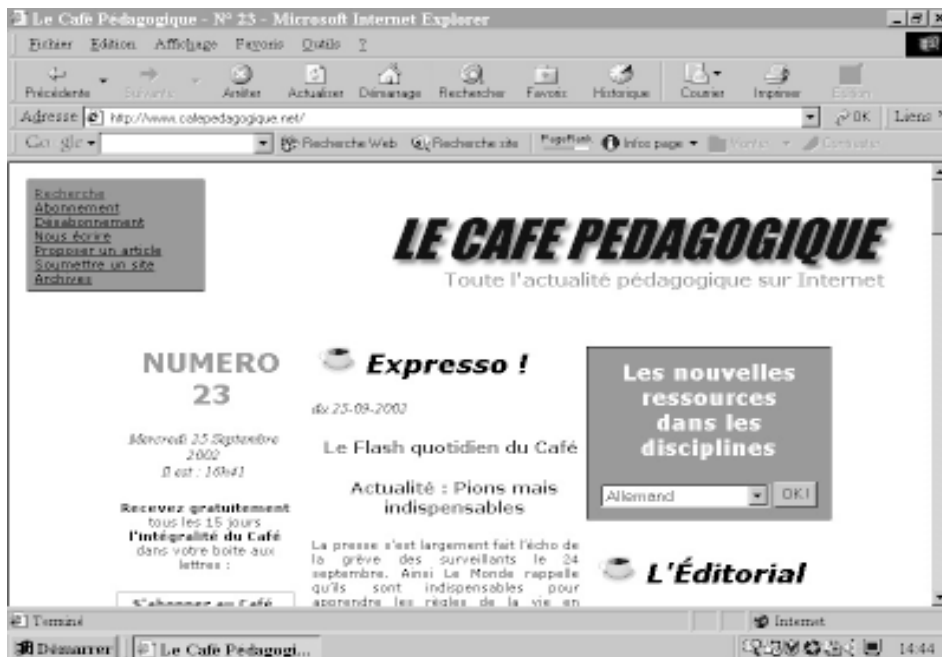
Le café pédagogique

Les enseignants en quête de ressources trouveront à l'adresse <http://www.cafepedagogique.net>, des condensés d'articles tirés de la presse ou de sites internet et traitant du secteur de l'éducation en France principalement.

Le site vous ouvre aussi l'accès à une série de ressources disponibles dans diverses disciplines (de l'allemand au français langue étrangère en passant par les mathématiques et la technologie).

Il vous permet aussi de vous abonner et de recevoir ainsi gratuitement, via le courrier électronique, soit l'intégralité du Café (tous les 15 jours), soit l'Expresso, un flash quotidien d'actualité pédagogique.

A la rubrique "les indispensables", vous trouverez une sélection des dix sites



indispensables dans chaque discipline. La rubrique "actualité et pédagogie", permet de découvrir séminaires à venir, rapports et ressources dans le domaine pédagogique.

La section "dossiers", présente l'actualité par entrée thématique (la chute de l'URSS, dix ans après, abolition de la peine de mort, les nouveaux logiciels d'enseignement, ...)

Classe branchée

C'est au Café pédagogique que nous avons trouvé la référence de ce deuxième site (<http://www.classebranche.com>).

Ce site permet à tout enseignant de créer rapidement et facilement un espace internet pour sa classe. En moins de trois minutes le site offre la possibilité de :

- ▶ créer un sommaire personnalisé qui reflétera les activités et travaux de groupe de la classe ;
- ▶ offrir aux parents un agenda virtuel qui les informera sur les dates des examens, contrôles et sorties éducatives ;
- ▶ divertir les élèves et visiteurs avec des éphémérides et citations choisies ;
- ▶ proposer aux élèves un répertoire de sites Internet ;
- ▶ et ouvrir la discussion avec un groupe d'élèves grâce au module de forum disponible sur le site.

Le service ne requiert aucune connais-



sance technique particulière et il est entièrement gratuit.

Vous aurez juste à compléter un formulaire d'inscription en indiquant vos nom, prénom et adresse de courriel. Le niveau auquel vous enseignez ainsi que la ou les matières d'enseignement, le

nom de votre école, le code postal et le nom de votre classe.

On vous demandera ensuite de choisir un mot de passe enseignant et enfin, si vous ne désirez pas que votre site soit public, un mot de passe utilisateurs.



Afrique

Bac 2002 : la session catastrophique

✍ F. Maury

En Afrique de l'Ouest près des trois quarts des candidats échouent à l'examen du baccalauréat et la dernière session a été particulièrement pauvre en résultats. Au Cameroun, le taux de réussite s'est effondré, passant de 57% en 2001 à 21% en 2002. En Côte d'Ivoire on est passé de 36% à 22%. Pour les ministres de l'éducation ces résultats ne font que traduire le vrai niveau des candidats.

L'enseignement secondaire en Afrique se trouve face à une impasse. Certains préconisent une épreuve qui corresponde à la réalité des études et non à un niveau théorique. Ce qui, d'après d'autres, ne ferait que reporter le problème au niveau du supérieur. L'augmentation des échecs n'est par ailleurs que la réplique de l'augmentation des taux de redoublement, qui représentent, selon les pays, 15% à 33%.

Les quelques tentatives de réforme du système en vigueur n'ont pas amélioré la situation. Ainsi suite à la refonte du baccalauréat mise en oeuvre cette année au Niger le taux d'échec a bondi de 66% à 76%. Seuls le Sénégal et le Mali semblent tirer leur épingle du jeu. Au Mali, le taux de réussite a en effet légèrement progressé (de 22% à 27,5%) et au Sénégal 40% des candidats auraient décroché leur diplôme. Mais ces derniers résultats ont été entachés par des rumeurs de fraude.

In : *L'Intelligent*, n° 2176, du 23 au 29 septembre 2002, p. 107 et 108. -

Le SIDA alourdit la facture de la scolarisation

✍ C. Le Palud

On estime qu'en 1999, 860.000 enfants d'Afrique subsaharienne ont perdu leur enseignant emporté par le SIDA. En

RCA, 85% des enseignants décédés entre 1996 et 1998 sont morts du SIDA, dix ans en moyenne avant l'âge où ils auraient dû prendre leur retraite.

L'épidémie constitue un autre frein à la généralisation de l'accès à l'enseignement primaire dans la mesure où elle éloigne de nombreux enfants de l'école. Les familles frappées par la maladie subissent en effet une baisse de leurs revenus et n'ont plus les moyens d'assurer la scolarité de chacun de leurs enfants. Certains pays ont pris des initiatives, sous forme de bourses ou de subventions, pour favoriser la scolarisation de ces enfants, ce qui alourdit les dépenses d'éducation. Selon la Banque mondiale, le coût du maintien à l'école d'un orphelin représente 50 \$ par an. En incluant les frais occasionnés par le remplacement et la formation des enseignants, l'institution estime que l'épidémie ajoute 450 à 550 millions de dollars par an à la facture prévue pour réaliser les objectifs d'éducation pour tous.

La même Banque souligne dans le même temps le rôle irremplaçable de l'école dans la lutte contre l'épidémie. Plusieurs enquêtes témoignent en effet de l'impact de l'éducation sur le comportement des jeunes et notamment sur leurs pratiques sexuelles.

In : *Le Soleil*, samedi 10 et dimanche 11 août 2002, p. 10. -

Education pour tous

Des promesses plein les poches

✍ V. Thorin

Les chefs d'Etat du G8 se sont engagés à faire du projet Education pour tous une réalité. Les Etats-Unis se sont ainsi engagés à doubler, en cinq ans, les fonds réservés à l'aide pour l'éducation en Afrique. Ces montants sont destinés à financer en priorité l'éducation de base et plus particulièrement des projets dans les domaines qui suivent : formation d'enseignants, fourniture de livres et outils pédagogiques, bourses allouées

aux filles, transparence et ouverture des systèmes scolaires.

Le G8 a endossé les objectifs du Forum de Dakar, lesquels reprenaient les idées émises à Jomtien dix ans plus tôt. Si l'on se base sur les annonces (6 milliards de dollars à partir de 2006) les moyens mis en oeuvre devraient faire la différence. Les pays en développement s'engagent quant à eux à mettre en place des stratégies nationales de réduction de la pauvreté mettant l'éducation primaire en tête des priorités. Une étude de la Banque mondiale établit que pour être efficace la part du budget affectée à l'éducation doit atteindre au minimum 20%, dont la moitié pour le primaire et que toutes les forces vives doivent s'impliquer.

La Banque mondiale a d'ores et déjà publié une liste de 18 pays ayant accompli des efforts remarquables et susceptibles de bénéficier d'un financement accéléré. Onze des "élus" sont des pays d'Afrique subsaharienne et le financement dégagé devrait permettre de scolariser 17 millions d'enfants supplémentaires.

Selon les dernières estimations de la Banque, les bailleurs de fonds devraient engager environ 3 milliards de dollars par an au titre du financement complémentaire sur les dix prochaines années pour aider les pays en développement à tenir l'objectif de 2015.

In : *L'Intelligent*, n° 2166, 15 au 21 juillet 2002, p. 79 et 80. -

Every child in school. A challenge to finance and development ministers

✍ Oxfam International

Il y a deux ans 180 Etats, l'Unesco et la Banque mondiale prenaient l'engagement de faire de l'éducation pour tous une réalité d'ici 2015. Deux ans plus tard, une étude de la Banque mondiale établissait que, si la situation perdurait, les objectifs fixés à Dakar ne seraient

pas atteints.

La Conférence de Monterrey a marqué une évolution avec l'engagement pris par les Etats-Unis, l'Europe et le Canada d'augmenter l'aide aux pays qui s'engagent à réaliser les objectifs du millénaire.

Afin de concrétiser ces divers engagements, Oxfam international a proposé, en avril 2002, aux ministres des finances et à ceux chargés du développement de mettre en place un plan d'action visant à réaliser l'éducation pour tous qui :

- ▶ convie tous les pays en développement à finaliser leurs plans nationaux d'éducation pour tous, des plans qui incluent des stratégies clairement orientées vers l'amélioration de la qualité de l'éducation, la suppression de tout frais d'écolage et la scolarisation des filles ;
- ▶ donne mandat à la Banque Mondiale pour, de concert avec les bailleurs, tracer le cadre financier permettant d'atteindre l'objectif dans les pays où les ressources nationales sont insuffisantes ;
- ▶ lance une action immédiate pour aider financièrement 19 de ces pays.

In : <http://www.oxfam.org>.

Maurice

Une réforme très attendue à Maurice

R. Meetarbhan

Infrastructures délabrées, élèves démotivés, instituteurs désœuvrés, tel est le quotidien des écoles périurbaines à Maurice, des écoles qui enregistrent chaque année un taux d'échec élevé et où seule une faible proportion des effectifs franchit l'examen de fin de cycle primaire.

L'île Maurice présente en effet un système d'éducation assez élitiste où, sur les quelque 25.000 élèves qui entrent chaque année à l'école primaire, moins de 5.000 décrochent le bac. Toute tentative de changement s'est heurtée à l'hostilité de l'église catholique, proprié-

taire de quelques lycées prestigieux, et des radicaux hindous.

C'est pour remédier à cette situation qu'un plan de réforme est entré en application à la rentrée 2002. Cette réforme, qui rallie l'ensemble des partenaires de l'éducation :

- ▶ vise à redonner aux enfants le goût de l'école par l'introduction de matières attrayantes;
- ▶ supprime le classement au mérite en fin d'études primaires, critère qui auparavant déterminait l'inscription au secondaire et poussait les parents à inscrire leurs enfants à des cours privés.

Le gouvernement s'apprête également à investir massivement dans les infrastructures, particulièrement dans la construction de nouveaux lycées.

In : *Le Monde de l'éducation*, n° 303, mai 2002, p. 97.

Mauritanie

Dépenses et scolarisation n'évoluent pas au même rythme

S. Péano

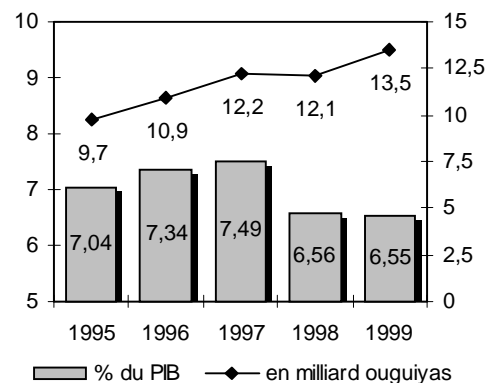
Banque Mondiale et IPE ont apporté leur soutien à la mise en place d'un système d'information sur les dépenses d'éducation en Mauritanie.

En 1999, la Mauritanie a dépensé pour la scolarisation de 437.000 élèves et étudiants 13,5 milliards d'ouguiyas. Cette somme comprend l'ensemble des financements publics, privés et extérieurs visant à apporter les moyens humains et matériels et les équipements nécessaires aux établissements scolaires publics et privés d'enseignement

fondamental, secondaire, technique ou supérieur sous tutelle du ministère de l'Education nationale.

Pour élevé qu'il soit, ce niveau de dépenses d'éducation n'a pas bénéficié de la croissance économique enregistrée entre 1996 et 1999. Le niveau de dépenses par rapport au PIB (figuré par le graphique ci-dessous) est en effet le plus faible enregistré durant la période 1996-1999.

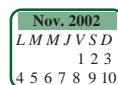
DÉPENSE D'ÉDUCATION ET PART DANS LE PIB



Le système éducatif a dû accueillir pendant la même période un nombre croissant d'élèves et étudiants (+2,8% en quatre ans) alors que les dépenses moyennes par élève subissaient une baisse de 16%. A coûts constants, les financements moyens par élève sont en baisse pour tous les niveaux d'enseignement. C'est cependant au secondaire que cette baisse est la plus sensible.

Les progrès de scolarisation très importants enregistrés par la Mauritanie ont marqué le pas entre 1995 et 1999. On enregistre même une baisse du taux brut de scolarisation en 2000, une situation qui peut être liée à la baisse des financements.

In : *Lettre d'information de l'IPE*, vol. XX, n° 2, avril-juin 2002, p. 10.



Agenda

17 au 22 novembre 2002 ... Ouagadougou ... Burkina Faso ... 50^e session ministérielle de la CONFEMEN.

20 novembre ... à partir de 18h30 ... 50^e Conférence ministérielle

STRATÉGIES DE RENFORCEMENT DU FINANCEMENT ET DE LA GESTION EN VUE DE L'AMÉLIORATION DE L'ACCÈS ET DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION/FORMATION



Education/formation



L'Ecole de demain. Quel avenir pour nos écoles ?. - Paris : OCDE, 2001. - 278 p. -

Partant d'un examen des grandes tendances économiques, sociales, culturelles et politiques et de l'évolution des systèmes éducatifs et des établissements scolaires, l'ouvrage présente six scénarios pour l'école de demain.

Ces scénarios reflètent trois grandes orientations possibles : extrapolation du statu quo, rescolarisation et déscolarisation. Le premier scénario prévoit le maintien de vastes systèmes bureaucratiques. Le deuxième mise sur le développement des approches de marché avec pour corollaires un regain de dynamisme mais aussi l'accroissement des risques d'exclusion. Dans le troisième, les écoles sont considérées comme des centres névralgiques de la collectivité et renforcées dans leurs moyens comme dans les tâches à accomplir. Dans le quatrième, les établissements deviennent des organisations apprenantes qui développent pour tous des programmes ambitieux et flexibles. Dans le cinquième les institutions scolaires font place à des réseaux d'apprenants dans une société réseautée. Dans le sixième, enfin, les systèmes se désintègrent suite à une pénurie générale d'enseignants qualifiés.

Interrogés sur ces scénarios, les ministres de l'éducation des pays OCDE ont pour la plupart adhéré aux scénarios 3 et 4, tout en jugeant plus probable qu'advienne le scénario 1.



Connaissances et compétences : des atouts pour la vie.

Premiers résultats de PISA 2000. - Paris : OCDE, 2001. -

Le programme pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE a touché 32 pays. Ses résultats mettent en lumière la forte influence qu'exerce le milieu familial sur les performances des élèves et la faible capacité des établissements à corriger cette tendance.

Mais la comparaison entre pays montre aussi que si la tendance est généralisée certains pays présentent des résultats plus homogènes et un niveau de qualité élevé.

En outre, les résultats montrent aussi que les disparités socio-économiques ne sont imputables que pour partie au milieu familial. En effet, l'effet conjugué du statut socio-économique des effectifs d'un établissement exerce une influence souvent plus forte encore sur les performances des élèves. Autre constat, les élèves privilégiés ont tendance à fréquenter les établissements qui présentent le plus d'avantages.

Pour dégager des voies de remédiation il serait nécessaire, dans les pays où les élèves sont soumis à une forte ségrégation socio-économique, d'examiner la relation entre l'affectation des ressources aux établissements et le statut socio-économique des effectifs de ces établissements.

Evaluation



Evaluer les systèmes éducatifs. De quoi parle-t-on ?

J.-P. Jarousse. - **In** : Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs. Une encyclopédie pour aujourd'hui. - Paris : ESF, 1999. - pp.159 à 183. -

L'objet de l'évaluation des systèmes éducatifs est de permettre un arbitrage entre différents modes d'organisations alternatifs en se référant à leurs effets aux plans pédagogique et économique. Elle trouve sa justification dans la multiplicité des modes d'organisation possibles et ses limites dans la définition délicate du "produit".

La première étape consiste à traduire les grandes orientations en objectifs concrets et quantifiés. La deuxième passera par la mesure de l'impact des facteurs d'organisation scolaire à travers un dispositif empirique dans lequel on s'efforce de contrôler tous les éléments qui, à côté des facteurs d'organisation scolaire, affectent les acquisitions des élèves.

Que ressort-il des analyses effectuées à ce jour en France ? Elles montrent :

- ▶ l'importance primordiale des caractéristiques des élèves et en particulier de leur niveau d'acquisition à l'entrée de la classe étudiée;
- ▶ la part relativement faible de la variété des acquis liés aux caractéristiques organisationnelles des classes;
- ▶ le poids des différences interclasses, considérées comme une mesure indirecte des effets-maîtres.



L'Analyse coût-efficacité en éducation / Serge

Chomienne. - **In** : Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs. Une encyclopédie pour aujourd'hui. - Paris : ESF, 1999. - pp.119 à 147. -

Dans le contexte actuel, qui allie limitation croissante des ressources disponibles et complexification des connaissances, l'analyse coût-efficacité prend tout son sens.

L'analyse coût-efficacité va mettre en rapport les coûts directs et indirects liés à une formation et ses effets internes et externes. Il s'agit de répondre à une question : les effets obtenus par rapport aux coûts, grâce aux moyens mis en oeuvre, sont-ils meilleurs ou pires que ceux apportés par une autre organisation ?

La démarche s'inscrit dans un cadre très large qui ne se limite pas aux aspects quantitatifs mais intègre aussi l'apport qualitatif. Ce type d'analyse ne se prête par conséquent pas à une modélisation mathématique. Il y a néanmoins trois cas dans lesquels il y a sans aucun doute amélioration du rapport coût-efficacité :

- ▶ lorsqu'à coûts identiques l'efficacité est meilleure;
- ▶ lorsqu'à coûts plus bas l'efficacité est identique;
- ▶ et très certainement, lorsqu'à coûts plus bas on obtient une meilleure efficacité.