



CONFEMEN infos

DÉCEMBRE 2006 n° 10

Editorial



Nous voilà de plain-pied en 2007. Avec tout ce que cela représente en terme de projets et de chantiers.

Nous avons pour ainsi dire tourné les pages, amplement remplies d'ailleurs, d'une année 2006 qui aura été particulièrement riche : Assises francophones de la gestion scolaire, 52^e session ministérielle, réunion du Groupe de

travail des Correspondantes et Correspondants nationaux du Bureau, ateliers régionaux PASEC, publication de l'ouvrage "Le redoublement: mirage de l'école africaine ?", restitution des rapports diagnostics des systèmes éducatifs du Tchad, de la Mauritanie et finalisation de l'étude thématique sur les enseignants contractuels en Guinée... autant de réalisations qui ont ponctué l'année qui vient de s'achever et dont les résultats enrichissent davantage la réflexion de la communauté éducative mondiale sur l'accès à l'éducation, la qualité des apprentissages et la gouvernance des systèmes éducatifs.

Autant de pas, pensons-nous aussi, effectués dans la dynamique de la relance de la CONFEMEN.

L'étude thématique des enseignants contractuels en Guinée, qui est l'élément central de cette édition de CONFEMEN infos, montre à quel point la problématique de l'accès à une éducation de qualité pour tous est particulièrement difficile dans un contexte de pauvreté.

Mais elle montre surtout l'extraordinaire détermination des acteurs (Etat, Partenaires techniques et financiers, ONG, partenaires sociaux) à relever ensemble le défi de la scolarisation universelle. D'où le dispositif novateur de recrutement et de formation initiale de maîtres que l'Etat, avec l'appui des partenaires au développement, a mis en place à partir de 1998. C'est le programme FIMG (Formation initiale des maîtres en Guinée), qui aura permis à la Guinée de combler son déficit en enseignants estimé à près de 2000 par an. Une expérience des plus riches en Afrique francophone.

En cinq ans (de 1998 à 2002), ce sont sept cohortes de ce nouveau type d'enseignants, soit quelques 11 000 contractuels, qui ont été mis à la disposition du système éducatif guinéen, grâce à cette nouvelle politique de formation et dont l'impact sur la qualité de l'enseignement a fait l'objet de cinq études, dont deux du PASEC. Des études qui confirment, malgré quelques insuffisances, comme il est d'ailleurs loisible d'en noter dans tout projet d'envergure, les heureux bénéfices du programme FIMG pour le système éducatif guinéen.

En ce début 2007 que nous espérons encore plus riche et prometteur pour la scolarisation universelle, tant en Francophonie qu'au delà, j'adresse, au nom de tous les membres de la CONFEMEN et du personnel du Secrétariat Technique Permanent, nos vœux les meilleurs aux lectrices et aux lecteurs de CONFEMEN infos.

Que 2007 soit celle des innovations stratégiques idoines en faveur de l'Education pour tous.

Mme HIMA Adiza
Secrétaire Générale

Sommaire

- 01 Editorial
- 02 Les contractuels en Afrique de l'Ouest
- 04 Les contractuels dans le système éducatif guinéen
- 06 La formation initiale des contractuels en Guinée
- 07 Le recrutement et la gestion des contractuels en Guinée
- 08 Le projet PAPEBMGUI
- 10 Les ateliers régionaux PASEC 2006
- 12 Nouveaux visages

Résultats des études PASEC antérieures

Les enseignants contractuels en Afrique de l'Ouest

Face aux besoins de scolarité de plus en plus croissants, alors que les ressources budgétaires s'amenuisent, les pays francophones d'Afrique occidentale ont entrepris des réformes visant à trouver une solution à la fois appropriée et réaliste. D'où le recrutement massif d'enseignants contractuels.

A l'exception du Ghana, du Togo et du Cap-vert, l'Afrique de l'Ouest est caractérisée par un bas niveau de développement humain. Sur les 16 pays qui la composent, 13 sont éligibles à l'Initiative des pays pauvres très endettés (PPTE). Cinq de ces pays (Niger, Sierra Leone, Burkina Faso, Mali, Guinée - Bissau) détiennent les indicateurs de développement humain les plus faibles au monde.

Cet état de pauvreté, voire d'extrême pauvreté parfois, qui est synonyme de capacités budgétaires réduites, est aggravé par une démographie débridée. Les effectifs des populations d'âge scolaire croissent à un rythme vertigineux, faisant de l'Afrique de l'Ouest une des régions du monde où le besoin de scolarisation est le plus pressant. Le rapport mondial de suivi EPT 2005 indique ainsi qu'en 2001, plus de 40 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire n'étaient pas scolarisés. Des pays tels que le Burkina Faso, le Niger et la Guinée-Bissau ont un Taux brut de scolarisation (TBS) inférieur à 60%. En termes clairs, l'Afrique de l'Ouest souffre d'énormes difficultés pour assurer une offre éducative adéquate et plus particulièrement un nombre d'enseignants répondant à la demande potentielle en éducation.

Les réformes visaient à trouver une solution à la fois appropriée et réaliste par les systèmes éducatifs

Pour espérer réaliser la scolarisation primaire universelle, il faudra néces-

etc.) ici et là et qui participent toutes de la volonté de trouver une solution appropriée et réaliste à la situation de ces millions d'enfants qui risquent de ne jamais apprendre à lire et à écrire. Pour illustrer les efforts à fournir en matière de recrutement

essayées avec plus ou moins de bonheur, le recrutement de nouveaux types d'enseignants, les contractuels notamment, s'est imposé au fil des ans comme le moyen le plus sûr d'étendre l'offre éducative sans pour autant piétiner, forcément, la qualité des enseignements. Plus que la situation financière de la plupart des pays d'Afrique de l'Ouest qui instruit de faire preuve d'imagination, le devoir moral des gouvernants d'assurer la justice et l'équité à tous les enfants en âge d'aller à l'école a pesé dans la balance. En outre, les effets retardés des mesures d'ajustement structurel et une certaine inertie constatée dans l'anticipation des besoins réels en enseignants face à l'augmentation vertigineuse de la demande en éducation, ont sans doute joué un rôle non négligeable dans l'émergence des politiques de contractualisation du métier d'enseignant.

La contractualisation de l'enseignement a permis un tant soit peu de rehausser le TBS sans forcément fouler au sol la qualité des enseignements

Aujourd'hui, grâce à cette nouvelle politique de recrutement et de formation d'enseignants à moindre coût (le contractuel gagnant souvent



Ecole en plein air au Sénégal

sairement recruter davantage d'enseignants pour faire face à la demande d'éducation de plus en plus forte. Or, les marges de manœuvre sont relativement limitées. Les budgets nationaux ne peuvent visiblement continuer à supporter les charges afférentes aux modes traditionnels de recrutement, de formation et de rémunération des enseignants. D'où les réformes entreprises (double flux, double vacation, multigrade,

d'enseignants, le PASEC relève qu'un pays comme la Guinée doit augmenter le nombre de ses enseignants de 7,2% par an entre 2001 et 2015, alors que cette augmentation n'a été que de 3% entre 1987 et 2001. En chiffres bruts, cela correspond en moyenne au recrutement annuel de plus de 2000 enseignants à partir de 2007. Un écart qui frise le fossé au Burkina Faso (9,1%), au Mali (10,3%) et au Niger (12%).

De toutes ces formules

deux fois moins que son collègue fonctionnaire), plusieurs pays ouest africains ont réussi à augmenter de façon sensible leur taux d'accès à l'enseignement primaire, permettant ainsi à des milliers d'enfants d'être scolarisés. Le rapport de l'étude sur les enseignants contractuels et la qualité de l'école du cycle de base I au Niger souligne ainsi que le nombre d'enfants scolarisés grâce à cette politique est considérable, atteignant près de 50% en 2002. Ce sont la Guinée, le Niger, ainsi que le Sénégal qui ont la plus grande proportion d'enseignants contractuels. Ce recrutement est souvent piloté par la Fonction publique, tandis que la formation relève de

et légitimes. Aussi, se demande-t-on s'il n'y a pas d'incidences négatives sur la qualité de l'enseignement. Un article de l'Internationale de l'Education, assez révélateur de l'opinion générale des syndicats d'enseignants sur le statut de contractuel en Afrique, indique que « cette interrogation s'explique par le fait que ces maîtres non fonctionnaires possèdent des caractéristiques différentes de leurs collègues. En effet, outre leur statut, tous n'ont pas bénéficié d'une formation professionnelle et, quand ils ont suivi une formation, elle a généralement été de courte durée. De plus, ils ont généralement un niveau de rémunération nettement inférieur à celui des ensei-

moins. Or, il a été vérifié que s'il est aisément possible d'estimer, en ter-

expliquerait que beaucoup d'entre eux affirment avoir choisi d'être



mes financiers, les coûts des différentes options, il est loin d'en être ainsi en termes d'efficacité pédagogique au niveau des classes.

Ni les compétences des

contractuels de l'enseignement par défaut. Selon une étude sur la formation et la gestion des enseignants du primaire en Afrique de l'Ouest : le cas du Burkina Faso¹, 64% des ensei-

Proportion d'enseignants qui choisiraient à nouveau le métier d'enseignant dans les pays étudiés

Burkina Faso	Cameroun	Côte d'Ivoire	Guinée	Madagascar	Mali	Niger	Sénégal
56,7 %	55,8 %	45,8 %	70 %	65,5%	64,7 %	59,4 %	40,6 %

la prérogative des ministères de l'éducation. Avec le temps et les corrections intervenues, notamment à travers des arbitrages plus favorables aux politiques de recrutement, il est de plus en plus courant de voir les enseignants contractuels recevoir une formation pédagogique initiale qui n'a, parfois, rien à envier à celle reçue par les enseignants titulaires. Autant le recrutement d'enseignants contractuels, consécutif à la nouvelle politique, a permis la massification rapide des effectifs scolaires, autant il a suscité des interrogations à la fois pertinentes

gnants fonctionnaires. Ces différents éléments ne plaident pas a priori en faveur de ces enseignants».

La motivation et la satisfaction professionnelle des enseignants contractuels reste encore une interrogation

La logique de recrutement répandue privilégie le schéma qui consiste à donner une formation de courte durée aux diplômés de niveau académique élevé et une formation de longue durée à ceux qui ont un niveau

bacheliers et des détenteurs de brevet, ni les procédures de recrutement (concours, examen d'un dossier, etc.) n'étant les mêmes suivant les pays, l'on constate un certain dosage entre le niveau académique requis pour être recruté et la durée de la formation pédagogique initiale (théorique et pratique). Par contre, plusieurs interrogations demeurent, notamment les questions de salaire, tout comme les possibilités d'évolution de carrière, la motivation des contractuels et leur satisfaction professionnelle. Ce qui

gnants en formation au Burkina Faso, titulaires du BAC, déclarent avoir choisi la profession par manque d'emploi contre 23% pour les détenteurs du Brevet. Le motif tient essentiellement à l'absence de facteurs de motivation suffisants. Un problème auquel tentent de remédier aujourd'hui plusieurs pays en mettant en place un plan d'évolution de carrière dans la fonction publique en tant que titulaires après un certain nombre d'années d'enseignement.

¹ - Afsata Kaboré-Paré et Ernest K. Ilboudo, 2004.

Les enseignants contractuels dans le système éducatif guinéen

La nécessité de combler son déficit en maîtres, évalué à près de 2000 par an, a conduit la Guinée à mettre en place, avec l'appui de la Banque mondiale, une stratégie de formation accélérée d'enseignants grâce à laquelle il lui a été possible de recruter environ 6000 instituteurs contractuels en cinq ans. Mais si le déficit est en passe d'être résorbé aujourd'hui, la qualité de l'enseignement reste, dans certains cas, sujette à caution.

Classé dans le groupe des pays les moins avancés (PMA), la Guinée doit faire face à un accroissement de la demande en éducation, tant en milieu rural que dans les centres urbains ; d'où les réflexions développées en vue de trouver des réponses urgentes et appropriées à l'impératif de scolariser tous les enfants en âge d'aller à l'école. Ce qui est loin d'être une sinécure dans un pays où les ressources propres de l'Etat ont régulièrement baissé de 15,8% du Produit intérieur brut (PIB) en 1990 à 10,5% en 2003 ; tout comme les ressources extérieures qui sont passées de 10% du PIB en 1990 à 4% en 2003, alors que les dépenses d'éducation ne représentent que 2,2% du PIB, ce qui est faible comparativement aux autres pays de la sous-région.

Cette croissance rapide de la demande en éducation, combinée avec la forte contrainte budgétaire, a amené comme un peu partout en Afrique, des évolutions dans le recrutement et la formation des enseignants. D'où l'émergence d'enseignants dits contractuels de l'éducation, en général plus diplômés mais bénéficiant d'une formation plus courte et moins bien payés. Le recours aux enseignants contractuels est donc lié, au départ, à l'impérieuse

nécessité de combler un déficit en maîtres, évalué à 2000 pour la seule année scolaire 1998-1999. Or, selon le Service des études statistiques et de la carte scolaire (Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle), les effectifs des élèves maîtres pour l'année scolaire 1997-1998

dispensée dans les ENI jugée peu efficace. En réduisant de manière sensible la durée de la formation, le programme FIMG qui est fondé sur le modèle de la formation en alternance, met plutôt l'accent sur la pratique. Dans son document d'étude sur les enseignants contractuels en Guinée, La réforme de la

dispensée dans les ENI jugée peu efficace. En réduisant de manière sensible la durée de la formation, le programme FIMG qui est fondé sur le modèle de la formation en alternance, met plutôt l'accent sur la pratique. Dans son document d'étude sur les enseignants contractuels en Guinée, La réforme de la

dans une classe de l'enseignement primaire ». Pour répondre à l'urgence de l'année scolaire 1998-1999, il a fallu trouver une formule à la fois souple et efficace ; d'où la formule dite 3-9-3 qui consistait à recruter et à former les élèves maîtres pendant les trois mois de vacances scolaires (de août à octobre), pour les placer ensuite dans les classes pendant neuf mois (de novembre à juin) avant de les ramener en institution pour une autre formation théorique de trois mois (de juillet à septembre). Grâce à cette nouvelle politique, la Guinée a pu résorber son déficit en enseignants et maintenir le ratio élèves/enseignant dans des proportions raisonnables, en formant plus de 7 000 nouveaux maîtres entre 1998 et 2002. Mais, alors que le niveau de formation académique et la durée des formations théoriques et pratiques sont les plus élevés des pays étudiés par le PASEC, le niveau de rémunération reste le plus bas (exception faite du Congo). Selon le Pôle de Dakar (Zoom sur un système éducatif : la Guinée en questions, 2003), « même si cela présente des avantages certains pour étendre la couverture scolaire, sans surcharger les classes, cela pose également des problèmes de recrutement, de motivation et d'éthique (racket des élè-



Jeunes élèves guinéens en classe

ne dépassaient pas 200 pour l'ensemble des huit Ecoles normales d'instituteurs (ENI). C'est ainsi que la Guinée a conçu et mis en place, avec l'appui de ses partenaires techniques et financiers, notamment la Banque mondiale, le Programme de formation initiale des maîtres en Guinée (FIMG). Objectif : former, à des coûts unitaires peu élevés, 6 000 maîtres en trois ans, tout en améliorant la formation initiale

formation initiale des maîtres en Guinée, Expériences africaines, Etudes de cas nationales, l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) souligne que « inspiré du modèle par alternance, le modèle de formation des maîtres en Guinée a considéré que l'élève maître apprend mieux si une plus grande articulation est faite entre sa formation à l'ENI et une formation en situation réelle

ves dans certaines classes) de la fonction enseignante ». Cette question des salaires des enseignants contractuels a d'ailleurs été à l'origine de bien de mouvements sociaux en Guinée en 2006.

Menée sur la base de critères pertinents, l'étude du PASEC a abouti, entre autres résultats, à la définition des caractéristiques générales des enseignants guinéens (tous types confondus), tout en les mettant en corrélation avec leurs performances. Cet exercice méthodique et rigoureux aura permis de constater que les enseignants guinéens ont un bon niveau de diplôme académique. Selon l'échantillon, neuf enseignants sur dix déclarent avoir au moins fait le lycée et 41,4% ont au moins obtenu le BAC. Ce

bon niveau académique est combiné à des formations complémentaires, de courte durée (moins d'un mois) dispensées à 80% des enseignants qui ont porté surtout sur l'approche par compétences. Avec en moyenne un salaire mensuel de 140 000FG (environ 17000FCFA) contre 176000 FG (environ 21000FCFA) pour les enseignants fonctionnaires, les enseignants contractuels guinéens figurent pourtant parmi les plus motivés d'Afrique francophone. Répondant à la question de savoir s'ils choisiraient aujourd'hui encore le métier d'enseignant, si c'était à refaire, 70% des enseignants déclarent qu'ils choisiraient le même métier. Pourtant, selon les calculs effectués par la Banque mondiale, à l'exception du Congo, les enseignants contractuels guinéens ont, rapportés au PIB par habitant, les salai-

res les plus faibles des pays étudiés.

L'étude du PASEC révèle par contre que le niveau d'absence déclaré en Guinée (2,6 jours par mois) est relativement élevé par rapport aux pays étudiés, même s'il n'égale pas le niveau déclaré au Sénégal (4,7 jours par mois).

Après l'adoption par plusieurs pays de la politique de contractualisation, le problème de leur impact s'est posé, provoquant un débat sur la qualité de l'éducation. Deux facteurs sont avancés : le niveau de leur formation et les salaires relativement bas qui pourraient influencer négativement sur la qualité des apprentissages.

En Guinée, il a été constaté qu'au CP2, les élèves des enseignants FIMG ont en moyenne de meilleurs résultats que

ceux des enseignants ENI, quelles que soient les disciplines (français et mathématiques) prises séparément ou ensemble. Mais, les résultats ne permettent pas de dire laquelle des formules de FIMG est la plus performante.

Au CM1 par contre, les écarts entre les résultats des élèves des deux types d'enseignants (FIMG et ENI) ne sont pas significativement différents. Par ailleurs, les élèves des FIMG 9-9 présentent de meilleurs résultats que ceux des FIME (Formation initiale des maîtres de l'élémentaire) en français et en mathématiques ; tout comme les élèves des FIMG 3-9-3 ont de meilleurs résultats en français que ceux des maîtres FIMG 9-9.

Compétences académiques et pédagogiques des enseignants contractuels en Guinée : les résultats d'une évaluation nationale

Une étude nationale guinéenne, réalisée en vue d'évaluer les compétences académiques et pédagogiques des maîtres en Guinée, a dégagé trois profils principaux.

Le premier profil, 33,8% des maîtres, regroupe les enseignants considérés comme faibles en tout. Très faibles dans la langue d'enseignement, ils ne maîtrisent ni la classe, ni son organisation. Le paradoxe est que 60% d'entre eux déclarent avoir au moins le BAC ! Ce qui, bien évidemment, suscite des interrogations, tant sur les critères d'attribution de ce diplôme que sur ceux qui président au recrutement des enseignants.

Le deuxième profil, 36,9% des maîtres, est celui des enseignants qui ont quelques éléments de connaissance de la langue d'ensei-

gnement. Si on s'interroge sur le temps à consacrer pour former les enseignants du premier groupe, le niveau affiché par le deuxième groupe laisse espérer que la formation continue pourrait améliorer la situation, à condition d'adjoindre à la formation pédagogique, une formation longue et dense au plan académique et d'accompagner ces enseignants tout au long de l'année.

Le troisième groupe, 29,3%, est nettement meilleur. Malgré quelques déficiences en calcul, résolution de problème, grammaire ou orthographe, ces enseignants peuvent, avec un accompagnement et une formation continue dans les domaines académiques et pédagogiques, obtenir des compétences acceptables, adaptées à leur enseignement en deuxième année.

La formation initiale des enseignants contractuels en Guinée

Former quelque 6000 enseignants en trois ans n'était pas acquis d'avance. Pourtant, c'est ce que la Guinée a réussi grâce au programme de formation initiale des maîtres en Guinée (FIMG).

Jusqu'en 1998 où la Guinée s'est engagée à combler son déficit en maîtres, estimé à 2000 par an, les enseignants guinéens étaient formés

dienne et s'inspire du modèle dual allemand de formation professionnelle. Il est fondé sur la pédagogie active, le recentrage sur l'apprentissage, la réflexion et la

autres mois avec responsabilité entière d'une classe. Ce modèle, appelé 9 - 9, a permis de former quatre cohortes d'enseignants.

positif FIMG a permis de former entre 1998 et 2002. Mais, quoique bien articulée et assurée par des professeurs d'École normale (PEN) à l'ENI, et en situation de classe par des Conseillers pédagogiques maîtres formateurs (CPMF), les directeurs et les maîtres des écoles associées (à la réforme), la formation FIMG a montré quelques limites. Sur la base de certaines études, dont celles du PASEC² et du CIDE³, les acteurs du système ont essayé de tirer la quintessence des deux modes de formation mis en place dans le cadre de FIMG. D'où, à partir de 2003, la troisième formule, Formation initiale des maîtres de l'élémentaire (FIME) qui s'appuie sur les avantages de chacun des deux modèles, mis en place par le Programme Education pour tous (PEPT). Ce troisième modèle se décompose en trois périodes de formation : neuf mois de formation théorique, suivis de neuf autres mois de prise en charge d'une classe et d'un retour en institution pour trois mois à l'issue desquels se fait la certification.

Niveau minimum de formation académique requis, durée de la formation pédagogique initiale (théorie et pratique) des enseignants contractuels

	Niveau Minimum de formation requis	Durée de la formation initiale (théorie) en mois	Durée de la formation initiale (pratique) en mois
Bénin	BEPC	9	0
Sénégal	BEPC ou BAC	9	0
Mali	BEPC ou BAC	1,5	0
Niger	BEPC	10,5	1,5
Guinée	BAC	9	9

NB : pour la Guinée, il existe plusieurs types de formation et les durées sont des moyennes et le BEPC peut prendre diverses dénominations suivant les pays.

dans une école d'application rattachée à l'École normale d'instituteurs (ENI). En fait, les huit ENI réunies ne formaient guère plus de 200 enseignants par an. Il fallait donc rompre avec ce rythme de formation ne permettant pas à la Guinée de combler son déficit. A partir de février 1998, la Banque mondiale octroie au gouvernement guinéen un prêt dit « prêt en matière d'innovations pédagogiques pour l'apprentissage » destiné à la formation rapide de maîtres, à la conception et à l'élaboration de nouveaux programmes de formation initiale des maîtres. Le défi est immense : former 6 000 instituteurs en trois ans, à des coûts unitaires peu élevés sans « écorcher » la qualité de la formation. Ce modèle de formation peu coûteux sera élaboré grâce au concours technique d'une université cana-

recherche. Le Programme de formation initiale des maîtres en Guinée (FIMG) met en place deux modes de formation:

1) Un cycle court dit de formation d'urgence ou encore FIMG 3-9-3 qui se structure en trois périodes de formation (trois mois de formation théorique à l'ENI, suivis de neuf mois de formation pratique et enfin trois autres mois de cours théoriques) et grâce auquel la Guinée a pu répondre efficacement à la demande urgente de 1998-1999, en formant 2000 enseignants. Trois cohortes ont été formées selon ce modèle.

2) Un cycle long comportant deux phases de formation : une formation théorique de neuf mois intercalés par trois stages pratiques d'observation, d'imprégnation et de responsabilité et une formation pratique de neuf

La première année est largement consacrée à la formation académique à travers l'enseignement des disciplines fondamentales : le français, les mathématiques, les sciences, la technologie et les sciences sociales, ainsi que la psychopédagogie et l'évaluation de l'apprentissage. Elle est organisée en alternance entre cours théoriques et formation pratique dans des écoles associées, sous la supervision d'un conseiller pédagogique, d'un maître et d'un directeur dits associés. Au cours de la deuxième année, l'élève maître est orienté cette fois vers une formation entièrement pratique, avec la responsabilité entière d'une classe, toujours avec le soutien d'un conseiller pédagogique et du maître associé.

Ce sont au total sept cohortes, soit 7 162 enseignants que le dis-

2 - Le programme de formation initiale des maîtres en Guinée et la double vacation, 2002.

3 - L'évaluation des compétences pédagogiques des maîtres en Guinée : une étude comparative entre les maîtres des formations antérieures et ceux issus du projet FIMG, 2002.

Le recrutement et la gestion des enseignants contractuels en Guinée

Si le recrutement des enseignants contractuels qui a permis à la Guinée de résorber son déficit en maîtres s'est opéré sans grandes difficultés, leur gestion par contre, n'a rien d'une sinécure, et leurs rapports avec les autorités sont parfois des plus conflictuels.

Le tarissement du recrutement de nouveaux enseignants dans le secteur public, consécutif aux mesures d'ajustement structurel des années 80 et 90, alors que l'Etat guinéen continuait à en former, a

rant la demande d'éducation potentielle et les possibilités réelles de l'Etat guinéen en terme d'offre ne cesse de se creuser. Ainsi, en 1998-1999, sur un effectif total de 1 392 293 enfants en âge d'aller à l'école, 726

estimés à 2 000 par an, dans la perspective de la scolarisation universelle à l'horizon 2015. Le reste de l'effectif a subi un recyclage plus ou moins long (trois mois à six mois) dans les Ecoles normales d'instituteurs (ENI) selon leur niveau académique, avant d'être engagés comme enseignants contractuels.

Recrutés et formés dans leur région d'origine pour contourner les difficultés liées à une gestion centralisée qui suppose l'existence de moyens de communication et d'infrastructures routières adéquats, les maîtres contractuels bénéficient d'un contrat d'une année renouvelable. Le "salaire" mensuel ? 80 000 francs guinéens, soit environ 1000 FCFA au début pour les neuf mois de l'année scolaire (les trois mois de vacances n'étant pas pris en compte), qui sont ensuite portés à 110 000 GNF (environ 13 000 CFA),

puis à 140 000 GNF (environ 17000 FCFA). N'étant pas directement engagés dans la Fonction publique, contrairement aux enseignants recrutés avant 1990 pour enseigner dans une école publique, les contractuels peuvent toutefois y accéder dans le cadre d'un concours de recrutement. Le dernier concours organisé à cet effet remonte à mars 2003 et a été exclusivement ouvert aux contractuels. Mais, seule une partie des enseignants ayant réussi ledit concours ont obtenu leur intégration dans la fonction publique. Le plan de carrière applicable aux instituteurs recrutés sur une base contractuelle, envisagé dans le cadre du programme FIMG, constitue une grosse leur d'espoir pour les contractuels et mérite d'être appliqué.



abouti entre 1990 et 1995 à la constitution d'un effectif considérable de jeunes instituteurs diplômés (ils étaient plus de 3 000) sans emploi. Or, à partir de 1995, les besoins en enseignants supplémentaires se font plus pressants. D'année en année, le fossé sépa-

561 ont pu y avoir effectivement accès. En 1995, seuls 624 instituteurs diplômés sur un effectif de plus de 3 000 ont été directement engagés dans la Fonction publique, à l'issue d'un test de recrutement. Ce qui est dérisoire, eu égard aux besoins en enseignants,

Relations gouvernement/contractuels de l'enseignement

Des rapports pas toujours faciles

La gestion des personnels enseignants contractuels n'a pas toujours été facile. Recrutés en masse en vue de satisfaire les besoins du système éducatif guinéen en enseignants supplémentaires, les contractuels ont vite fait de prendre conscience que le rapport des forces était désormais en leur faveur. Devenus plus nombreux en quelques années — plus de 11 000 — ils engagent depuis, aux côtés d'autres syndicats, des mouvements de grève qui en disent long sur leur volonté de faire aboutir leurs exigences. Comme revendications, ils exigeaient une amélioration de leurs conditions de vie et de travail, notamment une augmentation de leur prime mensuelle et la régularisation effective de leurs camarades déclarés admis au concours d'entrée à la Fonction publique depuis avril 2005, mais non encore pris en compte dans le budget national. Ces derniers continuaient à percevoir, plus d'un an après les résultats du test, le même montant qu'ils percevaient en tant

que contractuels, soit 170 000 fg (21 000 F CFA) par mois. Pour désamorcer la crise qui a paralysé le système, l'Etat a promis, dans le cadre des négociations entamées à la mi-juin 2006, des augmentations de salaires à compter du 1^{er} juillet 2006, ainsi que l'inscription sur le budget national des enseignants contractuels admis à la Fonction publique. Ce que les syndicats ont catégoriquement rejeté. Finalement, il aura fallu attendre le 17 juin avant de voir les deux parties accorder leurs violons à travers un protocole d'accord en quatre points dont le dernier fait mention de la régularisation de la situation administrative des anciens contractuels de l'enseignement admis à intégrer la Fonction publique suite au concours organisé à cet effet, avec en sus le paiement de leurs arriérés de salaires. En effet le non-paiement à temps des enseignants contractuels fait justement partie des problèmes évoqués comme étant d'éventuels obstacles à la réussite du programme FIMG.

Le projet PAPEBMGUI et la formation continue des maîtres en Guinée

Un exemple porteur

Les performances académiques et pédagogiques de bon nombre d'enseignants contractuels, parfois loin des exigences d'une éducation de qualité acceptable, ont conduit les autorités guinéennes, avec l'appui de la Coopération allemande, à mettre en place un projet dénommé PAPEBMGUI et dont la mission consiste à assurer la formation continue des enseignants, des directeurs d'établissements et des formateurs.

S'appuyant sur les résultats de nombreuses évaluations relatives au niveau académique et professionnel des enseignants de l'élémentaire, le Ministère de l'enseignement pré-universitaire et de l'éducation civique (MEPUEC), appuyé par la Coopération technique allemande (GTZ), a mis en place, à partir de 1996, le projet PAPEBMGUI. Objectif primordial : améliorer la qualité de l'enseignement au primaire à travers la formation continue des enseignants, notamment, des instituteurs contractuels de l'élémentaire débutants dont les niveaux académique et professionnel laissent parfois à désirer. Trois cibles prioritaires ont été dégagées à cet effet, dont les enseignants, particulièrement les instituteurs contractuels de l'élémentaire (ICE) qui sont majoritaires mais qui restent insuffisamment formés.

Ainsi, de 1996 à 2006, quelques 5 899 enseignants, tous statuts confondus, ont bénéficié de formations offertes par le PAPEBMGUI. Ces formations modulaires sont structurées autour de l'amélioration du niveau académique (notamment en français et en mathématiques) et des capacités pédagogiques des instituteurs contractuels de l'éducation (ICE), et



font à chaque fois l'objet d'une évaluation. Les forces et les faiblesses sont alors relevées de façon exhaustive et des corrections sont apportées dès la session prochaine. L'évaluation a procédé à une comparaison entre les ICE de Conakry (non encadrés) et ceux de Labé (encadrés par le PAPEBMGUI) et a permis de prouver les bénéfices de la formation. Car, si les ICE de Labé sont d'un niveau académique faible, ils restent cependant d'un niveau supérieur à celui des ICE de Conakry.

En outre, ils font montre d'une confiance en soi, d'engagement et de motivation, et utilisent des méthodes d'enseignement plus actives et variées.

La deuxième cible définie par le PAPEBMGUI est constituée des directeurs d'établissement dont l'influence au niveau de l'école est déterminante. Jouant des rôles multiples (gestion, appui-conseil, encadrement et suivi des enseignants, atmosphère et conditions d'apprentissage pour les

élèves et les enseignants, relations entre collègues, etc.), les directeurs d'école ne peuvent exercer leur leadership que s'ils sont conséquemment formés. Dans ce cas, l'impact est certain sur les performances de l'école, notamment à travers, d'une part, un engagement plus important des enseignants et une volonté affirmée de se former et d'autre part, le raffermissement de l'esprit d'équipe et une collaboration harmonieuse entre collègues. Leur sélection doit répon-

dre à des critères de qualification, d'engagement, d'âge et de sexe (répartition équitable entre hommes et femmes).

Quant à la formation des formateurs, la méthode retenue est la formation en cascade. Dans cette perspective, le groupe ayant reçu la formation du PAPEBMGUI à Labé et à Mamou sera chargé de démultiplier les compétences en formant les formateurs d'autres régions. Une fois qu'ils sont formés, les formateurs régionaux assurent la formation des formateurs sous-préfectoraux ; ceux-ci sont à leur tour chargés de former les ICE.

Le PAPEBMGUI, dont le choix stratégique a été de baser la formation autour des méthodes de démultiplication, de suivi/évaluation, d'encadrement et de pédagogies actives, a vivement souhaité que la formation continue soit reconnue par l'administration scolaire. Tout en laissant le soin à celle-ci de définir les modalités (certificats, avancement, etc.). Le PAPEBMGUI estime que l'idée est d'encourager et de féliciter officiellement les bénéficiaires ayant tiré profit de la formation de manière indiscutable ; profit mesuré en l'occurrence par des tests de sortie, par le suivi et l'évaluation.

Pour améliorer les méthodes de recrutement courantes et optimiser la qualité des formations, le PAPEBMGUI recommande que des critères précis doivent être définis et appliqués à tous les niveaux. L'évaluation faite à l'issue de la session de 2006 faisait ressortir que, non seulement les méthodes de sélection

des formateurs et formatrices doivent être revues (absence de transparence, plaintes, etc.), mais que la sélection des ICE devant être formés est indispensable (certains ICE d'un niveau extrêmement bas s'avèrent "non formables"). L'hétérogénéité de niveau des ICE en particulier a constitué également un obstacle. C'est pourquoi il a été recommandé que dorénavant la sélection des ICE concernés par la for-

Le PAPEBMGUI a tenu à ne pas empiéter sur le calendrier scolaire, en privilégiant les fins de semaine et les vacances scolaires dans la planification des périodes de formation. Les trois périodes définies et étalées sur l'année scolaire sont ainsi les congés de Noël (cinq jours), les pâques (cinq jours) et les grandes vacances (3 mois). Les ICE ne correspondant pas au niveau requis (jugés trop faibles ou trop

forcer les acquis des ICE, des supports écrits, à traiter individuellement ou entre collègues, sont prévus pour permettre un auto-apprentissage ou l'apprentissage par les pairs. Ce mécanisme doit s'étendre jusqu'au niveau des écoles où les directeurs d'école assureraient un encadrement pédagogique de proximité. Pour créer les conditions d'un exercice efficace de l'encadrement et du suivi pédagogique rapprochés, une identifi-



mation fasse l'objet de critères stricts et objectifs. D'où l'idée de test d'accueil qui a germé et dont l'objectif est de définir le niveau minimum requis en français et en calcul. Pour éviter toutes actions susceptibles d'entacher la procédure (les vices de forme ou les fraudes), il est suggéré que le test d'accueil soit élaboré par la Cellule nationale de coordination de l'évaluation du système éducatif (CNCESE) et corrigé au niveau national.

forts) sont systématiquement remplacés par d'autres. Au titre des méthodes employées figurent la résolution d'exercices écrits, la production d'exercices oraux communicatifs (français) et d'exercices de calcul autour de situations réelles de la vie quotidienne, l'apprentissage de jeux pédagogiques, la préparation et l'emploi de matériel didactique, les jeux de rôles et les simulations de leçons. En terme de mesures d'accompagnement susceptibles de ren-

forcement des besoins a été prévue fin 2006. Elle vise à concevoir des modules de formation et d'accompagnement des directeurs d'école dans leurs tâches pédagogiques (activités pédagogiques à réaliser avec les collègues, conseils et outils pour assurer un suivi participatif).

Lisez et faites lire
CONFEMEN-Infos

Ateliers PASEC 2006

L'analyse des données issues d'enquêtes

Du 27 novembre au 8 décembre 2006 se sont simultanément déroulés à Dakar et à Cotonou, les ateliers régionaux du PASEC qui ont regroupé près de 60 participants venus de la Guinée, de Madagascar, de la Guinée-Bissau, de Maurice, de la Mauritanie, du Sénégal, du Bénin, du Burkina Faso, de la Côte d'Ivoire, du Niger et du Togo.

En 2006, la CONFEMEN a engagé un partenariat avec l'Association Internationale pour l'Évaluation des Acquis Scolaires (IEA) qui mène depuis les années 60 des enquêtes à vaste échelle: TIMSS, PIRLS, etc. Cette association a mis au point, avec la Banque mondiale, un programme visant à renforcer les activités des projets régionaux d'évaluation, à développer les capacités nationales et à créer un cadre partenarial pour l'échange des bonnes pratiques. Le programme prévoit un financement des projets régionaux tels que le PASEC et le SACMEQ. A ce titre, la CONFEMEN a proposé d'utiliser la subvention qui lui était allouée pour la multiplication des activités de formation et de mise en réseau des équipes nationales PASEC, par le biais d'ateliers sous-régionaux. Ainsi, du 27 novembre au 8 décembre 2006, se sont tenus simultanément à Dakar et à Cotonou, deux ateliers rassemblant près de 60 participants venant de la Guinée, de la Guinée Bissau, de Madagascar, de Maurice, de la Mauritanie, du Sénégal, du Bénin, du Burkina Faso, de la Côte d'Ivoire, du Niger et du Togo. L'atelier dédié aux représentants de l'Afrique Centrale aura lieu du 5 au 16 mars 2007 au Cameroun. Ces ateliers, d'une durée de deux semaines, ont



Novembre-décembre 2006, lors de l'atelier régional de Dakar

été l'occasion de faire le point sur les activités du programme PASEC, de donner une formation sur l'analyse des données et de présenter les activités et résultats d'évaluation menés par chaque pays. Depuis quelques années, on assiste en effet à une multiplication des activités d'évaluation des acquis scolaires dans la région. Différentes études, concernant principalement l'enseignement primaire, sont menées pour estimer globalement le niveau des élèves mais aussi faire ressortir les disparités qui existent au

sein des pays. Accessoirement, les études peuvent chercher à évaluer l'effet de certaines mesures (organisation en classes multigrades, amélioration de la gestion scolaire, etc.) sur les acquisitions scolaires des élèves. Ces études sont parfois répétées, permettant ainsi un suivi longitudinal de la qualité, dans un contexte d'accroissement rapide des taux de scolarisation. Enfin, certains pays ont commencé à faire passer des tests d'aptitude aux enseignants en début et en fin de formation. Ces travaux

mériteraient d'être valorisés et diffusés au niveau national et régional. Les ateliers ont été ainsi des lieux de débats techniques sur les différentes études menées et ont permis de dégager des pistes pour une collaboration technique plus active entre évaluateurs des différents pays. S'agissant de la formation à proprement parler, le thème choisi, parmi le vaste ensemble des activités d'évaluation, était celui de l'analyse des données issues d'enquêtes. Ces données permettent la production d'in-

dicateurs qui sont parfois intégrés dans les programmes sectoriels. Elles servent de déclencheurs aux financements extérieurs, comme c'est le cas en Guinée. Mais, à l'instar des données administratives, elles restent bien souvent sous-exploitées. Elles répondent à un besoin d'information générale mais on ne cherche pas à en tirer systématiquement parti pour améliorer le pilotage du système. En dehors des tests qui mesurent le niveau moyen des élèves

pédagogiques, les manuels scolaires, la gestion de l'école, etc. Autant d'éléments qui ont une influence sur les acquisitions scolaires des élèves, comme en témoignent les études du PASEC.

Les ateliers ont donc permis aux participants d'aborder un thème de politique éducative grâce à des analyses réalisées sur des données nationales avec les logiciels statistiques les plus couramment utilisés et en partant d'exemples théoriques tirés des évaluations

ensemble de documents et de données produites par le STP. Des discussions ont aussi été menées sur les activités en cours et à venir du programme, sur les questions de communication ainsi que sur les thèmes à aborder lors de prochains ateliers. Un consensus s'est opéré autour de la problématique des tests utilisés par le PASEC et ceux réalisés par les pays. En effet, les programmes scolaires des différents pays ont largement évolué ces dernières années, de

trier les efforts sur la question des tests, sur l'analyse des curricula dans la région et sur le traitement des réponses aux items. Peu de programmes internationaux basent leurs tests sur les curricula car la définition d'un dénominateur commun aux programmes en vigueur et la connaissance des enseignements effectivement dispensés dans les écoles posent problème.

Le PASEC compte pourtant entreprendre dès 2007, grâce aux financements de l'IEA, une ana-



Photo de famille des participants à l'atelier régional de Cotonou - Novembre-décembre 2006

et les disparités, la passation de questionnaires aux élèves, aux enseignants et aux directeurs d'école permet de disposer d'informations contextuelles qui sont absentes des bases de données administratives. Ces données sont une source de connaissance non négligeable sur le niveau de vie des élèves, les langues parlées à la maison, la motivation des enseignants, les pratiques

PASEC. Il faut noter que la Coopération Sud-Sud, dont la promotion a été largement abordée lors des échanges en plénière, a été une réalité lors de ces ateliers ; l'interaction entre les participants étant très importante.

Les participants ont donc pu produire, en groupe, des notes de synthèse à partir de leurs données nationales et recevoir, en dehors des supports de formation du PASEC, un

nouvelles approches pédagogiques ont été introduites, alors que les tests PASEC ont peu changé. De plus, plusieurs pays ont développé des banques d'items (exercices) qui mériteraient d'être mises en commun, afin d'en faire profiter la communauté éducative.

Il est alors apparu nécessaire aux participants et aux représentants de la CONFEMEN, de concen-

lyse des curricula enseignés dans les pays du Sud, membres de la CONFEMEN et contribuer à la constitution d'une banque régionale d'items, qui servirait de base à ses nouveaux tests. La CONFEMEN a ainsi commencé à collecter les manuels scolaires dans la région. Les prochains ateliers du PASEC devraient donc se concentrer sur les questions des tests et d'analyse des réponses aux items.

Nouveau visage

Agathe Fiset est de nationalité canadienne. Enseignante pendant plus de 16 ans au niveau primaire, elle a travaillé à titre de spécialiste en sciences de l'éducation au sein du Comité-conseil sur les programmes d'études du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS) et a également analysé du matériel didactique pour le Bureau d'approbation du matériel didactique du Québec. Elle a été agente multiplicatrice dans l'intégration des TIC au sein de sa commission scolaire et a récemment agi comme formatrice pour l'Institut International de l'UNESCO pour le Renforcement des Capacités en Afrique (IIRCA). Mme Fiset poursuit une formation dans un programme universitaire de 2^e cycle sur la gestion scolaire. Depuis janvier 2007, elle occupe le poste de conseillère en politiques éducatives à la CONFEMEN.

Beïfith KOUAK TIYAB est de nationalité togolaise. Ingénieur statisticien de formation, il a travaillé au PASEC en tant que contractuel pendant plusieurs mois avant de compléter sa formation initiale par un Master en Recherche en économie du développement au CERDI (Centre d'Etudes et de Recherches sur le Développement International, France). Depuis janvier 2007, il occupe les fonctions de Conseiller technique au PASEC.

Les résultats des études thématiques PASEC antérieures

Outre la première évaluation des enseignants contractuels menée en Guinée dans le cadre du programme Formation initiale des maîtres en Guinée (FIMG) en 1999, le PASEC a fait des analyses similaires au Mali en 2002, au Togo et au Niger en 2004. Ayant en commun la même démarche méthodologique, toutes ces études visent à isoler l'effet net du statut et de la formation de l'enseignant sur les acquisitions scolaires des élèves, mesurées en début et en fin d'année.

Au Togo coexistent trois catégories d'enseignants (des fonctionnaires ayant reçu une formation professionnelle d'un an à trois ans, des enseignants auxiliaires sans formation initiale mais ayant bénéficié d'une formation de recyclage et des enseignants dits temporaires ou volontaires également sans formation professionnelle). Il ressort de l'étude PASEC que les enseignants contractuels qui ont pu bénéficier d'une formation de recyclage font autant progresser leurs élèves que les enseignants fonctionnaires, que ce soit en début ou en fin de cycle. En revanche, les enseignants contractuels non formés sont moins performants, notamment en début de cycle; ce qui veut dire qu'au Togo, en plus du statut, la formation professionnelle joue un rôle déterminant dans les acquisitions scolaires.

Au Mali, l'étude PASEC a consisté à évaluer l'incidence des enseignants contractuels sur la qualité de l'enseignement fondamental public en se basant sur des éléments factuels. Outre les contractuels qui ont suivi une formation similaire à celle des fonctionnaires et ceux qui n'ont bénéficié que de trois mois de formation, il y a une autre catégorie d'enseignants qu'on appelle contractuels des collectivités non pris en compte dans le cadre de cette étude.

On retiendra de cette étude que, quel que soit le niveau considéré, 2^{ème} ou 5^{ème} année, les élèves qui ont été scolarisés durant l'année de l'évaluation avec des enseignants contractuels ont en moyenne de meilleurs résultats que leurs camarades scolarisés avec des enseignants titulaires, toutes choses étant égales par ailleurs. L'étude précise que ces différences se créent surtout en mathématiques et que la situation est particulièrement flagrante en 2^{ème} année.

Au Niger, contrairement aux enseignants titulaires (fonctionnaires de l'Etat) qui ont reçu une formation initiale de un à deux ans dans une école normale, seuls certains contractuels ont reçu une formation initiale, parfois identique à celle des enseignants titulaires.

L'étude n'a pas révélé d'effet clair du statut des maîtres sur les acquisitions scolaires, car si en 2^{ème} année, la tendance est plutôt en faveur des contractuels, en 5^{ème} année, la différence n'est pas du tout significative. Il est néanmoins intéressant de savoir que la comparaison des deux catégories de contractuels fait ressortir un résultat paradoxal : les résultats des maîtres ayant reçu une formation professionnelle longue sont moins performants que ceux de leurs homologues ayant suivi une formation courte. L'étude conclut que la politique de recrutement d'enseignants contractuels n'a pas engendré une dégradation sensible de la qualité de l'enseignement dans les écoles de l'enseignement de base au Niger. Mieux, si l'on tient compte du fort impact qu'a eu cette politique sur la scolarisation, on peut en dresser un bilan positif.

CONFEMEN Infos

est une lettre d'information trimestrielle consacrée à l'actualité éducative, à la recherche et aux partenaires dans le secteur de l'éducation ainsi qu'à toutes les activités de la CONFEMEN dans le monde.

Elle est publiée par
le Secrétariat Technique
Permanent de la CONFEMEN

Directrice de publication : Adiza Hima
Rédacteur en chef : Modi Alzouma Moussa
Rédaction : Modi Alzouma Moussa
Collaboration : Pierre Varly
Anne Penda Sène
Beïfith Kouak Tiyab
Agathe Fiset
Véronique Martel

Secrétariat Technique Permanent de la CONFEMEN
Immeuble Kébé-Extension, 3^{ème} étage
BP 3220 - Dakar - Sénégal
Tél. : (221) 821 60 22
Fax : (221) 821 32 26
Courriel : confemen@orange.sn

www.confemen.org