



# 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°46 - avril/mai 2001

## Sommaire

Nouvelles de la CONFEMEN  
p. 2

Nouvelles de nos pays membres

- ▶ Congo p. 5
- ▶ Côte d'Ivoire p. 6
- ▶ Guinée p. 9
- ▶ Mali p. 10
- ▶ Sénégal p. 11

Infos services

- ▶ International Institute for Capacity building in Africa (IICBA-UNESCO) p. 12
- ▶ Centre international pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (UNESCO) p. 12

Nouvelles de l'éducation en francophonie p. 13  
Lu pour vous p. 14  
Agenda p. 15  
Bibliographie p. 16

ISSN 0850-2471

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

Téléphone : (221) 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

La lutte contre la pauvreté est aujourd'hui au centre des préoccupations des institutions internationales. Il s'agit en fait de combattre non la pauvreté, mais la pauvreté absolue, extrême. Sous ce vocable, sont regroupées toutes les personnes qui de par le monde vivent avec moins d'un dollar par jour, soit 24% de la population mondiale. Un dollar ou, au taux du jour 1,17 Euro, 768 francs CFA, un dollar ou 6 baguettes de pain au Sénégal.

Quel rapport, me direz-vous, avec la CONFEMEN ? Très évident, les personnes, qui vivent avec moins de 1 dollar par jour, forment une grosse part de la population en Afrique subsaharienne (46,3%) et en Asie du Sud (40%). Or, ces régions ont été pointées, lors du dernier forum EPT 2000, pour leurs mauvaises performances en éducation de base. Le lien est clair. Quand on vit avec moins de 1 dollar par jour ou même avec deux dollars par jour et que l'on a des enfants à charge, il est impossible d'investir dans des fournitures ou des uniformes scolaires. Encore faudrait-il qu'il existe une école à proximité et ce n'est pas évident dans des régions où les ressources publiques font également défaut.

La mobilisation mondiale autour de la lutte contre la pauvreté (les programmes d'allègement de dette, les appels à l'augmentation de l'aide publique au développement) doit être soutenue par des politiques nationales et sectorielles poursuivant le même objectif.

*Comment intégrer la lutte contre la pauvreté au sein des politiques d'éducation ?*

Pour construire des stratégies de lutte contre la pauvreté, il nous semble nécessaire de construire d'abord la connaissance sur la pauvreté : quelle en est la nature, quels en sont les facteurs déterminants et quel est l'impact de l'action des pouvoirs publics ? Dans le domaine de l'éducation, une ventilation des données d'enseignement par groupes de revenus devrait permettre d'identifier les segments de la population les plus défavorisés et de connaître les corrélations avec d'autres éléments : lieu, sexe, etc.

Il serait utile de poursuivre l'étude pour définir les causes de la faiblesse des capacités humaines chez les populations les plus pauvres. Ces causes relèvent-elles d'une sous-utilisation des services existants, d'inégalités dans l'accès concret à des services, de l'absence de services, de l'inadaptation du calendrier scolaire, d'un manque d'équité dans les dépenses publiques, d'une mauvaise ventilation de ces mêmes dépenses entre secteurs, du manque d'infrastructures routières ?

Deux axes de travail concrets se dégagent déjà des études menées sur la problématique de la pauvreté dans les systèmes éducatifs : assurer la gratuité des manuels scolaires et permettre l'adaptation du calendrier scolaire aux conditions locales. Mais, pour améliorer l'accès à l'éducation des plus pauvres, il est urgent aujourd'hui d'orienter résolument nos systèmes scolaires vers la lutte contre la pauvreté

**Bougouma NGOM**

**Secrétaire Général**



### Bureau de la CONFEMEN - (Beyrouth - 28 et 29 mai 2001)

Onze des 12 Etats et gouvernements membres du Bureau de la CONFEMEN étaient présents à cette réunion. L'Administrateur général de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie (AIF) y participait aussi, assisté du responsable des projets pour l'éducation de base. Enfin, le Secrétaire général de la CONFEMEN, des membres du personnel d'encadrement du Secrétariat Technique Permanent et les commissaires aux comptes ont également pris part à cette réunion.

La réunion a débattu des questions suivantes :

- ▶ rapport du Secrétaire général;
- ▶ relations CONFEMEN/AIF;
- ▶ rapport de la Commission Administrative et Financière;
- ▶ rapport du Groupe de travail des Correspondants nationaux;
- ▶ document de référence sur les stratégies de refondation;
- ▶ perspectives de relance de la CONFEMEN;
- ▶ amélioration des sessions ministérielles;
- ▶ thème et modalités de préparation de la 50<sup>e</sup> session ministérielle;
- ▶ projet de résolution ou de lettre en vue du Sommet.

Dans son rapport le Secrétaire général a présenté la problématique de relance de la CONFEMEN. Il a fait état des diverses démarches entreprises pour assurer une meilleure insertion de la CONFEMEN dans la Francophonie institutionnelle, de sa participation à diverses activités et des collaborations établies avec d'autres institutions engagées en éducation.

Il a ensuite rendu compte du degré de réalisation des programmes d'activités et livré les informations utiles sur la gestion des ressources humaines, financières et matérielles du Secrétariat Technique Permanent.

L'intervention de l'Administrateur général de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie a suivi. Celui-ci s'est réjoui que la CONFEMEN et son institution aient réaffirmé leur volonté de concertation, a proposé des solutions en vue de résoudre le problème de communication entre l'Agence, les ministres de l'éducation et les correspondants nationaux de la CONFEMEN et a présenté la programmation 2002-2003 de l'AIF pour le volet éducation. Réagissant à cet exposé, les ministres ont indiqué leurs espoirs quant au rapproche-

(RAF) en vue de réajuster le budget de fonctionnement 2002, de prescrire la mise à disposition des documents financiers un mois avant la tenue des réunions et d'assouplir la procédure de modification du RAF en confiant cette mission au Bureau. Ce dernier point a entraîné une dernière résolution visant à modifier les statuts de la CONFEMEN dans le même sens.

Réagissant ensuite au rapport du groupe de travail des Correspondants nationaux qui était chargé de préparer le Bureau (voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 45, p.

### LES PARTICIPANTS AU BUREAU DE LA CONFEMEN



ment et à la coordination des actions entre la CONFEMEN et l'AIF. Ils ont souhaité un renforcement des efforts consacrés à l'éducation de base et demandé à être informés de la part des budgets de l'AIF consacrée à ce secteur. Ils ont enfin agréé la proposition visant à l'information de la CONFEMEN sur la programmation éducation/éducation en Francophonie.

Les ministres ont ensuite adopté le rapport de la Commission Administrative et Financière (CAF, voir article p.3 de ce même numéro) ainsi que 4 résolutions visant à apporter des modifications au Règlement Administratif et Financier

3), certains participants ont précisé qu'une absence à la conférence ministérielle ne doit pas être interprétée comme un signe de démobilisation et le responsable des projets éducation de base a souhaité que des séances de concertation soient organisées entre la CONFEMEN et l'AIF.

Sous réserve d'une nuance à apporter au propos relatif au faible lien existant entre la nature des bâtiments scolaires et l'accès à une éducation de qualité, les ministres ont approuvé le document sur les stratégies de refondation des systèmes éducatifs et prescrit son édition. L'AIF, soulignant le fait ce docu-

ment témoigne de l'expertise de la CONFEMEN en matière d'harmonisation des curricula et d'éducation des filles, suggère, pour sa part, l'élaboration conjointe de ces volets de la programmation.

S'agissant du plan de relance de la CONFEMEN, tous les intervenants ont réaffirmé leur intérêt pour le maintien et la relance de la CONFEMEN tout en exprimant leur souci de la voir s'adapter rapidement aux défis actuels de l'éducation pour tous dans un monde globalisé. Au plan des attentes, les participants se sont entendus sur la nécessité pour la CONFEMEN de conduire des activités stratégiques dont les impacts doivent être mesurables, durables, en ce qui concerne par exemple la définition des politiques sectorielles, la mobilisation des ressources. Il est attendu en outre une plus grande complémentarité et une meilleure synergie avec l'AIF qui doit traduire véritablement les choix politiques des ministres en objectifs opérationnels.

Les participants soulignent également la nécessité d'une présence plus active des instances francophones vouées à l'éducation auprès des autres instances internationales. C'est dans ce contexte que le Bureau a entamé une réflexion sur le mode de désignation du prochain secrétaire général et proposé d'internationaliser le poste.

L'échange de vues sur l'amélioration des sessions ministérielles a mis en évidence l'intérêt de réunir autour des ministres des représentants de haut niveau, ainsi que des délégués de la société civile concernés par le thème de la conférence. Il a été également souligné que les nouvelles modalités d'organisation supposent un travail de préparation engagé bien avant la session afin de s'assurer de la présence d'interlocuteurs qualifiés, comme pour organiser les espaces d'exposition et d'animation proposés.

Le débat sur le thème de la prochaine session 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*, a débouché sur l'adoption du

document présenté par le Secrétariat Technique Permanent sous réserve de renverser l'ordre des deux grandes orientations qui se dégagent : gérer les ressources disponibles de façon plus efficiente et accroître le financement disponible. Les Correspondants nationaux seront sollicités afin de compléter un questionnaire visant à préciser les sous-thèmes de travail.

Concernant les actions à mener afin de faire prendre en compte les objectifs et orientations de la CONFEMEN dans la déclaration et le cadre d'action qui seront adoptés par le prochain Sommet des chefs d'Etat et de gouvernement (Beyrouth, octobre 2001) deux démarches seront entreprises :

- ▶ une lettre du Président en exercice de la CONFEMEN sera adressée au Président de la Conférence Ministérielle de la Francophonie;
- ▶ un texte présentant les éléments clés que la CONFEMEN souhaite voir intégrer à ces deux documents sera en-

voyé aux représentants des Etats membres participant à leur élaboration.

Enfin, le calendrier des conférences auxquelles la CONFEMEN devrait être présente a été soulevé dans les questions diverses. Trois rendez-vous sont d'ores et déjà pris : la réunion du Bureau Africain des Sciences de l'Education (BASE) en juin 2001, la Conférence Internationale de l'Education (CIE) en septembre 2001 et la réunion de l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA) en octobre 2001.

Dernier point, en marge du Sommet de Beyrouth, l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) organise une exposition présentant notamment ses activités dans les divers domaines de la programmation francophone. Une participation de la CONFEMEN implique de préciser dès maintenant son projet aux organisateurs.

#### Commission Administrative et Financière - (Beyrouth - 27 mai 2001)

La Commission Administrative et Financière (CAF) a réuni les Correspondants nationaux de dix Etats et gouvernement membres du Bureau de la CONFEMEN, le Secrétaire général de la CONFEMEN, des membres du personnel d'encadrement du Secrétariat Technique Permanent et les commissaires aux comptes.

Suite à la présentation du rapport des Commissaires aux Comptes, les participants acceptent leurs recommandations d'amélioration de la gestion des immobilisations, de nomination d'un gérant de la caisse d'avance et d'une application plus stricte des dispositions relatives à la signature des ordres de missions et la rédaction systématique de rapports de mission succincts. Ils proposent au Bureau d'accorder le quitus au Secrétaire général pour l'exercice financier 2000.

Après examen de l'avant-projet de réorganisation de la structure interne du STP suite aux propositions de redyna-

misation des missions de la CONFEMEN, les participants ont souligné que ce projet ne pourra être adopté qu'après les discussions relatives au plan de relance de la CONFEMEN. Ils souhaiteraient en outre que soient abordés les aspects qui suivent : accroissement de l'interactivité entre les agents, décloisonnement entre les services, conditions de fonctionnement optimal en cas d'absence de certains agents, ... Ils ont également souligné la possibilité d'exécuter plusieurs des tâches proposées dans le cadre actuel et de maximiser la participation à des forums par des messages mieux ciblés.

Enfin, en suivi des décisions prises dans le cadre de la 49<sup>e</sup> session ministérielle et de compléments d'explications fournis sur place, ils soumettent à l'approbation du Bureau quatre projets de résolution visant à apporter des modifications au Règlement Administratif et Financier (RAF) et un projet de résolution visant à modifier les statuts de la CONFEMEN.

Le comité de programme était chargé d'apporter des réponses à deux questions-clés :

- ▶ comment la Francophonie multilatérale, avec ses moyens limités, peut-elle créer une nouvelle dynamique en matière d'éducation de base ?
- ▶ quelles recommandations pratiques peuvent être émises en tenant compte des fortes contraintes à la fois budgétaires et politiques ?

Les travaux avaient pour déclencheurs les rapports de deux experts qui ont analysé la programmation multilatérale francophone dans le domaine de l'éducation de base. A la lumière de ces exposés, les participants ont émis quatre constats sur la programmation relative au secteur :

- ▶ l'articulation entre les actions entreprises dans les pays et les priorités politiques telles que définies lors des sessions ministérielles de la CONFEMEN doit être renforcée;
- ▶ l'adaptation des interventions de la Francophonie aux réalités de chaque pays est nécessaire;
- ▶ la modicité des moyens disponibles pour le secteur de l'éducation requiert un effort de concentration des actions et une résorption de l'effet d'émission de la programmation;
- ▶ le développement d'une réelle culture de l'évaluation et de suivi doit être proportionnel aux moyens disponibles et être conçu en fonction de la place originale occupée par la Francophonie.

Répartis en deux ateliers, les participants, soulignant la nécessité au préalable d'assurer des complémentarités et la transversalité des actions entre l'éducation formelle, informelle et non formelle, se sont ensuite entendus sur trois thématiques prioritaires :

- ▶ le développement curriculaire qui doit permettre une élévation de la qualité et de la pertinence des apprentissages;
- ▶ l'aide à la définition des Plans d'action nationaux dans le cadre du suivi du Forum Education pour tous de Dakar;
- ▶ l'éducation des jeunes filles pour accroître l'accès à l'éducation.

Des axes d'intervention ont été ensuite tracés pour chacune des thématiques. En matière de développement curriculaire, la Francophonie devrait s'attacher à :

- contribuer à développer une approche par "compétences" notamment dans le domaine des apprentissages linguistiques et de l'insertion dans la vie active;
  - intégrer cette nouvelle approche dans les manuels scolaires;
  - développer des formations adaptées, notamment pour les directeurs d'école, les formateurs de formateurs;
  - renforcer les équipes formées à l'évaluation dans le cadre du PASEC afin d'ancrer la culture d'évaluation dans l'ensemble des systèmes éducatifs
- Pour ce qui concerne la définition des Plans nationaux d'éducation, il faudra :
- renforcer la capacité des responsables de l'éducation à la gestion des systèmes éducatifs dans leur ensemble;
  - développer des réseaux d'expertise.
- Enfin, en matière de scolarisation des filles, les actions se centreront sur :
- la prise en compte du principe de l'égalité des chances dans les curricula et les manuels scolaires;
  - l'alphabétisation, des méthodes et des supports à développer.

Au plan de la méthode, il s'agira de permettre un échange d'information entre les pays et d'assurer une approche transnationale. Un axe important d'intervention de la Francophonie doit être privilégié : celui d'aider, par son action et sa présence, à mettre en présence les pays avec les organisations internationales, les bailleurs de fonds, les ONG...

Au prochain Sommet de Beyrouth, la Francophonie doit affirmer :

- sa capacité à être un lieu d'échange, de coordination, de concertation entre ses Etats membres;
- sa volonté de "défendre et illustrer" une approche francophone sur la scène internationale.

En conséquence, les participants recommandent :

**1. d'affirmer les principes d'une politique multilatérale francophone par :**

- la capacité de la Francophonie à être un lieu d'échanges, de coordination et de concertation entre les Etats et gouvernements membres;
- la promotion du principe de service public de l'éducation dans lequel l'Etat doit remplir son rôle de pilote, créer les conditions d'une dynamique partenariale, défendre les valeurs de solidarité et d'égalité dans l'accès à l'éducation et à la formation;
- la présence et la participation actives sur la scène internationale.

**2. de retenir les priorités et axes d'intervention suivants :**

- le développement curriculaire (approche "par compétences", formation des directeurs et des formateurs de formateurs, culture d'évaluation, politique de manuels scolaires, FPT);
- l'aide à la définition des plans nationaux d'éducation et à la refondation des systèmes;
- l'éducation des jeunes filles (égalité dans l'accès et dispositifs d'équité pour une meilleure rétention dans les systèmes);
- l'enseignement du et en français avec une prise en compte des contextes plurilingues.

**3. de privilégier une méthodologie reposant sur :**

- 3.1 des instruments et des moyens adaptés, outre l'enseignement présentiel, à savoir, notamment : les médias, les technologies de l'information, l'enseignement et la formation à distance;
- 3.2 des modes de fonctionnement renouvelés à travers :
  - une harmonisation entre les actions conduites tant par les opérateurs de la Francophonie, qu'avec les coopérations bilatérales et les bailleurs de fonds internationaux;
  - les approches régionales en fonction de critères géographique, linguistique, ou politique;
  - l'aide à la constitution de partenariats;
  - le développement d'une culture de l'évaluation et du suivi.



## Vos nouveaux interlocuteurs

### Cap-Vert

Mademoiselle Ana Cristina DUARTE PIRES FERREIRA, Correspondante nationale.

### Guinée-Bissau

Monsieur Geraldo MARTINS, Ministre de l'Education, des Sciences et de la Technologie.

### Laos

Monsieur Sikhamtath MITARAY, Correspondant national.

### Sénégal

Monsieur Moustapha SOURANG, Ministre de l'Education nationale

## Congo

### Annuaire des statistiques de l'enseignement primaire et secondaire 1998-1999

Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et supérieur chargé de la Recherche scientifique

Ce document présente les résultats obtenus au terme d'une collecte de données, organisée avec le concours de l'UNICEF, qui ne concerne que les régions où l'école avait repris après les troubles socio-politiques de décembre 1998.

filles représentent 46% de l'effectif.

Le secteur privé serait responsable de 11,5% des établissements qui accueilleraient 10,01% des effectifs totaux (le conditionnel, car les auteurs signalent que ces chiffres sont en deçà de la réalité). Signalons qu'une région, Kouilou, rassemble 84% de cette offre privée d'éducation avec 112 établissements privés contre 174 établissements publics.

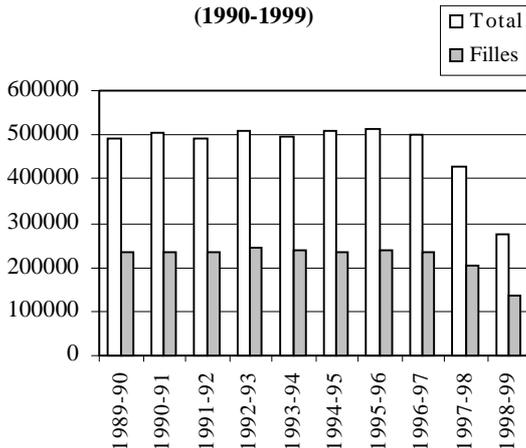
gnants et 1.409 enseignantes en zone urbaine contre 1.158 enseignants et 210 enseignantes en zone rurale.

Au total des régions étudiées, on compte 7.359 salles de classes dont 206, soit 3% de classes multigrades.

### LES EFFECTIFS

Avoisinant les 500.000 élèves de 1989 à 1996, les effectifs au niveau primaire

Evolution des effectifs par année d'études et sexe (1990-1999)



ont très fortement baissé au cours des deux dernières années dans le secteur public sous l'effet des troubles et du développement d'une offre privée de formation.

Seule la région de Brazzaville présente un effectif de filles supérieur à celui des garçons. En moyenne nationale, les

Les élèves sont encadrés par 4515 enseignants (dont 1890 enseignantes, soit 30%) ce qui représente une moyenne nationale de 61 élèves par enseignant. Le ratio élèves par maître est nettement plus favorable dans le privé (31,54) que dans le public (68,38).

En zone urbaine et dans le secteur public, les effectifs des filles (70.097)

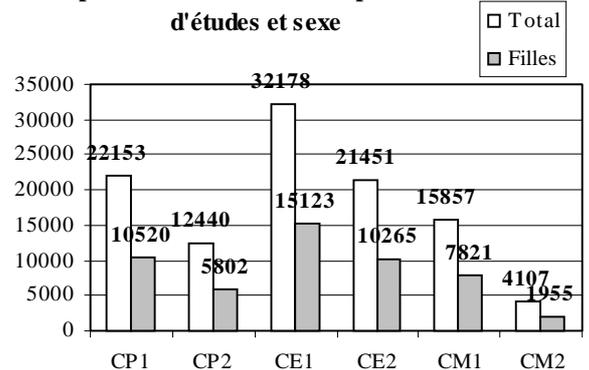
sont légèrement plus élevés que ceux des garçons (70.012), une tendance qui s'inverse en zone rurale (50.984 filles et 57.635 garçons).

On observe le même phénomène mais d'une ampleur beaucoup plus forte dans la répartition du personnel enseignant actif par sexe et par zone : 861 ensei-

### LES RÉSULTATS

Les chiffres relatifs à la répartition des redoublants (voir graphique ci-dessous) montrent que le CE2 constitue un goulet d'étranglement au sein du cycle pri-

Répartition des redoublants par année d'études et sexe



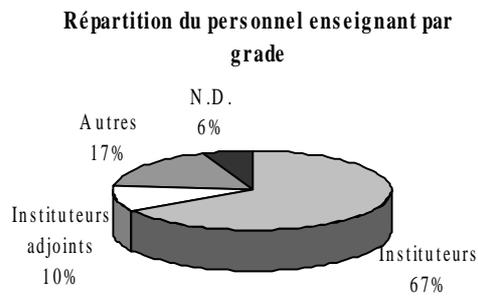
naire. Notons un très léger avantage aux filles puisqu'elles représentent 47% des redoublants au cours des 3 premières années, 48% aux CE2 et CM2 et 49% au CM1.

Les résultats obtenus au CEPE, examen qui sanctionne la fin du cycle primaire, sont assez variables selon les régions et le pouvoir organisateur. Par exemple,

la région de Kouilou présente un taux de réussite de 54,84% dans le secteur public, 85,30% dans le secteur privé. A Sangha, les mêmes taux atteignent 88,24% pour le public et 100% pour le privé. Les moyennes nationales ne sont pas disponibles. Les taux de réussite au concours d'entrée en 6<sup>e</sup> sont tout aussi disparates et beaucoup plus faibles. Pour exemple, la région de Kouilou affiche un taux de 24,81% pour le secteur public et 66,44% pour le secteur privé. A Sangha, les mêmes taux sont de 68,66% pour le public et 82,35% pour le privé.

#### LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Les instituteurs constituent la grande majorité du personnel enseignant (voir graphique ci-contre en haut). Ils sont suivis par les enseignants sans sta-



tut, par les instituteurs adjoints ensuite, puis par les personnes au statut non déterminé. Soixante-six pour cent d'entre eux travaillent sous statut non déterminé, 27% sont fonctionnaires, 4% appelés ou volontaires et 3% contractuels.

La grande majorité des enseignants (71%) ont une qualification indéterminée. Seuls 25% disposent du diplôme requis (dont 25% de femmes), et 4%

n'ont pas de diplôme. >En matière de personnel d'encadrement, Peu présentes dans les postes de directeur (9%), d'inspecteur (21%) et de conseiller pédagogique (22%), les femmes sont, par contre, bien représentées dans les postes de dactylos (93%), de gestionnaire (71%), de secrétaire (65%) et de surveillant (51%).

Enfin, les chiffres relatifs à la répartition du personnel enseignant par groupe d'âge font apparaître une concentration des enseignants dans les tranches d'âge 34 à 39 ans (34%) et 40 à 44 ans (32%). Viennent ensuite les 30 à 34 ans (15%), 45 à 49 ans (9%) et les 25 à 29 ans (7%). Signalons cependant que ces chiffres sont très partiels, seule la moitié des enseignants intégrant cette ventilation par groupe d'âge.

## Côte d'Ivoire

### Plan national de développement du secteur éducation/formation (PNDEF) 1998-2010

Ministères de l'Education nationale et de la Formation de Base, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation technologique

Le PNDEF vous a déjà été présenté (voir: *CONFEMEN au Quotidien*, n° 32, p. 10) pour ce qui concerne sa composante promotion de la participation. S'agissant de l'éducation de base, la notion est étendue à la petite enfance et au premier cycle du secondaire. En conséquence, la scolarité devient obligatoire jusqu'à 14 ans. L'objectif visé est d'atteindre la scolarisation universelle à l'horizon 2010 en prenant en compte la réduction des disparités régionales et par sexe. Il s'agit également de faire en sorte que le maximum d'enfants (60%) arrivent à la fin de l'enseignement de base. Cet enseignement permettra à ceux qui en ont les capacités d'accéder aux cycles supérieurs.

Le système intègre les modèles formels et non formels ayant une valeur éducative. Le PNDEF se déploie au travers de 4 programmes :

- ▶ le programme "Coordination sectorielle";
- ▶ le programme "Education nationale et formation de base";
- ▶ le programme "Enseignement technique et formation professionnelle";
- ▶ le programme "Enseignement supérieur".

Le programme Education nationale et formation de base se donne pour objectif une amélioration de la performance et du dynamisme du sous-secteur. Il se déploiera en trois phases :

- 1) mise en place des dispositions et conditions de réalisation des réformes et expérimentation d'innovations;
- 2) élargissement des innovations à grande échelle;
- 3) consolidation des activités et actions déployées.

Quatre activités prévues au programme ciblent l'**amélioration de l'accès**.

**ACTIVITÉ 1** : élaborer et mettre en oeuvre une stratégie d'intéressement et de maintien des enfants et particulièrement des filles dans le système éducation/formation notamment dans les zones défavorisées.

Il s'agit ici de :

- ▶ intensifier les campagnes de promotion de l'Education de Base avec les partenaires concernés;
- ▶ concevoir une stratégie novatrice de sensibilisation des filles et des femmes au système éducation/formation;
- ▶ mettre en oeuvre la stratégie de sensibilisation;

▶ mettre en oeuvre des actions spécifiques en faveur de la scolarisation et du maintien des filles à l'école;

- ▶ aménager des structures spécifiques pour les filles;
- ▶ élaborer et diffuser des textes juridiques assurant la protection des filles;
- ▶ relancer l'éducation civique et morale;
- ▶ mettre en oeuvre des mesures incitatives en direction des populations nécessiteuses;
- ▶ redynamiser l'environnement socio-culturel de l'école.

**ACTIVITÉ 2** : améliorer les capacités d'accueil et l'environnement scolaire, soit,

- ▶ identifier les besoins en constructions scolaires neuves;
- ▶ identifier les disponibilités des réserves foncières;
- ▶ concevoir des projets de constructions scolaires et de réhabilitations;
- ▶ diffuser et vulgariser les dossiers techniques auprès des communautés, collectivités et des promoteurs;
- ▶ approuver les dossiers techniques de construction scolaire;

- ▶ vérifier la conformité des constructions scolaires pour toutes les filières de production;
- ▶ réaliser les constructions et les réhabilitations.

**ACTIVITÉ 3** : promouvoir la participation durable du secteur privé et des communautés bénéficiaires à l'éducation/formation, soit :

- ▶ restructurer le service de promotion de l'enseignement privé;
- ▶ régulariser la situation des établissements non autorisés;
- ▶ prendre des mesures incitatives pour la promotion du secteur privé;
- ▶ élaborer des textes réglementaires fixant les responsabilités Etats/collectivités locales, Etat/Communautés.

**ACTIVITÉ 4** : élaborer une stratégie en vue de la formation au-delà de l'Éducation de base, soit :

- ▶ créer un groupe de réflexion sur la formation au-delà de l'éducation de base;
- ▶ élaborer des modèles de formation au-delà de l'éducation de base;
- ▶ tester les modèles de formation,
- ▶ diffuser les modèles à tous les niveaux;
- ▶ améliorer le système d'orientation des élèves.

Huit activités visent l'**amélioration de la qualité** de l'enseignement de base.

**ACTIVITÉ 1** : adapter les programmes et contenus de formation aux profils de sortie (à tous les niveaux), soit :

- ▶ élaborer des profils de sortie;
- ▶ élaborer les nouveaux programmes;
- ▶ revoir les manuels en fonction des nouveaux programmes.

### Réforme du système de formation

Cette réforme doit s'articuler autour de l'adoption de nouveaux profils, l'élaboration des passerelles, l'introduction des innovations importantes dans le contenu des programmes en se fondant sur la spécificité de l'économie ivoirienne et de l'intégration de la formation au développement. Il s'agira aussi d'ajuster, de valider et d'expérimenter les nouveaux programmes.

**ACTIVITÉ 2** : élaborer et mettre en oeuvre une stratégie cohérente permettant la disponibilité et l'accès aux manuels et autres matériels didactiques, soit :

- ▶ redéfinir la politique du livre;
- ▶ créer un réseau documentaire.

**ACTIVITÉ 3** : améliorer la formation initiale des instituteurs, soit :

- ▶ établir des structures de collaboration CAFOP-IEP-APR Réseau documentaire;
- ▶ revoir la formation initiale offerte aux instituteurs adjoints;
- ▶ évaluer et revoir les programmes de formation initiale des CAFOP;
- ▶ promouvoir et développer chez les professeurs de CAFOP, la production de documents et de matériels didactiques adaptés;
- ▶ doter les CAFOP de centres de documentation pédagogique ou support à la formation des maîtres.

**ACTIVITÉ 4** : améliorer la formation continue des enseignants, soit :

- ▶ élaborer une politique systématique de Formation Continue, de recyclage et de perfectionnement;
- ▶ élaborer et mettre en oeuvre des plans spécifiques de Formation Continue qualifiante;
- ▶ élaborer et mettre en oeuvre des plans spécifiques de Formation continue diplômante.

**ACTIVITÉ 5** : améliorer les aptitudes et les conditions de travail des élèves, soit :

- ▶ développer la pratique des activités extra-scolaires en les adaptant aux types de milieux;
- ▶ assurer un soutien pédagogique aux élèves en difficultés;
- ▶ assurer une couverture sanitaire à l'élève;
- ▶ renforcer le suivi de l'orientation scolaire.

**ACTIVITÉ 6** : adapter et renforcer les systèmes de suivi/évaluation qualitatif et quantitatif, soit :

- ▶ améliorer l'organisation et la mise en oeuvre des examens;
- ▶ lutter contre les échecs scolaires;
- ▶ moraliser l'école;
- ▶ mettre en place un système partici-

patif d'identification et de suivi d'indicateurs de la qualité;

- ▶ améliorer la gestion du processus d'orientation.

**ACTIVITÉ 7** : préparer l'introduction des langues nationales dans l'éducation/formation, soit :

- ▶ étudier les conditions de l'introduction des langues nationales;
- ▶ étudier les stratégies de mise en oeuvre.

**ACTIVITÉ 8** : appuyer l'introduction d'innovations pédagogiques au niveau de l'école, soit :

- ▶ former des intervenants;
- ▶ faire le diagnostic des établissements;
- ▶ mettre en oeuvre les plans d'action;
- ▶ faire le suivi de l'évolution des indicateurs de qualité;
- ▶ diffuser les acquis dans les autres établissements par la formation continue;
- ▶ procéder à l'intégration des acquis dans la formation initiale.

Le programme comprend de plus une composante destinée à **améliorer l'accès à l'alphabétisation fonctionnelle** où trois activités sont prévues :

- ▶ définir un cadre juridique et administratif pour l'alphabétisation,
- ▶ développer les capacités d'élaboration et de production des matériels didactiques,
- ▶ mettre en oeuvre les projets d'alphabétisation fonctionnelle en direction des populations cibles.

Enfin, six activités seront conduites au titre du volet relatif à l'**amélioration des capacités de management et d'adaptation** du système éducation/formation :

- ▶ concevoir et mettre en oeuvre une stratégie de maintenance du patrimoine du Ministère;
- ▶ assurer une gestion rationnelle des structures et des personnels;
- ▶ mettre à disposition des acteurs les moyens de mise en oeuvre nécessaires;
- ▶ mettre en oeuvre la carte scolaire pour l'enseignement de base;
- ▶ renforcer les capacités institutionnelles de gestion du Ministère;
- ▶ rechercher des efforts synergiques par la collaboration partenariale.

## Système de prêt de manuels scolaires : une conscientisation pour la scolarisation des filles dans le Nord de la Côte d'Ivoire

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de Base,

Étude de cas réalisée dans le cadre de la préparation de la biennale de l'ADEA, ce système de prêt de manuels a été mis en place dans trois régions du Nord, puis étendu à deux régions du Sud Est et Ouest. L'objectif était de lutter contre la faiblesse et la stagnation des taux de scolarisation féminine dans ces contrées (cf. tableau ci-dessous).

ÉVOLUTION DES TAUX BRUTS DE SCOLARISATION FÉMININE PAR RÉGION		
Année	1988/ 1989	1993/ 1994
Abengourou	53,8	54,7
Abidjan	75,3	74,9
<b>Bondoukou</b>	<b>38,1</b>	<b>47,8</b>
Bouaké	64,3	65,6
Daloa	60,5	53,8
<b>Korhogo</b>	<b>32,2</b>	<b>32,9</b>
Man	68,6	64,5
<b>Odienné</b>	<b>33</b>	<b>33,6</b>
San Pédro	50,2	33,4
Yamoussoukro	66,4	78,1
<i>Ensemble</i>	<i>61,8</i>	<i>60,1</i>

Source : Analyse statistique du système éducatif, DPES-MEN, 1995. -

En effet, en 1993-1994, l'écart moyen entre filles et garçons est de 22,3%, le même chiffre monte à 23,3 à Korhogo, 32,6 à Bondoukou et 36,8 à Odienné.

Les faibles taux de scolarisation comme les écarts accentués entre garçons et filles ont abouti à une action focalisée sur ces deux volets. Pour ce qui est des filles, les études menées donnaient toutes comme facteurs explicatifs de leur sous-scolarisation : le contexte socio-culturel, la pauvreté, la vision de l'école moderne par la religion musulmane, dominante dans le Nord. Une première campagne de sensibilisation a permis de surmonter les facteurs d'ordre socio-culturel, la pauvreté devenant ainsi l'élément clé de blocage particulièrement pour les filles qui sont toujours les premières sacrifiées.

C'est dans le cadre d'un projet de la BAD visant à améliorer la qualité de

l'enseignement et à accroître le taux de scolarisation, notamment celui des filles du primaire, et au sein de sa composante intitulée **Scolarisation accrue des filles en milieu rural** que se place ce système de prêt d'ouvrages scolaires.

Les Conseillers Pédagogiques, chargés de la gestion des stocks de manuels et de la sensibilisation des parents et des élèves sur les effets positifs de l'école, ont bénéficié d'une formation à deux volets :

- ▶ **techniques de gestion**, soit distribution, stockage et entretien des manuels prêtés ; minimisation des pertes d'ouvrages, techniques de marquage, d'identification des livres et des élèves ; préparation et utilisation des techniques de prêt ;
- ▶ **information, éducation et communication (IEC)**, soit les fondements de l'IEC, la sensibilisation, l'utilisation des médias, les techniques d'animation de groupe, l'évaluation d'une action en IEC.

La campagne de sensibilisation visait à faire comprendre aux parents le bien-fondé de l'école et le caractère porteur de ce projet de prêt de manuels destiné à doper la participation des filles. Elle a emprunté deux canaux : la communication de masse (affiches, messages radio et film) et la communication de proximité (réunions, entretiens, counselling, visites aux partenaires, exposés en langue locale).

Dans une seconde phase, un mécanisme de distribution a été mis en place à l'intérieur de chacune des cinq régions, les éditeurs ayant, eux, été sollicités pour l'acheminement des ouvrages dans les inspections. Le processus de ramassage suit le même processus que la distribution. En zone urbaine, les manuels sont stockés dans les inspections d'enseignement primaire (IEP), chez les directeurs ou dans des locaux officiels. En zone rurale, le stockage est assuré par les chefs et les communautés villageoises.

Outre une équipe basée à Abidjan qui réunit un pédagogue responsable, un spécialiste en communication et 5 agents affectés à la distribution, le projet mobilise 56 conseillers pédagogiques dans les 5 régions et utilise occasionnellement des collaborateurs extérieurs. Enfin, les comités de gestion des écoles participent également au projet.

Au total d'une distribution qui s'est déroulée en deux phases, 930.956 ouvrages ont ainsi été injectés dans ces régions ce qui a permis de doter 132.812 filles en manuels. L'impact sur la scolarisation des filles est très sensible dans deux régions, Bondoukou et San Pedro (voir tableau ci-dessous).

ÉVOLUTION DES EFFECTIFS FILLES PAR RÉGION ENTRE 93/94 ET 94/95

Effectifs	Evolution	Evolution en %
Abengourou	250	1,68
<b>Bondoukou</b>	<b>2.425</b>	<b>10,94</b>
Korhogo	869	3,67
Odienné	906	5,37
<b>San Pédro</b>	<b>2.201</b>	<b>7,50</b>
<i>Ensemble</i>	<i>6.651</i>	<i>6,22</i>

Au plan financier, outre les frais liés au projet (sensibilisation, formation, distribution), le seul achat des stocks a nécessité le déboursement de 1.026.738.996 FCFA, soit un peu plus de 1.100 FCFA par ouvrage en moyenne.

Solution concrète aux problèmes financiers des parents à la rentrée scolaire, le projet a suscité une grande mobilisation des partenaires qui se sont investis dans la procédure de sensibilisation. Outre les retards dans la livraison de manuels, le projet souffre de l'inadéquation de certains lieux de stockage, des changements de manuels suite à la fonte des programmes et de la frustration des garçons écartés du dispositif. Signalons enfin qu'un taux de déperdition de 12% des manuels a été enregistré en cours du projet.

## Education pour tous : bilan à l'an 2000. Rapport national

Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Education civique

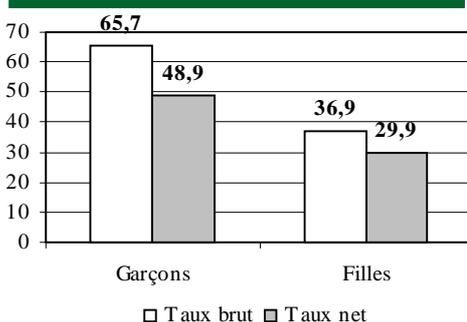
Quelques mois après la conférence de Jomtien, la Guinée organisait des journées de réflexion qui furent le prétexte au lancement du programme d'ajustement structurel de l'Education (PASE), instrument technique de mise en oeuvre de sa Déclaration de Politique éducative (1989) qui convergeait avec les résultats de Jomtien. Le PASE, qui couvrait la période 1991-1999, a été complété pour les questions relatives à l'accessibilité et à l'équité, par un plan d'opération EPT 1997-2001.

Au plan des résultats enregistrés, pour ce qui concerne le préprimaire, les données ne sont disponibles que pour une seule région. Elles font apparaître un pourcentage très faible (2,2%) d'élèves ayant suivi un programme d'éveil et une concentration de l'offre dans les centres urbains.

Au primaire, les taux brut (40,3% en 1998) et net (17,4% en 1998) d'admission, bien qu'en croissance, restent faibles par rapport aux besoins de scolarisation du pays. Des disparités régionales très fortes subsistent. Ainsi, on enregistre 42,2% d'écart de taux brut d'admission entre les régions de Kindia (taux le plus faible) et de Conakry (taux le plus fort).

Les taux brut et net de scolarisation restent faibles : 51% et 39,2% en moyenne pour la Guinée. Comme figuré par le graphique ci-dessous, les moyennes nationales différenciées selon le sexe témoignent d'une sous-scolarisation des filles.

TAUX BRUT ET NET DE SCOLARISATION SELON LE SEXE - 1998



La faiblesse du taux d'accroissement, entre 1997 et 1998 (+0,38%), serait due à la fin de la première phase du PASE, qui avait mis l'accent sur la construction d'infrastructures scolaires et l'équipement, et à un déficit en personnel enseignant.

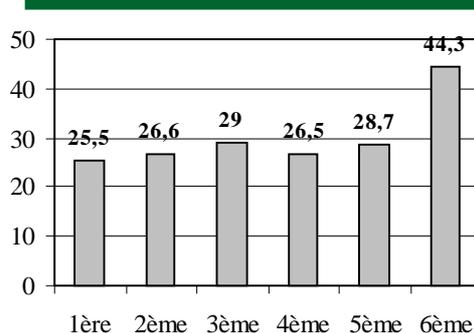
La majorité (88,9%) des enseignants en fonction ont le niveau requis, 73,4% possèdent en outre les compétences pédagogiques de base. Le ratio élèves/maître est de 52 dans les écoles publiques, 34 dans les écoles privées. Ici, également, les différences régionales peuvent être fortes. Malgré la pratique de la classe à mi-temps et de la double vacation (utilisation de la même salle de classe par deux groupes pédagogiques et deux maîtres) des problèmes subsistent, particulièrement dans le secteur public de la région de Conakry où l'on enregistre 70 élèves par maître.

## LE RENDEMENT

En contradiction avec les objectifs déclarés, le taux de redoublement reste élevé, 27% de moyenne nationale (29,7% pour les filles et 25,4% pour les garçons). Les régions de Labé et Mamou enregistrent les taux les plus faibles (16,7% et 19,8%), celle de Conakry le plus fort (34,7%).

La différence de taux entre les niveaux de scolarité (voir tableau ci-dessous), marquée partout, est très significative à Conakry où plus de la moitié des élèves redoublent la 6<sup>e</sup> année.

TAUX DE REDOUBLEMENT PAR NIVEAU DE SCOLARITÉ



Autre témoin du faible rendement interne, le taux de survie en 5<sup>e</sup> année du primaire est de 77,6% en 1998 (79,8% pour les garçons et 70,71% pour les filles). Si la situation est nettement favorable à Conakry (114%), elle est par contre très critique à N'Zérékoré (61,9%). Signalons aussi Farannah où le taux de survie des filles est de 51,5%.

Un programme sur l'école de qualité fondamentale identifie comme causes principales de la persistance du faible rendement scolaire : les effectifs pléthoriques, l'insuffisance des infrastructures et des équipements, l'existence d'enseignants non formés, l'insuffisance de manuels et de matériel didactique, l'insuffisance d'encadrement des maîtres, la mauvaise évaluation des apprentissages, l'inadaptation des programmes d'enseignement,...

Les redoublements, une utilisation insuffisante des ressources disponibles, influent sur le coefficient d'efficacité du primaire qui est très faible (35,7%).

Pour ce qui est du rendement externe, le taux de réussite aux examens d'entrée en 6<sup>e</sup> est de 41,5%, moyenne nationale, 44,2% pour les garçons et 34,9% pour les filles. Deux régions obtiennent des résultats largement au-dessus de cette moyenne : Labé (59,8%) et Kankan (57,2%). A l'opposé, Mamou et Conakry présentent les résultats les plus faibles (31,7% et 31,9%).

Conséquence globale du tableau qui vient d'être brossé, les taux d'analphabétisme restent très élevés : 53,4% chez les 10 à 14 ans, 67% chez les 15 à 19 ans et 73,7% chez les 20 à 24 ans. La situation s'aggrave encore lorsque l'on prend en compte le sexe. En effet, plus de 80% des femmes âgées de 15 à 44 sont analphabètes et plus de 90% sur la tranche d'âge 45 à 65 ans et plus. Signalons en outre que ces chiffres montent encore lorsque l'on ne considère que le milieu rural.

Au Mali, l'utilisation des langues nationales s'est vite révélée une voie privilégiée d'adaptation de l'école au milieu de l'apprenant, de réduction considérable de la déperdition scolaire et d'amélioration de la qualité de l'enseignement. L'enseignement en quatre langues nationales était ainsi expérimenté dès 1982.

Pour améliorer encore les résultats obtenus, l'apprentissage dans la langue maternelle facilitant l'acquisition des compétences mais ne suffisant pas à garantir les compétences, il s'est avéré nécessaire de modifier la méthode d'enseignement. C'est à cette fin qu'a été expérimentée la pédagogie convergente.

Dans les écoles expérimentant la pédagogie convergente, la première année est consacrée à l'apprentissage de la langue maternelle, le français est introduit en 2<sup>e</sup> année à concurrence de 25% du temps global. En 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup>, la proportion s'inverse et en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> années l'équilibre est instauré entre les deux langues. La méthode fait une large place aux méthodes actives et au projet, tâche choisie, voulue et décidée par le groupe en fonction de ses motivations ; nécessitant la participation et la collaboration étroite de tous les membres de l'équipe ; ancré dans les réalités de la vie à l'école et en dehors de celle-ci ; conduisant à une réalisation utile pour le groupe.

#### DES DIFFICULTÉS

Deux variables ont rendu l'expérimentation difficile : l'insuffisance de recherche sur les langues locales et la résistance d'enseignants, d'intellectuels face à une nouvelle méthode d'enseignement.

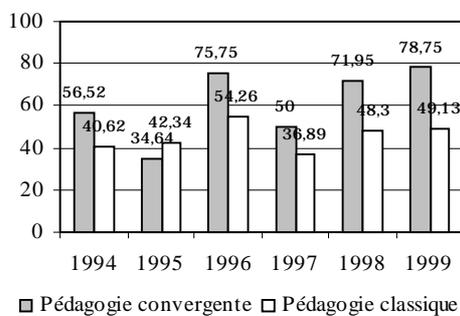
Enfin, les évaluations au terme du cycle sont restées inchangées. Ainsi se font juger sur des connaissances des enfants qui ont plutôt acquis des aptitudes et attitudes.

#### DES RÉSULTATS

L'enseignement dans les langues nationales présentait déjà de très bons résultats dès avant l'introduction de la pédagogie convergente. Ainsi, une évaluation faite à Ségou en 1985 révélait que 46,8% des élèves des écoles expérimentales arrivaient en 6<sup>e</sup> sans redoubler, contre 7,05% dans les classes classiques et la proportion est la même pour les examens d'entrée en 7<sup>e</sup>.

L'expérimentation de la pédagogie convergente a de même fait l'objet d'évaluations répétées. La comparaison des résultats aux examens d'entrée en 7<sup>e</sup> de 1994 à 1999 dans la région de Ségou, où l'expérimentation produisait ses premiers diplômés, montre clairement que les performances des écoles de pédagogie convergente sont meilleures.

#### TAUX DE RÉUSSITE AUX EXAMENS D'ENTRÉE EN 7<sup>e</sup>



En ce qui concerne les acquisitions des élèves, une autre étude montre qu'en première année, 51,2% des élèves des écoles à pédagogie convergente obtiennent une moyenne égale ou supérieure à 100 contre 49,5% des élèves des écoles classiques. En deuxième année, ces chiffres montent à 56% pour les écoles à pédagogie convergente et baissent à 44% pour les élèves des écoles classiques.

La pédagogie convergente a fait également l'objet d'une évaluation externe (voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 10, p. 9). Les auteurs y soulignent tout l'inté-

rêt de cette nouvelle méthode d'enseignement.

Les différentes évaluations montrent ainsi l'impact positif de la méthode sur la déperdition scolaire et le taux de promotion, l'acquisition d'un bilinguisme fonctionnel chez les apprenants. Elle améliore en outre l'intégration de l'école aux réalités du milieu des apprenants. La pédagogie convergente a également entraîné des mutations au niveau des comportements des apprenants, des enseignants et des méthodes d'enseignement.

L'extension du projet se fait progressivement compte tenu du multilinguisme, du niveau de la recherche linguistique et de la formation des enseignants. A l'heure actuelle, l'extension de la pédagogie convergente a atteint 345 écoles, plus de 1000 classes, 1600 enseignants et conseillers pédagogiques et 8 langues nationales sont enseignées.

Cette extension ne va pas sans poser de nouveaux problèmes. En effet, dans les milieux multilingues, le choix d'une langue d'enseignement peut se révéler difficile. Certaines langues disposent de très peu d'enseignants pour couvrir tout le cycle, certains enseignants enseignent dans des langues qu'ils ne maîtrisent pas parfaitement.

Autre pierre d'achoppement, l'équipement en manuels scolaires dans les diverses langues nationales n'a pas suivi, une donnée qui devrait être corrigée, le comité de pilotage en ayant fait une priorité.

La formation des enseignants via des sessions de formation (3x20 jours) organisées pendant les vacances scolaires et destinées à tous les acteurs impliqués dans l'extension de l'innovation pédagogique, est jugée trop courte. Pour pallier cette difficulté il est proposé, soit d'intégrer cette formation à la formation initiale, soit d'instaurer un suivi pédagogique.

## Une éducation sous Ajustement. L'école de la dette. L'exemple du Sénégal

 Toussaint et Zacharie, CATDM

En 1960, le Sénégal hérite d'une école déconnectée du tissu socio-culturel dans lequel elle évolue. Le nouveau pouvoir en assure la continuité à travers sa politique éducative au sein d'institutions de formation prestigieuses. L'université de Dakar exerçait une grande force d'attraction. Le baccalauréat, premier diplôme de l'enseignement supérieur, était très prisé. De l'enseignement primaire, à l'enseignement supérieur, des débouchés s'offraient aux diplômés, tant dans le secteur privé que dans l'administration. La couverture sociale des étudiants du secondaire et du supérieur permettait des conditions de travail et d'études correctes.

Le pays enregistrait des rentrées économiques régulières suite à la croissance annuelle de 4% de sa principale production, l'arachide, et consacrait 2,4% de son PNB à l'éducation.

**DE 1960 À 1980**

Une volonté collective de réformer l'École et l'Université s'exprime au travers d'une série de crises sociales et autour des axes qui suivent :

- ▶ réviser les contenus de l'éducation pour assurer la pertinence et établir son adéquation à la société;
- ▶ définir une politique ayant pour finalité la démocratisation de l'enseignement et l'extinction progressive de l'élitisme;
- ▶ indexer les bourses au coût de la vie et accroître les dépenses d'éducation pour améliorer le succès des apprentissages.

Dans le même temps, le système économique entre en crise, suite à une réduction de la production arachidière, au renforcement du déséquilibre entre les exportations et les importations, à l'encouragement à l'endettement, au détournement et à la fuite des capitaux.

Sous la pression des revendications sociales, l'Etat convoque en 1981 des Etats généraux de l'Education et de la forma-

tion. Ces Etats généraux ont tracé la trame d'une nouvelle école :

- en établissant une nouvelle cohérence du système à travers l'enseignement polyvalent unifié, à base polytechnique, qui implique la scolarisation obligatoire pour tous pendant 10 ans et débouche, grâce à un système de passerelles, sur la formation professionnelle et l'enseignement supérieur;
- en intégrant l'alphabétisation comme problématique centrale et en proposant l'amélioration de la recherche à propos des langues nationales et leur introduction à l'école;
- en faisant de l'enseignement supérieur un centre d'excellence, pour former les cadres supérieurs dont le pays a besoin, en assurant le développement de la recherche orientée vers les besoins de la population et en promouvant la science et les techniques;
- en proposant des dépenses accrues de personnel, de matériel didactique, de constructions scolaires, de maintenance, de formation initiale et en cours d'activité, la conception d'un plan de financement du schéma de croissance institutionnelle et d'un système d'information et de gestion des enseignants.

**L'ÉCOLE DE LA DETTE**

Ce nouveau modèle va être totalement remis en cause dans le cadre de la mise en oeuvre des politiques d'ajustement structurel qui aboutit à l'émergence de l'école de la dette. Les acquis sociaux sont remis en cause. L'Etat fait de l'éducation de base sa seule priorité. Le système de double flux est introduit pour répondre à la demande croissante d'éducation sans accroissement des constructions scolaires, du nombre de maîtres et du matériel didactique.

Or, les diverses mesures d'annulation de dettes, les coupes dans les dépenses sociales, n'ont pas réussi à réduire le niveau d'endettement, à améliorer le sort de la population (70% de la population en-dessous du seuil de pauvreté), ni à créer un marché intérieur.

Les orientations prescrites par la Banque Mondiale en matière de politique éducative vont plus loin :

- ▶ privatisation totale de l'enseignement supérieur et priorité à un enseignement élémentaire centré sur les acquis de base;
- ▶ augmentation des frais d'inscription scolaire;
- ▶ accroissement de la charge horaire des enseignants et diminution de leurs salaires;
- ▶ réduction du nombre d'étudiants et des facultés dans des domaines non prioritaires tels que le Droit et les Lettres.

**LES CONSÉQUENCES SUR L'ENSEIGNEMENT ÉLÉMENTAIRE**

L'ajustement à ce niveau tourne autour de 3 axes :

- ▶ priorité à l'entretien et à la maintenance, la construction de nouvelles écoles ou de classes n'est donc pas à l'ordre du jour;
- ▶ accroissement de l'efficacité de l'existant par des charges horaires plus importantes pour les enseignants, par l'utilisation intensive des salles de classe et du matériel pédagogique et par la baisse du niveau académique du recrutement pour diminuer les coûts;
- ▶ limitation systématique des nouveaux investissements d'expansion en essayant de répondre à la demande massive d'éducation sans investissement pour accroître les capacités des écoles, soit réduction des dépenses de formation initiale des maîtres et du renouvellement du matériel pédagogique.

En termes de résultats, les innovations (classes à double flux et multigrades) accueillent 20% du total des élèves. La plupart des élèves arrivent en fin de cycle mais échouent aux examens finaux (81,6% d'échecs à l'entrée en 6<sup>e</sup>, 73% au Certificat de fin d'études). Les disparités (entre régions, entre sexes) restent très marquées.



### International Institute for Capacity building in Africa (IICBA-UNESCO)

Créé en 1999 par l'UNESCO, l'IICBA est en charge du développement des capacités en matière de formation des maîtres, développement curriculaire, gestion de l'éducation, politiques éducatives et éducation à distance en Afrique.

Ses objectifs sont les suivants :

- ▶ établir des contacts avec des institutions partenaires afin de promouvoir l'échange d'expérience et les programmes d'étude;
- ▶ créer des réseaux de partage du savoir, des recherches et expériences;
- ▶ développer les capacités dans ces institutions de façon à obtenir une masse critique;
- ▶ fournir aux institutions éducatives l'accès à l'actualité de la recherche et à des outils de développement abordables et rentables.

Il a entamé sa tâche dans le domaine de la formation des maîtres et de l'éducation à distance et développé un site Web (<http://www.unesco-iicba.org>).

### Centre international pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (UNESCO)

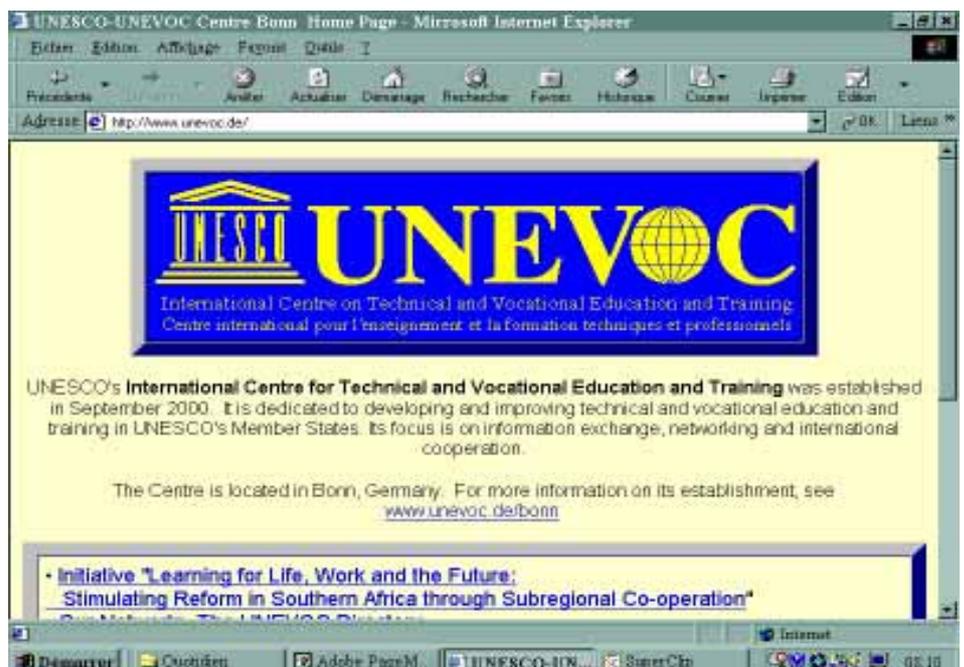
Le projet UNEVOC vous a déjà été présenté (voir : *CONFEMEN au Quotidien*, n°8, p. 10). Il a été transféré à Bonn où il constitue maintenant la base du Centre repris en titre de cet article. L'objectif est de faire de ce Centre le lieu de tout le savoir spécialisé et de l'information technique ainsi qu'un lieu d'accueil de spécialistes de l'enseignement et la formation techniques et professionnels de toutes les régions du monde pour de courtes périodes de formation, de mise à niveau et d'échange d'information.

Ce nouveau centre se présente et présente ses activités via un site Web (<http://www.unevoc.de>). Vous y trouverez au gré de quelques clics sur les liens proposés : la description d'un projet visant à stimuler la coopération régionale



Les différents liens de la page d'accueil vous conduiront vers une collection de manuels de mathématiques pour le cycle primaire (*Electronic Library*), ce qui constitue les bases d'un programme de formation continue à distance des maîtres

(*Teacher Education*), des initiatives en matière de développement de curricula en mathématiques et sciences (*Curriculum Development*) et le programme d'Education à distance des maîtres déjà évoqué (*Distance Education*).



pour la réforme de l'enseignement technique et professionnel dans le Sud de l'Afrique (*Initiative "Learning for Life, Work and the Future"*) ; les coordon-

nées des membres du réseau (Our Network); le rapport du Congrès de Séoul (*Deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel*), ...



## Maroc

### Rapport national sur le développement humain 1998-1999

Ministère de la Prévision Economique et du Plan

Le Maroc accuse un retard de scolarisation dans les zones rurales. En effet si, aussi bien pour les hommes que pour les femmes, le taux brut de scolarisation -tous niveaux confondus- en milieu urbain est significativement plus élevé que le taux calculé pour le groupe " Pays en développement " (PVD), en milieu rural par contre, le retard accumulé en matière de scolarisation de la catégorie des individus âgés de 7 à 23 ans est estimé à près de 10 points pour les hommes et à 38 points pour les femmes. Ce retard ne peut être atténué, à terme que par une politique soutenue de scolarisation ouverte des enfants de 6 à 14 ans.

#### TAUX BRUTS DE SCOLARISATION

Comparé à la moyenne des PVD, le taux brut de scolarisation est excédentaire en milieu urbain de plus de 8 points et est déficitaire de 24 points en milieu rural

Dans le domaine de l'alphabétisation des adultes, seuls les hommes citadins atteignent à peine la moyenne des PVD. Là aussi, l'écart par rapport aux PVD est relativement réduit pour les femmes citadines (8 points), mais très grand en milieu rural (35 points pour les hommes et 49 points pour les femmes). Il s'ensuit que sans une stratégie faisant de l'alphabétisation de l'ensemble des ruraux non-scolarisés une priorité nationale, il serait illusoire de prétendre à un alignement, dans la décennie 2000-2010, du taux d'alphabétisation national sur le taux moyen observé dans les PVD. Le niveau de l'indicateur de l'éducation étant obtenu en pondérant de 2/3 l'indicateur de l'alphabétisation et de 1/3 l'indicateur de la scolarisation, le retard accumulé par le pays en éducation ne peut que perdurer à moins qu'un programme de diffusion des aptitudes de lecture et d'écriture ne soit conçu dans les délais les plus brefs et sous-tendu par une volonté nationale.

La faiblesse de la scolarisation rurale et, par voie de conséquence, de l'alphabétisation, fait qu'à un moment où l'indicateur de développement humain (IDH) atteint en milieu urbain un niveau (0,754) correspondant à celui des pays situés à la tête du groupe " Pays à développement humain moyen ", son niveau en milieu rural (0,448) correspond à celui d'un pays relevant du groupe " Pays à faible développement humain ". Selon ces IDH, l'espace urbain serait classé à l'échelle universelle à la 85<sup>ème</sup> position et le rural à la 140<sup>ème</sup> position. La priorité en matière d'éducation en milieu rural s'impose alors en tant que condition sine qua none de la réduction des inégalités sociales. Autrement dit, l'inégal accès des ruraux aux aptitudes éducatives creuse les écarts socio-économiques entre les populations urbaine et rurale. Le complément à l'unité de l'IDH, valeur exprimant le déficit en développement humain est deux fois plus élevé en milieu rural qu'en milieu urbain. Le déficit national en développement humain, est, en outre, imputable aux zones rurales à hauteur de 67,1%.

La stratégie adoptée par le Maroc pour résorber ces écarts est basée sur l'approche participative où les populations dites "bénéficiaires" ont un rôle déterminant dans le processus de mise en oeuvre des actions de développement. Ces actions de développement sont le fait d'associations de développement rural. Peu nombreuses en 1990, ces associations foisonnent aujourd'hui. Leur champ d'action va du national au local. Elles travaillent dans 3 champs d'action : veille et concertation, sensibilisation et éducation de base, développement mais ce sont les deux derniers champs qui sont réellement investis.

Elles jouent un rôle de relais, d'interfaces en prenant en charge : l'identification et la formulation de projets, la recherche de fonds, l'appui à la formation, la recherche de l'assistance technique, la constitution de réseaux associatifs.

#### PARTENARIAT ADMINISTRATION-ONG : LE PROGRAMME D'ÉDUCATION NON FORMELLE

Ce programme élaboré par le Ministère de l'Éducation nationale vise les enfants de 8 à 16 ans qui n'ont jamais été à l'école ou qui l'ont quittée précocement. Ses objectifs généraux consistent à :

- ▶ assurer l'éducation pour tous à fin de contribuer à l'éradication progressive de l'analphabétisme;
- ▶ mettre en oeuvre un système d'éducation non formelle qui contribue à la généralisation de l'enseignement;
- ▶ réinsérer les bénéficiaires du programme dans l'éducation formelle, ou dans la formation professionnelle ou dans la vie active;
- ▶ contribuer à la promotion de l'emploi des jeunes diplômés en leur offrant la possibilité de prendre part au développement du pays;
- ▶ impliquer et mobiliser les organisations non gouvernementales et la société civile, en général, autour de l'objectif d'éducation pour tous.

Sa mise en oeuvre a été axée sur :

- ▶ la formation des formateurs et des animateurs;
- ▶ l'élaboration de curricula adaptés aux différentes catégories de la population cible;
- ▶ le partenariat avec des organisations gouvernementales et non gouvernementales;
- ▶ des mesures législatives et réglementaires d'accompagnement;
- ▶ la sensibilisation, l'information et la communication;
- ▶ le suivi, l'évaluation et la régulation.

Lancé en avril 1997, le programme a débouché sur des passations de conventions entre 38 ONG et le ministère de l'éducation.

Au terme de cet accord le ministère s'engage à octroyer une indemnité mensuelle pendant 24 mois à chaque animateur, à organiser des sessions de formation au profit des animateurs et à en assurer l'encadrement et le suivi.

L'ONG, quant à elle, s'engage à rechercher les bénéficiaires de ce programme, à employer les animateurs, à prévoir les salles de classes nécessaires et à les équiper en matériel didactique.

L'enseignement est dispensé sur une durée de 11 mois par an à raison de 6 jours par semaine.

En 1997-98, 34.550 jeunes ont bénéficié de ce programme, dont 67% de milieu urbain et péri-urbain, 64% de filles et 47% de plus de 16 ans.



### Afrique

#### Afrique : illusions sur le développement

R. Kappel

Parlant des perspectives de croissance de l'Afrique, une étude récente de la Banque mondiale dit que pour réduire de moitié la pauvreté extrême, il faut une croissance annuelle de plus de 7% ainsi qu'une répartition plus équitable des revenus. Or, même dans cet improbable cas de figure (différentes analyses concluent à un taux de croissance avoisinant les 3%), il faudrait 50 ans pour faire passer le revenu moyen par habitant de 500\$ à 3.900\$, soit à peu près au niveau actuel de l'île Maurice.

Si l'on se base sur l'hypothèse de 3,4% de croissance annuelle (FMI, 2000), il faudrait 50 ans à un pays à 200\$ de revenu moyen par habitant pour atteindre un niveau de moins de 500\$. Force est donc de constater que les tendances économiques ne permettent pas de pronostiquer une réduction rapide et sensible de la pauvreté en Afrique subsaharienne.

Or, seuls 9 des 48 pays de la région ont un revenu moyen par habitant de plus de 1.000\$ et 5 seulement dépassent 2.500\$ (Afrique du Sud, Botswana, Gabon, Maurice et Seychelles).

Si l'on se base sur les taux de croissance du PIB, le revenu par tête, le taux d'investissement et de la productivité, l'indice de développement humain, la répartition de revenus et l'existence d'institutions stables, globalement, les pays de la région peuvent être catégorisés comme suit :

- a) économies émergentes;
- b) pays potentiellement en voie de réforme;
- c) Pays à faibles revenus ayant de maigres chances de développement ;
- d) Pays à faibles revenus sans perspectives de développement à long terme ;
- e) Pays sans perspectives.

Les pays des groupes c, d et e, qui sont tous des pays à faible revenu, représentent à peu près les quatre cinquièmes des pays d'Afrique subsaharienne. Ils ne possèdent pas d'institutions fonctionnant correctement. Le progrès technique y est faible, de même que le développement des ressources humaines. Le secteur informel y est omniprésent et risque de s'amplifier encore. L'économie y est axée sur la production agricole et les matières premières. Le volume de l'épargne est faible. Les activités d'investissement dépendent des importations de capitaux qui proviennent en majeure partie de l'aide au développement. Revenus et fortune y sont très inégalement répartis.

C'est en se basant sur ces réalités que l'Allemagne se propose de centrer son action en direction de cette région sur le renforcement durable des institutions et normes sociales.

**In** : Développement et Coopération, n° 3, mai-juin 2001, p. 8 à 11. -

### Aide au développement

#### Les investisseurs étrangers ciblent leurs projets sur une dizaine de pays émergents seulement

L. Caramel

Il y a dix ans, les pays en développement recevaient davantage d'aide publique des pays riches que de capitaux étrangers privés. Ces flux se sont aujourd'hui inversés. Or, les capitaux privés ne vont que de façon très sélective dans les pays émergents. Les pays en développement, qui représentent 85% de la population et 22% de la richesse mondiale, n'attirent en effet que 7,6% des capitaux privés, soit presque deux fois moins qu'il y a dix ans.

Ainsi, malgré de réels efforts des gouvernements du Sud en vue d'attirer les capitaux privés, les pays industrialisés se sont remis à aspirer ceux-ci pour financer leur croissance.

En outre, les pays émergents raflent

presque l'intégralité de la mise. Les pays les plus pauvres -47 pays lourdement endettés et dont le revenu par habitant ne dépasse pas 755\$ par an- ramassent les miettes : à peine 2,5% des investissements, des investissements concentrés sur le secteur minier. Pour ces pays, la principale source de financement extérieur reste donc l'aide publique au développement, dont le niveau reste historiquement bas. L'aide publique ne représente que 0,2% du PIB intérieur des pays riches. Les pays d'Asie de l'Est et de l'Europe orientale en sont les principaux bénéficiaires alors que l'Afrique voit sa part diminuer.

L'objectif de réduire la pauvreté de moitié dans le monde d'ici 15 ans repose sur une condition indispensable mais bien improbable : une hausse de 20% de l'aide publique.

**In** : *Le Monde Economie*, mardi 24 avril 2001, p. VI. -

### Europe

#### Au sein des quinze, les petits pays tirent le meilleur parti de "l'économie de la connaissance"

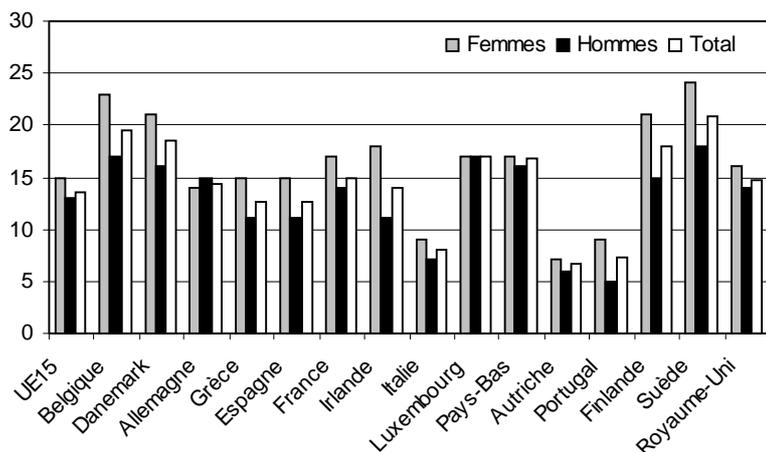
A. Reverchon

Ainsi que le montre le Panorama de la Science et de la technologie en Europe, globalement l'effort européen en recherche et développement (R&D), exprimé en pourcentage du PIB, a diminué entre 1985 et 1998. Ce recul tient en fait à la réduction de l'effort de R&D des plus grands pays de l'Union (France, Italie, Allemagne et Royaume-Uni). Or ces quatre pays totalisent 75% de ces dépenses dans la région.

On assiste à contrario à une croissance spectaculaire de cet indicateur dans les petits pays, phénomène de rattrapage (Grèce +82%, Irlande +71%, Portugal +61%) ou poursuite d'une politique (Suède, Danemark et Finlande).

Conséquence de ces investissements dans l'industrie, l'emploi dans des acti-

## UE - NOYAU DE RESSOURCES HUMAINES EN % DE LA POPULATION ACTIVE



tivités "intenses en connaissances" représente 48% des emplois de services en 1999 dans la région. Si les pays de tradition industrielle sont particulièrement présents, les petits pays manifestent à aussi leur dynamisme, puisque la croissance de ce type d'emplois atteint 3,8% en Grèce, 5,8% en Finlande et 8,7% en Irlande.

Même scénario pour les emplois de services "intenses en connaissances". Suède, Danemark et Finlande présentent la plus forte proportion de ce type d'emplois et Finlande, Grèce, Belgique, Pays-Bas et Irlande présentent les taux de croissance les plus forts.

Ces performances des petits pays peuvent être mises sur le compte d'un effort de R&D plus important que la moyenne et continu dans le temps ainsi que d'un potentiel de ressources humaines qualifiées plus vaste que dans les grands pays. Les chiffres sont parlants. En Europe, les taux les plus élevés de personnes qui détiennent un diplôme universitaire et travaillent dans un domaine scientifique ou technologique sont enregistrés en Suède, Belgique, Danemark et Finlande, les plus faibles en Italie, Portugal et Autriche.

**In** : *Le Monde Economie*, mardi 24 avril 2001, p. IV. -

### Internet et enseignement

#### Usages et efficacité d'Internet à l'école

*F. Orivel, A. Si Moussa*

Si la plupart des gouvernements encouragent l'entrée dans la société de l'information, cette pénétration est très variable en fonction des régions et des pays, des systèmes éducatifs, des écoles et des classes.

En France, par exemple, en l'absence de volumes horaires et de programmes à respecter en la matière, hors quelques enseignants experts, l'usage d'Internet est inexistant ou symbolique.

Les études relatives à l'impact de l'utilisation d'Internet sur les connaissances des élèves sont embryonnaires. Selon un courant issu du milieu de l'enseignement à distance, les acquisitions sont corrélées avec le temps passé à étudier et le médium d'enseignement n'a pas d'importance significative. Un second courant, orienté sur l'usage des TICE dans le cadre de l'enseignement présentiel, démontre un gain d'acquisitions lorsque les élèves passent de l'enseignement présentiel classique à un enseignement assisté par ordinateur.

Les TICE seraient donc potentiellement efficaces mais les conditions de cette efficacité restent à préciser. Les usages évalués sont déjà obsolètes, l'évaluation doit donc être actualisée. Le caractère coût-efficace des TICE reste un domaine inexploré.

**In** : *Les Notes de l'IREDU*, n° 01/1, 4 pages. -

### Pays développés

#### L'OCDE découvre les bienfaits de l'Etat-Providence

*A. Reverchon*

Constatant que la croissance dont a bénéficié en moyenne la population des pays riches ne s'est pas forcément accompagnée d'une croissance parallèle du "bien-être", les auteurs d'une étude récente estiment que cette absence de relation est due à la dégradation de l'environnement, à l'augmentation de la pauvreté relative et des inégalités de revenus. Ils proposent en conséquence de faire du développement durable l'objectif des politiques économiques gouvernementales.

Nombre d'études montrent que le capital humain -c'est-à-dire le niveau des connaissances et des qualifications- est l'un des principaux facteurs de création de richesses, à l'échelle des nations, mais aussi des individus. D'autres prouvent que le capital social, soit l'existence de réseaux d'individus partageant des normes, des valeurs et des convictions communes, y contribue également.

Ces corrélations amènent les auteurs à préconiser une forte hausse des investissements publics dans l'éducation, surtout dans la formation tout au long de la vie et en particulier en direction des personnes les plus menacées; la réduction et l'aménagement du temps de travail afin de favoriser l'engagement associatif et la vie familiale des salariés ou encore l'augmentation du financement public d'associations de bénévoles, le maintien des prestations des soins de santé à l'échelon local, l'association des citoyens aux décisions administratives ayant des incidences sur la vie de la communauté.

**In** : *Le Monde Economie*, mardi 15 mai 2001, p. X. -

Juin 2001  
L M M J V S D  
1 2 3  
4 5 6 7 8 9 10

## Agenda

31 mai et 1er juin ... France ... Paris ... OIF ... Comité de programme Education et Formation sur le thème Education de base;

11 au 15 juin 2001 ... Cameroun ... Yaoundé ... AIF ... Refondation des systèmes éducatifs et développement curriculaire (Afrique subsaharienne, Océan Indien et Caraïbes).



## Education de base



*Les politiques de gestion des personnels enseignants dans les pays d'Afrique subsaharienne* / Georges Solaux. - Université de Bourgogne, ADEA, Coopération française, 1997. - 248 p. - ■

Les douze pays d'Afrique francophone impliqués présentent à la fois des différences et des ressemblances. Point commun, l'augmentation de moyens paraît difficile, il convient donc d'investiguer plutôt du côté des redistributions possibles ou d'une utilisation différente des moyens existants.

Diverses mesures ont été adoptées en vue de rationaliser la gestion des moyens budgétaires :

- ▶ modification des grilles indiciaires des personnels enseignants pour les ramener au niveau de rémunération de la fonction publique;
- ▶ redéploiement des moyens existants en vue d'optimiser leur utilité;
- ▶ modification des modalités de recrutement des enseignants dans l'optique d'une diminution des coûts;
- ▶ maîtrise des procédures de mutation et d'affectation des personnels;
- ▶ adoption de mesures alternatives aux primes (en régression).

D'autres mesures visent à forger un professionnalisme plus performant (information et formation continue des enseignants, formation des personnels de direction). Et enfin, des actions sont entreprises afin d'améliorer les moyens logistiques des corps d'inspection.



*La Formation continue des enseignants. Enjeux, innovation et réflexivité* / G. Carlier, J.-P. Renard et L. Paquay. - Bruxelles : De Boeck, 2000. - 301 p. - ■

Enseignements tirés d'un stage de formation continue de professeurs d'éducation physique organisé depuis près de 20 ans, la formation continue doit viser deux objectifs : le développement professionnel des enseignants (recyclage disciplinaire, accroissement des compétences professionnelles, ouverture culturelle et sociale, promotion sociale, redécouverte du point de vue de l'apprenant) et les bénéfices institutionnels (amélioration des pratiques enseignantes, construction d'une identité collective, réussite d'une innovation, stimulus à l'innovation et diffusion de celle-ci).

Si les formes structurelles de ces formations continues peuvent être variées, certaines options stratégiques doivent être privilégiées :

- ▶ pousser les enseignants à la réflexion sur leurs pratiques;
- ▶ travailler en souplesse, formateur et stagiaire négociant leurs attentes réciproques;
- ▶ choisir des formateurs qui, outre une grande maîtrise de leur discipline et une compétence didactique à le transmettre, seront capables d'amener chaque stagiaire sur le chemin de sa propre découverte;
- ▶ développer des dispositifs pédagogiques qui favorisent le transfert des acquis aux pratiques quotidiennes en classe.

## Développement



*L'Afrique peut-elle revendiquer sa place dans le 21<sup>ème</sup> siècle ?* - Washington : Banque Mondiale, 2000. - 330 p. - ■

Nous ne considérerons que le chapitre consacré à l'investissement dans la population. La crise actuelle pourrait être surmontée en l'espace d'une génération pourvu que les divers pays axent tous leurs efforts sur les dimensions essentielles : nutrition de base, santé, éducation et protection contre une vulnérabilité accrue. Quid de l'éducation ? Les pays africains ont du mal à maintenir les taux de scolarisation.

Le contenu et la qualité de l'enseignement sont également en crise avec pour conséquences un faible niveau de savoir chez les élèves, un redoublement excessif et de faibles taux de diplômés, le tout à des coûts énormes. Or, excepté les plus pauvres soumis à une tension trop forte, les ménages investissent dans les frais d'éducation.

En éducation, le facteur principal est l'efficacité des ressources. Efficacité interne : les coûts unitaires de l'enseignement sont deux fois plus élevés en Afrique qu'en Asie et en Amérique latine. Efficacité d'affectation : les dépenses d'éducation privilégient les niveaux secondaire et tertiaire alors que le niveau primaire présente un rendement supérieur, surtout pour les pauvres.

Ce n'est pas l'engagement qui doit nécessairement être mis en cause mais bien la nature intensément politique des réformes requises.



*Combattre la pauvreté dans le monde. Stratégies et études de cas* / R. Halvorson-Quevedo et H. Schneider. - Paris : OCDE/CAD. - 2000. - 257 p. - ■

La pauvreté ne se limite pas à une simple insuffisance de revenus mais englobe des aspects plus qualitatifs de la vie. Elle est la résultante d'un processus cumulatif dans lequel déficits éducatif et matériel se traduisent par un engrenage infernal.

Mieux comprendre les pauvres et à quelles difficultés ils se heurtent concrètement sur le plan socio-économique est indispensable pour s'attaquer aux causes profondes de la pauvreté.

Pour mener au succès, une stratégie de lutte contre la pauvreté doit :

- ▶ attaquer la pauvreté sur plusieurs fronts à la fois dans la cadre d'une action intégrée;
- ▶ opérer à différents échelons (national, régional, local) et recouvrir l'ensemble des domaines d'actions des pouvoirs publics;
- ▶ reconnaître sans détours la nécessité d'une différenciation entre les hommes et les femmes;
- ▶ encourager l'instauration de partenariats entre les autorités locales, le secteur privé, la société civile et les bailleurs extérieurs;
- ▶ établir un juste milieu entre la quête d'une croissance économique équitable et l'investissement dans le développement humain;
- ▶ déboucher sur des programmes précis et des projets concrets.