

Programme pour l'éducation de base en Afrique (BEAP)

Répondre aux exigences en matière d'accès,
de qualité et d'équité



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



Bureau international
d'éducation

BREDA

gtz



Mandaté par :
Ministère fédéral de la
Coopération économique
et du Développement

Publié par:

BREDA / UNESCO-BIE / GTZ

Responsables:

Teeluck Bhuwanee, BREDA

Renato Opertti, BIE

Lili JI, BIE

Klaus Jahn, GTZ

Contact principal:

Teeluck Bhuwanee

BREDA / UNESCO

12, Avenue L.S. Senghor

Dakar, Sénégal

Tél: (221) 33 849 23 47

Télécopieur: (221) 33 823 83 93

E-Mail: t.bhuwanee@unesco.org

Texte:

Wim Hoppers

Design:

Nkolai Krasomil

www.design-werk.com

IBE/2009/OP/BE/01

Table des matières

Avant-propos	4
Remerciens	5
Résumé	6
1 Origine et objectif du BEAP	10
1.1 Contexte général	10
1.2 Justification et objectifs	12
1.3 Contexte éducatif et socioéconomique	14
2 En quoi consiste le BEAP	17
2.1 Objectif et champ d'application	17
2.2 Concepts et principes fondamentaux	21
2.3 Domaines intéressant le BEAP	23
3 Comment fonctionne le BEAP dans les pays	27
3.1 Principes servant de guide à la mise en œuvre	27
3.2 Dimensions politiques du BEAP	29
3.3 Étapes et méthodes de travail	30
3.4 Veiller à l'adhésion pleine et entière du pays	32
3.5 Partenariats et coûts	33
4 Défis pour les pays dans le cadre du BEAP	36
4.1 Développement du curriculum	36
4.2 Évaluation et validation	38
4.3 Formation, perfectionnement et appui des enseignants	39
4.4 Manuels, matériels didactiques pour l'apprenant et TIC	40
4.5 Modalités diversifiées de prestation	41
4.6 Amélioration de l'environnement scolaire	42
4.7 Gouvernance et gestion	43
4.8 Établir des liens avec la communauté et le marché du travail	44
4.9 Education à l'entrepreneuriat	45
4.10 Collaboration intersectorielle	46
5 Réalisations du BEAP jusqu'à maintenant	47
5.1 Progrès réalisés depuis Kigali	47
5.2 Expériences en Gambie	48
5.3 Expériences en Éthiopie et en Côte d'Ivoire	49
5.4 Expériences en Tanzanie	51
5.5 Leçons et défis pour l'avenir	52
Sigles et abréviations	53

Avant-propos

Depuis les années quatre-vingt dix, les parties prenantes de l'éducation ont posé des questions de plus en plus nombreuses sur le développement de l'éducation de base en Afrique, formulées dans le cadre de diverses déclarations de politique internationale et de programmes d'action. Nul n'ignore que, grâce aux efforts conjoints de la communauté internationale, l'accès à l'enseignement primaire a spectaculairement augmenté dans cette région, bien que le taux d'abandon reste élevé et que la qualité de l'éducation de base demeure médiocre. Les initiatives en matière d'éducation de ces 20 dernières années tout au moins ont abouti à des offres d'éducation fragmentées, l'accent étant mis, avant tout, sur l'enseignement primaire. Aujourd'hui, le nombre et le profil des élèves qui terminent l'enseignement primaire se modifient, ce qui exerce dénormes pressions pour un changement du type d'éducation de base actuel (EPPE, enseignement primaire et post-primaire). Pour pouvoir s'adapter à l'augmentation spectaculaire du nombre de ceux qui ont accès aux niveaux primaires, des questions plus fondamentales doivent être résolues, en particulier celles qui concernent l'ensemble de l'éducation de base, notamment l'enseignement de la petite enfance et l'ancien premier cycle de l'enseignement secondaire, ainsi que la préparation des jeunes à la vie et au monde du travail.

Le Programme pour l'éducation de base en Afrique (BEAP) est fondé sur une connaissance approfondie de la situation générale de l'éducation en Afrique, notamment de l'échec des systèmes éducatifs africains à se libérer des entraves des systèmes dont ils ont hérité. Le BEAP est un exemple de la collaboration étroite depuis 2006 entre le Bureau régional pour l'éducation en Afrique (UNESCO/BREDA), le Bureau international d'éducation (UNESCO/BIE) et d'autres partenaires qui sont à la recherche de la qualité, de l'équité et de l'inclusion dans l'éducation. Aujourd'hui, le BEAP est cité comme l'une des principales lignes d'action en Afrique, dans le Champ majeur de Programme I de

l'UNESCO pour l'exercice biennal 2010 (document 35 C/5). Devant la réussite du dialogue politique et des lancements du BEAP dans des pays pilotes – Gambie, Éthiopie, Côte d'Ivoire et Tanzanie – nous pensons qu'il est nécessaire que nous fassions part de nos convictions, ainsi que des informations mises à jour en ce qui concerne les remarquables progrès accomplis, tant du point de vue théorique que pratique, depuis le commencement du BEAP.

Dans le présent document d'orientation, qui peut être considéré comme une étape charnière du BEAP, nous allons présenter, entre autres aspects, l'origine, les objectifs, les fondements philosophiques, les modalités de fonctionnement de ce Programme, ainsi que la vaste panoplie de composantes qu'il est censé aborder : le développement curriculaire (y compris les matériels didactiques, les méthodes, l'évaluation et la certification), la formation des enseignants, l'amélioration de l'environnement scolaire, les changements systémiques ainsi que les liens avec les secteurs autres que celui de l'éducation. L'introduction de l'éducation à l'entrepreneuriat dans le but d'améliorer la pertinence des enseignements et de mieux préparer les jeunes à la vie et au travail est considérée comme un jalon important de la réforme des systèmes éducatifs.

Tout en confirmant notre engagement à long terme vis-à-vis du BEAP et du développement de l'éducation de base en Afrique dans une plus large perspective, nous serons ravis d'accueillir de nouveaux partenaires pour nous rejoindre dans notre entreprise, ce qui contribuera fortement à donner une ampleur maximale aux conséquences des diverses initiatives qui visent à faire progresser les activités éducatives dans la région.

Nous sommes également heureux d'avoir bénéficié de l'aide concrète et régulière que le GTZ/BMZ a apporté jusqu'à présent aux activités du Programme, et nous nous réjouissons à l'idée d'approfondir cette collaboration.

Ann Therese Ndong-Jatta, Directrice
4 UNESCO/BREDA

Clementina Acedo, Directrice
UNESCO/IBE

Remerciements

En notre qualité de responsables de la coordination de l'élaboration et de la mise en œuvre du BEAP, nous souhaitons exprimer notre sincère gratitude au Directeur général adjoint à l'éducation, et aux deux Directrices du BREDA et du BIE pour leur forte conviction et leurs précieux conseils en ce qui concerne la réalisation du Programme.

Le lancement du BEAP n'aurait jamais été possible si les pays africains n'avaient pas été déterminés à améliorer l'éducation de leurs jeunes générations. C'est pourquoi nous souhaitons remercier les très nombreux responsables des ministères de l'éducation et des Commissions nationales pour l'UNESCO pour leur contribution à la mise en place du BEAP dans leurs pays.

Nous sommes également redevables à Wim Hoppers pour la perspicacité analytique et rigoureuse dont il a fait preuve pendant la rédaction du présent document, compte tenu de l'énorme quantité de documentation produite jusqu'à présent sur les activités du BEAP.

Le BEAP doit ses réalisations actuelles à l'activité de nos nombreux collègues qui ont joué un rôle important tant du point de vue technique qu'opérationnel, et en particulier à Wahab A. Coulibaly (Bureau de l'UNESCO à Accra), Lili Ji (BIE), Fatoumata Marega (BREDA), Paul Mpayimana (Bureau de l'UNESCO à Adis Abeba), Florence Elva Ssereo (Bureau de l'UNESCO à Dar es Salam) et Philip Stabback (consultant).

Nous remercions tout spécialement Jahn Klaus et par conséquent le GTZ au nom du BMZ, pour le soutien constant et prolongé accordé au BEAP, non seulement pour la publication du présent document, mais aussi pour la mise en place réussie du BEAP sur le continent africain.

Teeluck Bhuwanee, Spécialiste du Programme UNESCO/BREDA

Renato Operti, Spécialiste du Programme UNESCO/IBE

Résumé

Origine et objectif

- Le BEAP est un programme africain financé par l'UNESCO qui vise à apporter un soutien à une réforme holistique et globale de l'éducation de base dans l'esprit de l'EPT. Il constitue un cadre pour le renouvellement du curriculum lié à un ensemble d'initiatives complémentaires, susceptibles de favoriser une amélioration de la qualité, de la pertinence et de l'égalité dans l'éducation. Ce faisant, il facilite une meilleure réactivité de l'éducation aux attentes et aux besoins des apprenants et de la société, contribuant ainsi de manière significative à la réalisation des objectifs de l'EPT et du développement national.
- Le BEAP a été conçu par l'UNESCO comme un instrument intégré capable de mettre en œuvre les objectifs de l'Appel à l'action de Kigali (sept. 2007) dans le contexte de la Deuxième décennie de l'éducation pour l'Afrique organisée par l'Union africaine en septembre 2006, tout en tenant également compte des résultats obtenus dans d'autres réunions régionales, en particulier par la Biennale de l'ADEA à Maputo (mai 2008). Ce programme est coordonné par le BREDA et le BIE, avec le soutien des bureaux multipays et nationaux en Afrique, et la participation de multiples partenaires.
- La réunion régionale de Kigali a conclu, compte tenu de l'état de l'éducation de base en Afrique, que les efforts actuels visant à son extension et à son amélioration devaient être placés dans un cadre plus large de réformes globales, fondées sur les principes de la justice sociale, de l'équité et de l'inclusion sociale, et s'orienter principalement dans trois grandes directions :
 - étendre l'éducation de base (primaire) de qualité à une durée de 9-10 ans, incluant par conséquent le premier cycle de l'enseignement secondaire
 - envisager ce cycle dans une perspective holistique, en veillant à ce qu'il soit ouvert à tous, cohérent et graduel
 - mettre au point un cadre curriculaire intégré axé sur les capacités et les compétences correspondant aux attentes et aux besoins de tous les enfants et adolescents africains, en tant que base pour un apprentissage tout au long de la vie.

- Le BEAP s'est fixé pour objectif de donner des indications précises et un soutien continu aux pays souhaitant s'orienter dans cette direction, en adaptant ce soutien au travail déjà réalisé par les pays eux-mêmes. Plus précisément, le BEAP apporte une aide pour : améliorer le curriculum existant, en le faisant porter sur un cycle plus long et une gamme plus large de résultats de l'apprentissage ; mettre au point une articulation valable entre l'éducation de base et le monde du travail, ainsi qu'entre l'enseignement post-obligatoire et la formation ; étoffer les ressources humaines intérieures en fournissant une assistance technique et un renforcement des capacités ; passer en revue les composantes supplémentaires de l'éducation de base, telle que la diversification des prestations de l'éducation et des modèles scolaires, de manière à renforcer la participation de tous à l'éducation ; et encourager le partage des connaissances spécialisées et la collaboration Sud-Sud.
- Ce Programme voit le jour à un moment où l'on craint dans toute l'Afrique que les systèmes éducatifs hérités des puissances coloniales soient de moins en moins capables d'apporter des réponses aux graves difficultés issues de l'évolution rapide de la situation socioéconomique des pays du continent. C'est ainsi que l'augmentation de la pauvreté, les inégalités, la concurrence planétaire, les migrations et les conflits, apportent la preuve qu'il faut que l'éducation devienne beaucoup plus ouverte à tous, davantage réactive et soit plus directement liée aux besoins et circonstances des individus ainsi qu'aux attentes et exigences actuelles de la société et de l'économie.

En quoi consiste le Programme pour l'éducation de base en Afrique

- L'extension de l'éducation de base nécessite une nouvelle conceptualisation du premier cycle de l'enseignement secondaire et des autres programmes post-primaire axés sur les capacités, s'appuyant sur une éducation de base réformée, de meilleure qualité, plus équitable et davantage ouverte à tous au niveau de l'enseignement primaire et de la petite enfance. Les gouvernements sont ainsi exhortés à utiliser, démocratiser et améliorer toutes les possibilités d'apprentissage existantes, notamment celles qui sont offertes par les communautés, la société civile et le

secteur privé, que ce soit au sein de l'école ou dans le milieu du travail.

- En même temps, cette extension remet en question la réforme globale du curriculum de manière à harmoniser la structure, le contenu, la pédagogie et l'évaluation curriculaires avec les objectifs nouvellement définis de l'éducation de base et avec le nouveau profil des apprenants. L'accent serait mis sur l'acquisition d'une série de résultats d'apprentissage pertinents, qui prépareraient tous les apprenants à la vie, à la citoyenneté, à l'emploi et à l'apprentissage tout au long de la vie, indépendamment de la manière dont l'enseignement serait dispensé.
- Ainsi, les principes essentiels du Programme BEAP sont : le « droit à l'éducation » (notamment le droit de terminer le cycle complet) ; l'apprentissage tout au long de la vie et dans tous ses aspects ; l'éducation pour l'inclusion ; l'aspect fondamental de la qualité et de la pertinence ; l'insistance sur les capacités et les compétences comme processus et résultats de l'apprentissage ; la démocratisation de l'accès et de la participation à l'éducation, ainsi que de la participation à la prise de décisions ; l'adoption d'une approche holistique dans le développement de l'éducation de base ; et l'importance d'une « diversité équitable ». Ici, l'éducation à l'entrepreneuriat et ses différents modes d'enseignement (dès la petite enfance) pour préparer les jeunes à la vie et au travail sont conçues comme une approche transversale pour promouvoir ces principes à tous les niveaux des systèmes éducatifs. Pris tous ensemble, ces principes faciliteront une approche intégrée de la réalisation de tous les objectifs de l'EPT.
- Même si le BEAP reconnaît que le curriculum (ainsi que son évaluation) est au cœur de la réforme de l'éducation de base et que par conséquent la révision de ce dernier constituera l'essentiel de son travail, il sera peut-être nécessaire d'adapter toute une gamme d'autres éléments de l'éducation de base pour garantir sa réussite, notamment la réforme de la formation des enseignants, le soin à apporter aux matériels didactiques et aux TCI, l'orientation vers des modes diversifiés de prestation, l'amélioration de l'environnement scolaire, les questions de gouvernance et de gestion, les liens avec la collectivité et le marché du

travail, et la collaboration intersectorielle aux niveaux national et local.

Comment fonctionne le BEAP dans les pays

- En tant que programme de soutien, le BEAP souhaite, d'un côté, tenir compte du contexte national dans lequel les parties prenantes communes mettent déjà en œuvre des plans sectoriels importants, tout en voulant, de l'autre, parvenir réellement à combler les lacunes et à établir les liens de sorte qu'une attention optimale soit accordée aux dimensions essentielles de la nouvelle conception – accès, qualité et pertinence, et équité.
 - C'est pour ces raisons que des principes opérationnels essentiels ont été définis, notamment :
 - Il faut de toute urgence procéder aux réformes essentielles
 - Le BEAP est fondamentalement dirigé par le pays concerné
 - Il importe que les pays participants partagent la conception sous-jacente de la réforme de l'éducation de base
 - La nécessité d'une coordination, d'une efficacité et d'une orientation centrée sur les besoins et les priorités du pays
 - La création d'un lien entre les initiatives du BEAP et celles qui existent déjà, et les plans sectoriels
 - Le soin à apporter à la faisabilité et à la pérennité
 - L'utilisation de méthodologies appropriées, telles que la sensibilisation, le dialogue et la médiation
 - La fourniture d'un appui technique ciblé, collectif et réceptif aux données culturelles
 - L'aspect fondamental d'un renforcement des capacités lié au travail d'élaboration technique relatif aux dimensions essentielles de l'éducation de base
 - L'adhésion à une participation largement ouverte et à la formation de partenariats
 - La valeur d'une collaboration Sud-Sud entre les pays.
- Bien qu'il soit important que le travail du Programme soit en harmonie avec les politiques nationales, il se peut très bien que l'orientation vers une approche ouverte à tous et holistique du développement de l'éducation de base et insistant sur les principes de qualité et d'équité, exige l'élaboration de directives politiques spécifiques dans certains domaines – tels que la garantie d'une pleine participation des enfants



défavorisés et vulnérables, la promotion de transferts horizontaux et verticaux effectifs entre un mode de prestation et un autre, et le fonctionnement efficace d'un système national d'évaluation des résultats de l'apprentissage.

- Dans le cadre du BEAP, une série de mesures possibles a été mise au point qui laisse suffisamment de place à une séquence logique des activités, depuis le travail préparatoire jusqu'au suivi et à l'évaluation. Pour chaque type d'activité, le BEAP peut fournir une aide au moyen de consultations, d'assistance technique, d'échanges et de communications en ligne. Tout ceci offre une liste d'options à partir de laquelle un programme sur mesure peut être conçu et mis en œuvre compte tenu des besoins du pays. Trouver les mécanismes appropriés qui reflètent l'adhésion pleine et entière du pays constitue une condition essentielle à la réussite de cette entreprise.
- Pour qu'une telle réforme intégrée de l'éducation de base voit le jour, il faudra de plus revoir les rôles et les responsabilités des principales parties prenantes de ce processus, notamment les partenaires étatiques et non gouvernementaux, et créer de nouveaux partenariats effectifs, en particulier entre le secteur public et le secteur privé. Ce genre de collaboration peut non seulement apporter des connaissances spécialisées et des capacités supplémentaires, mais aussi mobiliser

des financements complémentaires. Une exigence majeure n'en demeure pas moins la volonté de penser différemment et d'essayer de nouvelles solutions. Ensuite, cela dépendra beaucoup de la qualité du leadership politique qui sera chargé d'orienter le processus de réforme aussi bien que de la confiance accordée aux cadres supérieurs professionnels du pays.

Défis pour les pays dans le cadre du BEAP

- Dans chaque composante majeure de la réforme de l'éducation de base qui retiendra l'attention dans les pays, il faudra réfléchir profondément aux défis stratégiques et aux actions à entreprendre pour atteindre harmonieusement les objectifs de la réforme. Ce sont notamment :
 - Dans le domaine du développement curriculaire : mettre au point un cadre intégré, doté des résultats, normes et niveaux précis d'apprentissage, lequel peut servir à l'élaboration d'un plan d'études – qui soit valable quels que soient les différentes modalités de prestation, et avec des méthodes d'évaluation communes.
 - Également dans le domaine du développement curriculaire : passer d'une approche de l'apprentissage axée sur les connaissances à une approche par les compétences, portant principalement sur une gamme de compétences essentielles pour tous les apprenants ayant terminé l'éducation de base étendue.

- Dans le domaine de l'évaluation : mettre en place un système d'évaluation de l'apprentissage capable d'être effectivement utilisé comme base de formation pour rehausser l'apprentissage des élèves ainsi que pour prendre des décisions concernant leurs perspectives de carrière et leur choix entre les options offertes par l'éducation postérieure à l'éducation de base et par la formation.
- En ce qui concerne la formation des enseignants : mettre au point un cadre intégré pour le recrutement, la formation, le déploiement, la promotion et la rémunération des nouveaux enseignants, ainsi que pour la formation continue et la fourniture de mesures incitatives pour les enseignants en poste de manière à faire le meilleur usage des ressources humaines.
- Pour ce qui concerne les matériels didactiques : réduire le recours à un manuel unique, et trouver les moyens de produire et d'utiliser des matériels de manière économique, en laissant de larges possibilités pour leur révision, adaptation et remplacement, ainsi que pour l'autonomie de l'enseignant.
- Lors de la diversification des modalités de prestation : reconnaître et encourager une diversité équitable des modalités de prestation, tout en utilisant des instruments clés (cadre curriculaire, normes et niveaux de qualité, évaluation commune, cadres de qualification) afin de maintenir l'intégrité du système.
- Pour l'amélioration de l'environnement scolaire : mettre au point des séries d'indicateurs qui traduisent les normes agréées d'une « bonne éducation » mais qui se sont avérés aussi être associés à des processus efficaces d'apprentissage et d'acquisition de résultats scolaires.
- Pour ce qui concerne la gouvernance et la gestion : passer en revue les rôles et les responsabilités, et mettre au point des modalités de création de partenariats utiles capables de contribuer à l'extension de l'éducation de base, une attention spéciale étant accordée à la qualité et à l'équité.
- Dans le domaine des liens avec la collectivité et le marché du travail : mettre au point des moyens créatifs permettant de lier l'apprentissage de qualité à l'environnement socioéconomique en pleine évolution.
- En développant l'éducation à l'entrepreneuriat comme un principe transversal: intégrer l'éducation à l'entrepreneuriat dans les curricula, les programmes d'études et la formation des enseignants, mais également dans les mouvements nationaux.
- Pour ce qui concerne la collaboration intersectorielle : mettre au point des mécanismes efficaces de collaboration aux niveaux national et local.

Réalisations du BEAP jusqu'à maintenant

- Au cours de la présente phase pilote, les pays de toute la région ont ardemment souhaité participer à ce programme. Avec l'aide de l'UNESCO, plusieurs pays ont pris certaines mesures dans le but de revoir l'état de l'éducation de base et de prévoir des activités financées par le BEAP, notamment dans le domaine du développement curriculaire et du renforcement des capacités.
- Même si l'adoption de ces mesures montre que l'approche du BEAP produit de bons résultats, des leçons sont tirées et de nouvelles difficultés se dessinent. Ces dernières portent principalement sur les moyens qui permettraient de rendre les esprits plus réceptifs et de créer une base opérationnelle saine associée à une réflexion continue de manière qu'une action efficace organisée par le pays puisse se déployer.
- Les efforts visant à évaluer les implications financières de la mise en œuvre du BEAP et à démontrer et la viabilité économique et sociale du Programme pour le développement des pays sont en cours. Jusqu'à présent, l'estimation des coûts dans de nombreux pays (ceux qui sont candidats à l'Initiative de mise en œuvre accélérée) a été limitée à la faisabilité financière de l'universalisation de l'enseignement primaire et à la régulation des flux à des niveaux plus élevés, sans réflexion profonde sur la nécessité d'une éducation de base de 9 ou 10 années. Au cours de la biennale de l'ADEA à Maputo en 2008, il a été clairement admis que, huit ans après le Cadre d'action de Dakar, les pays doivent fournir une éducation de base différente (et pas seulement une extension de l'enseignement primaire) et rechercher les voies et moyens pour y arriver.

1 Origine et objectif du BEAP

Qu'est que le Programme pour l'éducation de base en Afrique (BEAP) ?

Le BEAP est un programme africain financé par l'UNESCO qui vise à apporter un soutien à une réforme holistique et approfondie de l'éducation de base. Il fournit un cadre au renouvellement du curriculum lié à un ensemble d'approches détaillées de la réforme de l'éducation de base, susceptibles de favoriser une amélioration de la qualité, de la pertinence et de l'égalité dans l'éducation. Ce faisant, il facilite une meilleure réactivité de l'éducation aux attentes et aux divers besoins des apprenants et de la société, contribuant ainsi de manière significative à la réalisation des objectifs de l'EPT et du développement national.

Le BEAP a été conçu par l'UNESCO comme un instrument intégré capable de mettre en œuvre les objectifs de la Deuxième décennie de l'éducation pour l'Afrique organisée par l'Union africaine en septembre 2006, de l'Appel à l'action de Kigali (septembre 2007) et les résultats de la Biennale de l'ADEA à Maputo (mai 2008), avec l'aide des partenaires du développement.

1.1 Contexte général

The BEAP finds its origin in a number of meetings, Le BEAP trouve son origine dans plusieurs réunions tenues sous les auspices d'organisations internationales en Afrique qui orientent leur action vers l'amélioration des stratégies conçues pour atteindre les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT), et examinent le contenu et la portée de l'EPT pendant sa mise en œuvre. Il répond également au besoin généralement ressenti d'adopter une perspective plus holistique du développement de l'éducation, afin d'aller au-delà d'une extension de l'enseignement primaire pour répondre à la nécessité d'un enseignement post-primaire, et d'encourager une intégration plus étroite entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel.

Parmi les principales réunions, il faut citer les Séminaires régionaux sur la réforme de l'enseignement secondaire en Afrique (Adis Abeba, novembre 2005, organisé par le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique (BREDA), et Accra, avril 2007, organisé par la Banque mondiale), l'Atelier régional sur l'extension de l'éducation de base en Afrique, qui a eu lieu à Kigali en septembre 2007, et la Biennale de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) sur l'éducation post-primaire, qui s'est déroulée à Maputo en mai 2008. Toutes ces réunions se sont penchées sur les questions ayant trait à l'amélioration de l'accès, de la qualité et de l'équité, qui auraient des conséquences sur le développement ultérieur de l'éducation de base en Afrique.

Pour l'UNESCO, ce Programme est la preuve que pour les prochaines années l'Organisation s'engage à donner la priorité à l'Afrique, puisque c'est sur ce continent que se trouvent la plupart des pays qui risquent de ne pas atteindre les objectifs de l'EPT d'ici à 2015. Dans le cadre du Champ majeur de Programme I de l'UNESCO pour l'exercice biennal commençant en 2010, les activités recevront dans cette région des financements supplémentaires pour l'éducation de base, tandis que les travaux des instituts et centres¹ d'éducation de l'UNESCO contribueront de manière explicite aux objectifs de l'EPT. Un enjeu central de l'UNESCO en Afrique consiste à renforcer les capacités nationales en mesure de planifier, mettre en œuvre et gérer l'éducation de base. Cette action sera entreprise en harmonie avec l'Appel à l'action de Kigali, qui a lancé le BEAP.

Cet Appel à l'action de Kigali est un plan d'action issu d'un séminaire régional de haut niveau de l'UNESCO sur l'éducation de base tenu à Kigali en septembre 2007. Ce séminaire s'est penché en particulier sur les louables efforts concertés des pays africains pour atteindre les objectifs de l'EPT et les Objectifs du millénaire pour le développement (OMD). Les participants des ministères et des instituts d'éducation sont parvenus à la conclusion qu'une réforme approfondie et générale de l'éducation de base est essentielle dans les pays africains pour parvenir à ces objectifs. Ce séminaire a trouvé qu'il était nécessaire d'adopter une :

Nouvelle vision :

une vision démocratisée de l'éducation de base fondée sur les principes de la justice sociale, de l'équité et de l'inclusion sociale, qui offre un vaste choix de possibilités et de résultats d'apprentissage à un ensemble plus large d'élèves, et qui renforce les capacités de tous les élèves de contribuer à une société stable, pacifique, équitable et prospère.

Selon les participants du séminaire de Kigali, la réforme générale devrait permettre :

- D'étendre l'éducation de base (primaire) à une durée de 9-10 ans, incluant par conséquent le premier cycle de l'enseignement secondaire.
- D'envisager ce cycle dans une perspective holistique, en veillant à ce qu'il soit ouvert à tous, cohérent et gradué.
- De mettre au point un cadre curriculaire intégré axé sur les capacités et les compétences, correspondant aux besoins de tous les enfants et adolescents africains, en tant que base pour un apprentissage tout au long de la vie.

Pour qu'il soit possible d'atteindre les objectifs de l'EPT et ceux du millénaire pour le développement, il a été considéré comme essentiel d'introduire ces réformes et d'élaborer au niveau national des plans et des politiques d'ensemble détaillés pour leur mise en œuvre, parallèlement à des stratégies visant la mobilisation effective des partenaires financiers.

Il est évident pour tous que sans une réforme plus profonde et plus générale des résultats, du contenu, de l'approche pédagogique et de la structure de l'éducation de base, l'EPT et les OMD ne pourront pas être atteints significativement, et la « vision élargie » de Jomtien restera un rêve lointain. De plus, ce n'est qu'en changeant le paradigme actuel de l'éducation de base, tout en accomplissant des progrès notables dans la voie de la qualité et de l'équité, qu'un bon fondement pourra être constitué pour réussir à développer davantage le second cycle de l'enseignement secondaire, l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP), et l'enseignement supérieur.

Le BEAP a été lancé par le processus de Kigali afin de donner des indications précises et un soutien aux pays souhaitant s'avancer plus loin dans cette direction. Les engagements formulés par la plupart des pays africains en matière d'EPT et d'OMD ainsi que les nombreuses tentatives de réformes déjà entamées montrent l'urgence d'un programme comme le BEAP, capable de fournir un cadre à la fois plus global et plus ciblé, et de mieux soutenir les processus de réforme de l'éducation.

A Kigali, les intentions ont été totalement entérinées par les débats et les résultats de la Biennale de l'ADEA à Maputo (mai 2008). Lors de cette dernière, il a été conclu qu'un développement approfondi de l'entièvre architecture de l'enseignement post-primaire était hautement souhaitable, et devait être associé à une conception élargie de l'ensemble de l'éducation de base.

1.2 Justification et objectifs

La création du BEAP a eu pour justification immédiate le fait que de nombreux pays avaient besoin d'aide pour mettre au point une approche globale de la réforme de l'éducation de base dans le but de :

- Traduire en plan d'action la vision et les principes qui sous-tendent la nouvelle approche lancée à Kigali et réitérée à Maputo ;
- donner à la conception et aux principes fondateurs de la nouvelle approche, représentée par les programmes de Kigali et de Maputo, un contenu concret par l'entremise d'un plan d'action ;
- gérer les complexités de l'élaboration d'un nouveau cadre curriculaire intégré qui soit davantage qu'un ensemble de plans d'étude (les programmes d'études classiques), et porte systématiquement sur des processus et des résultats de l'apprentissage pertinents ;
- mettre au point des stratégies réalisables de telle sorte qu'une éducation de base pour l'inclusion soit équitable et de nature à faciliter la réussite de toute une classe d'âge ;
- Inclure l'éducation à l'entrepreneuriat comme une stratégie transversale des systèmes éducatifs, visant à préparer les jeunes à la vie et au monde du travail ;
- créer des liens avec une variété de services d'appui professionnels nécessaires pour permettre une amélioration spectaculaire de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage ;
- faire en sorte que les propositions d'appui très étendu au développement de l'éducation de base correspondent aux plans et stratégies sectoriels déjà approuvés entre les partenaires ;
- et, simultanément, renforcer au sein du ministère de l'Éducation et des autres principales parties prenantes les capacités générales pour conduire, gérer et mettre en œuvre ce programme.

Il était également devenu évident que de nombreux pays éprouvaient des difficultés à harmoniser les différents objectifs des programmes internationaux auxquels ils avaient souscrits, tels que l'EPT, les OMD, l'extension de l'éducation post-primaire, la Décennie pour l'éducation de l'Union africaine, et à les intégrer dans un programme cohérent, unifié et équilibré susceptible de servir les finalités du développement national.

Une difficulté majeure, toujours source de problèmes pour les plans nationaux de mise en œuvre de l'EPT, consiste en les liens réciproques entre les différents objectifs de l'EPT et la question de savoir comment exploiter les synergies potentielles dans le cadre des plans sectoriels. Ceci étant, les partenaires des divers pays se sont inquiétés de l'intérêt apparemment réduit manifesté pour des différents éléments de leurs programmes éducatifs nationaux – tels que le renforcement des compétences et l'alphabétisation des adultes. Des voix se sont d'ailleurs élevées pour adapter les objectifs nationaux lorsque cela semblait nécessaire compte tenu du potentiel de ressources et des priorités socioéconomiques nationales.

Une aide et un soutien extérieurs axé sur la création d'une vision globale des besoins du pays en matière de développement de l'éducation pourraient faciliter l'établissement d'un dialogue national plus profond, réorganiser les priorités, créer des synergies, et renforcer les capacités nationales nécessaires pour faire avancer tout le processus.

Ceci étant, les objectifs du BEAP, en tant que programme de développement des capacités et d'assistance financé par l'UNESCO, ont été élaborés ainsi :

Objectifs du BEAP

- (1) Aider les pays à mettre en œuvre une réforme approfondie de l'éducation de base, en se fondant sur les plans et initiatives existants et en utilisant les ressources disponibles.
- (2) Aider les pays à mettre au point des approches efficaces et intégrées de manière à améliorer spectaculairement la participation, la qualité, la pertinence et l'équité dans l'éducation de base.
- (3) Apporter un soutien à l'amélioration des curricula existants pour l'éducation de base dans les pays partenaires :
- (4) en démocratisant l'éducation de base et en étendant sa durée minimale à neuf ou dix ans, y compris en particulier une ou deux années d'enseignement dans la petite enfance (au niveau préscolaire ou du jardin d'enfants, par exemple)
- (5) en veillant, dans les curricula de l'éducation de base, à un équilibre et une pertinence appropriés entre les résultats de l'apprentissage, notamment entre les connaissances, les capacités, les compétences, les valeurs et les attitudes.
- (6) Incorporer à la conception du curriculum des initiatives et des recherches actualisées axées sur le curriculum – par exemple, sur l'enseignement de l'entrepreneuriat, en insistant sur l'apprentissage, les compétences nécessaires à la vie, les maths, l'enseignement des sciences et des technologies, ainsi que des conseils d'orientation professionnelle.
- (7) Contribuer à la mise au point d'une articulation judicieuse de l'éducation de base avec les exigences du monde du travail et les besoins socioéconomiques, ainsi qu'avec les niveaux post-élémentaires de l'enseignement post-obligatoire et de la formation.
- (8) Compléter et coordonner les ressources et les initiatives existant au niveau national de sorte qu'il soit possible de répondre aux améliorations et aux priorités identifiées par les pays.
- (9) Créer des compétences dans le pays en matière de conception, développement, mise en œuvre et évaluation du curriculum, de formation des enseignants, de systèmes d'évaluation et de validation.
- (10) Apporter une aide à la conception et à la promotion des modèles scolaires et des contextes d'apprentissage diversifiés de manière à renforcer l'éducation pour l'inclusion et les pédagogies axées sur l'apprenant.
- (11) Aider les équipes de pays à évaluer les implications financières des améliorations à apporter aux modalités de prestation de l'éducation de base.
- (12) Aider à garantir la pérennité et la mise en œuvre des résultats du curriculum et des réformes qui y sont liées.
- (13) Encourager la coopération Sud-Sud et Nord-Sud et le partage des connaissances spécialisées disponibles.
- (14) Faire en sorte que le BEAP obtienne l'adhésion pleine et entière du pays.

Au niveau du pays, le programme BEAP rassemble tous les partenaires qui ont un intérêt au développement de l'éducation, notamment le ministère de l'éducation, la société civile/les ONG, les organisations du secteur privé (telles que structures commerciales, syndicats, prestataires de services éducatifs), les universités et les centres d'expertise, les collectivités locales, et les partenaires techniques et financiers internationaux.

Par l'entremise de son bureau régional à Dakar (BREDA), l'UNESCO assume le rôle de médiateur et de source de connaissances externes spécialisées. En tant qu'expert dans des domaines spécifiques, le BREDA collabore au projet sectoriel allemand sur l'éducation post-primaire (GTZ au nom du BMZ).

Au départ, le BEAP a été conçu comme un programme devant être piloté dans trois pays au moins en utilisant les ressources de l'UNESCO et du BREDA. Les informations obtenues en retour de ces pays permettront de modifier le programme et de l'étendre, avec la participation non seulement de nombreux autres pays, mais

aussi de davantage d'institutions internationales dans une entreprise collective. À l'heure actuelle, le BEAP est mis en œuvre en Gambie, en Éthiopie et en Côte d'Ivoire.

1.3 contexte éducatif et socioéconomique

La portée plus générale d'un programme comme le BEAP réside dans le fait que depuis longtemps l'Afrique est confrontée à des difficultés fondamentales en matière de qualité et d'équité. Elles se sont révélées avec encore plus de force dans les actions entreprises pour instaurer l'éducation primaire universelle dans la période qui a suivi Jomtien. Ces efforts ont démontré l'obsolétescence des systèmes éducatifs élitistes, fermés, axés sur l'enseignant et les examens, hérités de la colonisation, et leur inadaptation absolue aux besoins ressentis par toute une série de classes d'âge dans des sociétés ouvertes et démocratisées.

Voici les maux dont souffre l'éducation qui peuvent être considérés comme hautement problématiques :

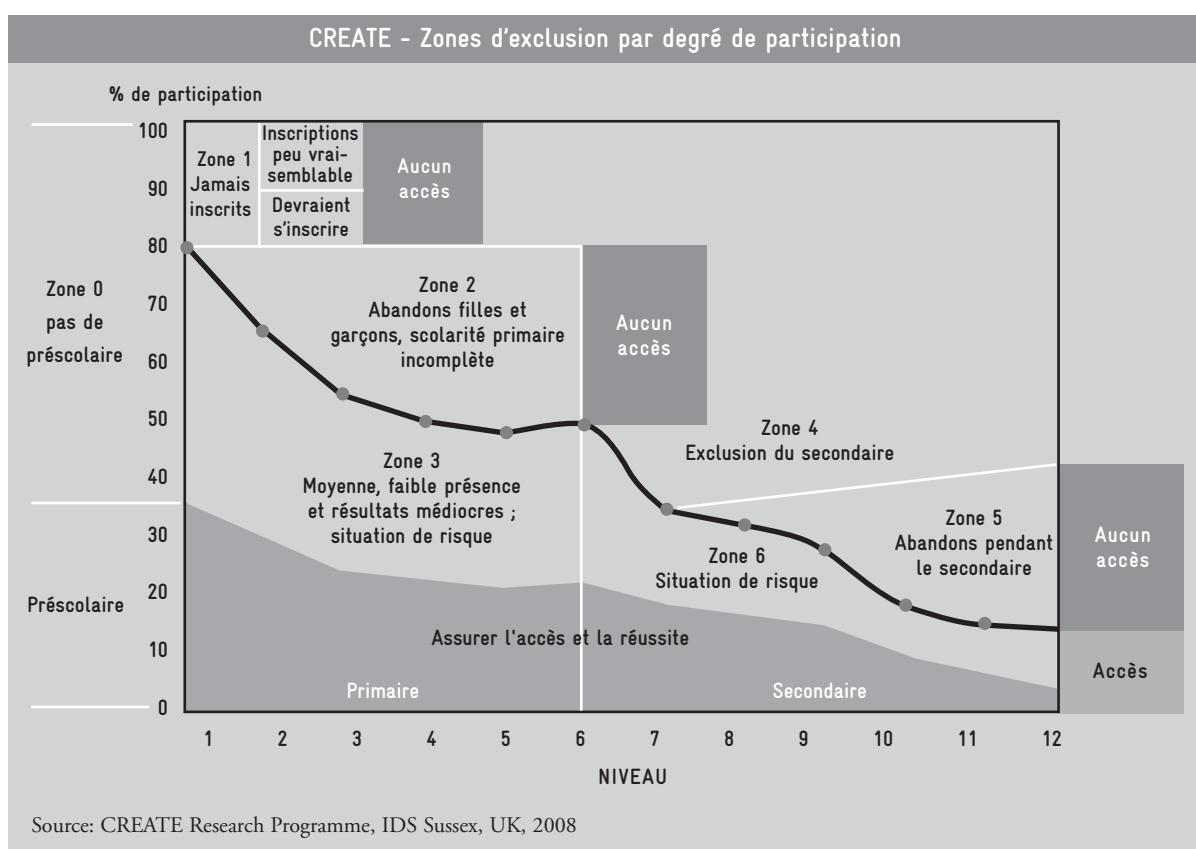
Problèmes éducatifs persistants

- Fragmentation des systèmes éducatifs, tant verticalement qu'horizontalement, dotés d'une très mauvaise articulation entre les différentes composantes
- Nature hautement académique de l'éducation formelle et manque ressenti de pertinence d'une grande partie de son contenu
- Divisions très fortes entre enseignement « général » et enseignement « professionnel »
- Curriculum prescrit au niveau national conçu comme un « contenu à enseigner », laissant peu de place à la mise en contexte et à l'adaptation de l'apprentissage
- Continuité de la prédominance des pratiques pédagogiques traditionnelles orientées sur l'enseignant
- Continuité de la rigidité et de la nature fermée de l'éducation formelle, peu d'attention étant accordée aux pratiques qui maintiennent les apprenants scolarisés
- Insistance sur le fait que seule l'école « ordinaire » donne un mode acceptable de prestation de l'éducation, ce qui empêche de nombreux enfants de s'inscrire ou de continuer leur scolarité
- Insistance sur la « qualité » au niveau des investissements que représentent les enseignants, les matériels et l'infrastructure physique, au détriment de la « qualité » comme processus d'enseignement et d'apprentissage, et d'acquis de l'apprentissage
- Niveau généralement médiocre des méthodes et des résultats, lequel a fait suite à l'expansion rapide des écoles, et contribué à ce que les jeunes quittent prématurément
- Fragmentation de la profession d'enseignant, médiocrité du statut social de la profession et de la rémunération des enseignants

es problèmes de qualité et d'équité sont toujours évidents dans les taux de participation. Le taux moyen de survie dans l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne est de 63 pour cent, dont un pourcentage semblable fait en moyenne la transition vers le premier cycle de l'enseignement secondaire². Au-delà de ces chiffres cumulés, il reste des disparités majeures entre les garçons et les filles (en particulier au niveau secondaire), entre zones rurales et urbaines, et entre riches et pauvres. Au niveau international, dans le continent africain, il existe des disparités majeures entre les pays affectés par des

conflits ou des déplacements de population, et les autres. De plus, les systèmes rencontrent beaucoup de difficultés à répondre aux besoins des très nombreux enfants défavorisés et vulnérables.

Le graphique ci-après donne une impression de la moyenne (africaine) d'élèves qui abandonnent au cours d'un cycle de 12 ans d'enseignement primaire et secondaire. Il montre qu'en moyenne 30 pour cent environ d'une cohorte d'apprenants parvient à terminer le cycle de 9 ans de l'éducation de base.





Les difficultés rencontrées dans le domaine de l'éducation ont été considérablement exacerbées par les nombreux changements intervenus dans la situation socioéconomique, notamment l'aggravation de la pauvreté et des inégalités (affectant en particulier les jeunes des zones périurbaines et rurales, les filles et les groupes minoritaires), l'évolution du marché du travail et la perte des emplois du secteur formel, l'accroissement des flux migratoires, l'instabilité accrue des familles et des communautés, et les conséquences du VIH et du sida. Il y a aussi bien sûr les problèmes posés par le développement démographique africain, en particulier l'augmentation rapide du nombre des jeunes de moins de 18 ans.

Les décideurs font tout ce qu'ils peuvent pour améliorer les chiffres de la participation actuelle, et veillent à ce que avec le temps tous les enfants d'une classe d'âge donnée puissent au moins finir le cycle de 9 ans d'une éducation de base de haute qualité, équitable et pertinente, indépendamment de leur milieu, des circonstances familiales et des caractéristiques individuels. Ce souci provient de l'évolution du rôle que l'éducation est censée jouer dans les conditions socioéconomiques actuelles. Même si l'éducation continue à être considérée comme le principal moyen d'entrer sur le marché du travail, il n'en reste pas moins qu'elle est aussi appréciée pour sa contribution générale à la réduction de la pauvreté et des inégalités, à l'acquisition d'une large variété de compétences personnelles, liées au travail et

à la santé, et à l'adoption d'attitudes et de valeurs associées à la participation démocratique et aux responsabilités civiques.

Le BEAP reconnaît ces aspirations et recherche par son aide à assurer que la qualité et la pertinence de l'éducation facilitent la création des capacités et des compétences requises par la société, et qu'elles aient une incidence sur la vie des apprenants, sur leur communautés et sur l'ensemble du pays.

Ce qui importe pour le BEAP, c'est que cet appel pour une réforme majeure de l'éducation de base soit lancé à un moment où la collaboration entre pays africains, au niveau continental comme au niveau sous-régional, s'étend rapidement dans de nombreux secteurs différents du développement socioéconomique – comme dans le cadre de l'Union africaine et du Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique (NEPAD). A leur tour, ces éléments ont aiguisé l'intérêt d'un travail plus étroitement coordonné dans la sphère éducative, pour faciliter et guider la réforme dans les pays, en particulier par l'entremise de la Deuxième décennie pour l'éducation en Afrique. Une telle collaboration crée aussi des points de convergence pour les organisations internationales qui fournissent un soutien aux pays au niveau régional et sous-régional.

2 En quoi consiste le BEAP

2.1 Objectif et champ d'application

Le BEAP porte essentiellement sur l'accès, la qualité, la pertinence et l'équité dans un cadre élargi de l'éducation de base. À la suite des conclusions issues des échanges ayant eu lieu à Kigali et à Maputo, le BEAP s'est fixé pour objectif d'améliorer la qualité et l'équité en appliquant deux stratégies convenues à ces deux occasions : allonger la durée de l'éducation de base, et élargir son champ d'application pour ce qui concerne le curriculum et les modalités de prestation.

Allonger la durée de l'éducation de base

Après environ huit années d'efforts étroitement ciblés et soutenus après Dakar (objectifs de l'EPT et OMD) pour arriver à une éducation primaire universelle, l'aboutissement des progrès réalisés en matière d'accès, amplement illustrés dans le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2008, exige l'adoption d'une politique plus large et plus soutenue afin de donner à chaque jeune le droit à 9 ou 10 ans d'éducation. Il est nécessaire d'offrir une éducation de base ouverte à tous, laquelle encouragerait l'intégration socioéconomique de la jeunesse africaine et garantirait la création, de manière économique, d'un encadrement de haut niveau pour aborder l'économie de la connaissance actuelle.

Ce message a été entendu par la plupart des gouvernements africains. D'ailleurs, certains, comme le Kenya, se sont déjà fixé pour objectif de garantir l'accès total à un cycle encore plus long de 14 ans d'éducation de base pour tous, y compris, avant l'enseignement primaire, une période préparatoire de deux années complètes d'éducation et de protection de la petite enfance (EPPE).

Un tel allongement va souvent exiger un effort considérable, non pas simplement pour construire davantage d'écoles secondaires, mais surtout pour conceptualiser à nouveau le premier cycle de l'enseignement secondaire, afin de le transformer en la partie « supérieure » d'une éducation de base étendue, dont la partie « inférieure » consiste en un enseignement primaire de plus haute qualité et d'un meilleur rapport coût-efficacité.

Cela exhortera aussi les gouvernements à utiliser et améliorer toutes les possibilités d'apprentissage, d'ordre formel et non formel, qui sont déjà disponibles aux niveaux du primaire et du premier cycle du secondaire, en les insérant dans un ensemble intégré de modalités de prestations d'éducation de base. Ces dernières peuvent être organisées par les communautés, le secteur privé (notamment la société civile), qu'elles soient axées sur l'école ou sur l'emploi.

Récemment, la Biennale de l'ADEA, qui a eu lieu à Maputo en 2008, a établi une nette distinction entre cette éducation de base étendue, qui comprend au moins l'enseignement du premier cycle secondaire, d'une part, et les formes d'éducation et de formation « postérieures » à l'éducation de base, de l'autre. Ces dernières comprennent toutes les possibilités d'apprentissage ultérieur, soit d'habitude en ce moment celles qui sont offertes au niveau du second cycle secondaire et au niveau supérieur. Alors que l'éducation de base est considérée comme un enseignement préparatoire auquel ont droit tous les enfants, l'enseignement postérieur à l'éducation de base et la formation doivent être accessibles à partir d'un choix et dépendent des capacités d'un pays d'offrir les possibilités pertinentes.

Pour les pays de l'Afrique subsaharienne, l'enjeu consiste à atteindre en peu de temps ce qui a pris plus d'un siècle en Europe, à savoir passer d'une tradition élitaire à une démocratisation effective de l'enseignement, à une éducation de base étendue, pour ce qui est de l'accès, de la participation et des acquis, ainsi que des décisions à prendre. L'élitisme est très fortement enraciné et la transformation de l'éducation exige le cadre conceptuel et la capacité politique nécessaires pour élaborer des stratégies créatives et innovantes, faire face aux intérêts catégoriels et obtenir une aide pour la réalisation de réformes approfondies avec le temps. Les gouvernements devront rechercher, avec l'aide des partenaires techniques, les stratégies durables qui conviendront pour adapter les politiques éducatives aux profils en évolution des apprenants.

Dans certains pays, où les inscriptions sont déjà nombreuses dans les écoles primaires et secondaires, fournir un accès supplémentaire est un processus gérable, dans lequel le principal défi sera la démocratisation du processus d'apprentissage lui-même et l'ouverture du curriculum et de la pédagogie aux besoins et dispositions de nouvelles catégories d'apprenants. Dans d'autres pays, où les systèmes « formels » sont beaucoup plus petits, le défi consistera à la fois à démocratiser l'apprentissage et à agrandir très fortement le système. Ceci pourrait entraîner en partie l'inclusion dans le cadre de l'éducation de base étendue d'une large gamme d'autres possibilités d'apprentissage, souvent « non formelles » ou même « informelles », susceptibles d'être renforcées afin de devenir des filières acceptables offrant une éducation de base équivalente.

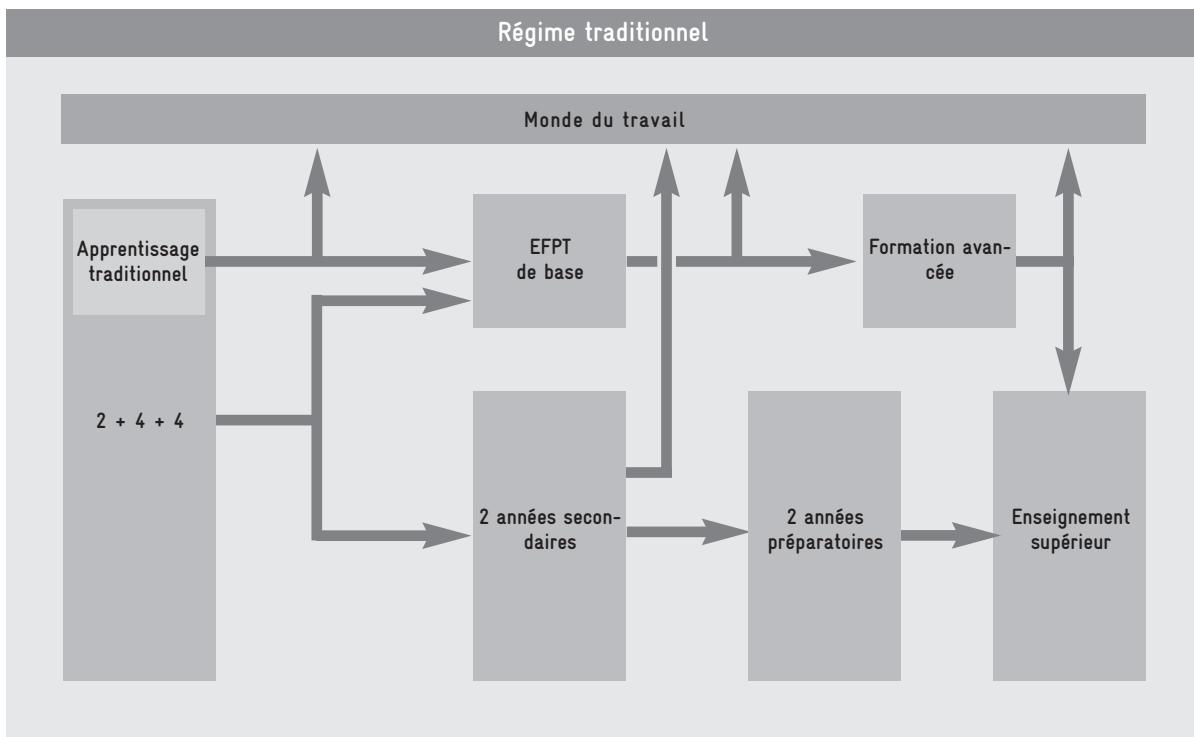
Élargir le domaine de l'éducation de base

L'une des tâches les plus difficiles auxquelles sont confrontés les décideurs est celle de la réforme globale du curriculum afin d'harmoniser la structure, le contenu, la pédagogie et l'évaluation du curriculum avec les objectifs nouvellement définis de l'éducation de base et le profil nouveau des élèves entrant dans le monde du travail seulement munis de l'éducation reçue à l'école. Au lieu de donner à une élite étroitement sélectionnée les outils nécessaires à la poursuite d'une éducation académique supérieure, le rôle attribué à l'éducation de base consiste maintenant à préparer toute une classe d'âge à s'insérer dans la société des adultes (compétences pour la vie courante, compétences clés et éducation à la citoyenneté), dans le monde du travail (compétences génériques essentielles) et à poursuivre des études supérieures le cas échéant dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie (capacité d'apprendre). Il est aussi nécessaire de trouver dans le curriculum une place pour les capacités nécessaires pour résoudre les problèmes, l'éducation civique et à la citoyenneté, le travail en entreprise et en équipe et les TCI, ainsi que pour la maîtrise des langues étrangères, et des aptitudes pour les maths et les sciences. Ici, l'éducation à l'entrepreneuriat peut servir d'une approche transversale pour répondre à ces enjeux dans tous les niveaux d'enseignement.

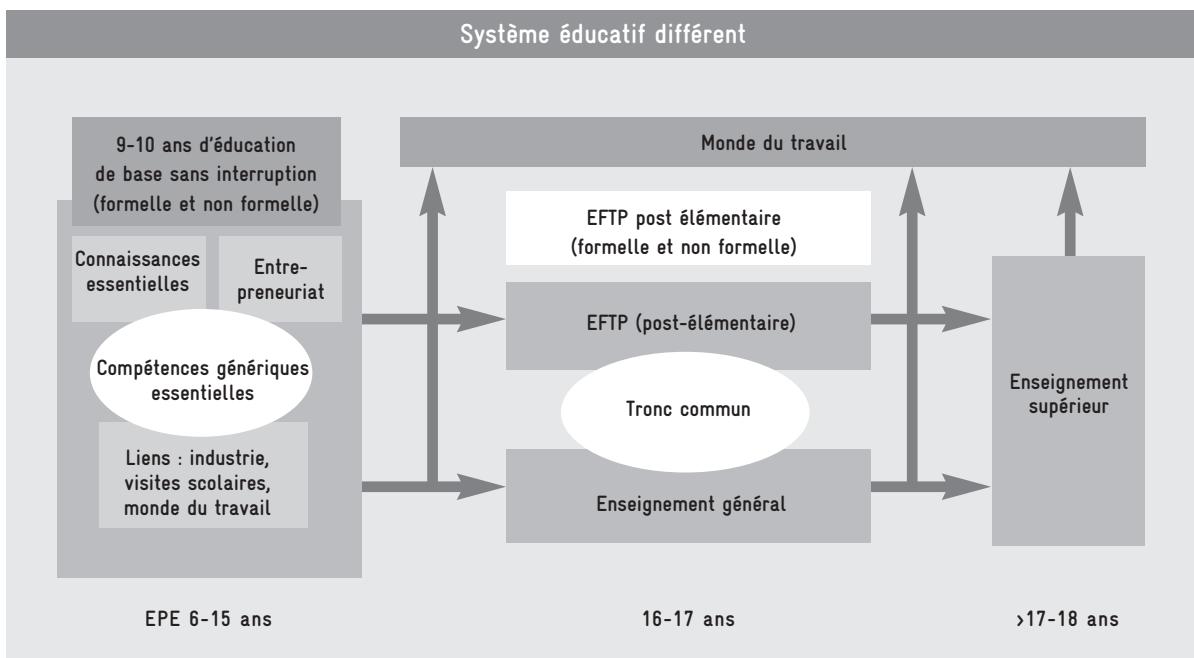
C'est pourquoi le BEAP encourage l'élaboration d'un curriculum intégré et vaste, orienté vers les résultats et favorisant l'acquisition d'une grande variété d'aptitudes et de compétences, comme étant une préparation essentielle de la jeunesse à la vie, à l'emploi, à la société et aux études ultérieures.

C'est cette tâche, qui consiste à rendre l'éducation de base universellement accessible aux enfants qui en sont exclus à cause de la pauvreté, de la géographie ou de leur sexe, qui est devenue le principal centre d'attention à mesure que les pays avancent vers des taux plus élevés d'inscription scolaire. Pour cela, il faudra peut-être adopter ou expérimenter une variété de modèles complémentaires de la prestation de l'éducation de base, en procédant à des ajustements pour rendre l'organisation plus flexible ou pour adapter le curriculum aux besoins et circonstances de groupes particuliers d'enfants ou d'adolescents, tout en garantissant l'équivalence. Toutes les modalités de prestation devraient être reliées par des « passerelles » et un système commun d'évaluation formative ou sommative. Il faut aussi que les gouvernements offrent la possibilité, à l'intérieur ou en dehors des établissements scolaires, de programmes de ratrappage de nature non formelle pour aider le plus grand nombre possible d'apprenants, tels que ceux qui ont abandonné ou qui sont trop âgés, à retrouver le chemin de l'école.

En termes de structure, la transition proposée passe d'un régime traditionnel, tel que celui-ci :



à un nouveau régime éventuel censé avoir une adéquation bien supérieure à l'avenir :



À la Biennale de l'ADEA à Maputo, ce passage des anciennes conceptions de l'éducation de base aux nouvelles a été qualifié d' « infléchissement du paradigme ». Le tableau ci-après montre une variété de dimensions de l'éducation dans lesquelles on peut observer cet infléchissement du paradigme :

Ancien paradigme	Nouveau paradigme
• Système élitiste	• Système démocratique
• Vise l'exclusion	• Vise l'inclusion
• Aucune attention aux situations défavorisées	• Identification des situations défavorisées et ajustements des mesures
• Taux d'abandon élevé et perte du droit fondamental	• Options complémentaires + rattrapage et jouissance du droit
• Système fragmenté	• Système intégré
• Enseignement primaire comme éducation de base	• Enseignement primaire étendu comme éducation de base
• 1er cycle secondaire comme partie de l'enseignement secondaire	• Révision du concept du 1er cycle secondaire comme partie de l'éducation de base étendue
• Formel ou non formel	• Diversifié
• Éducation ou formation	• Éducation et formation
• Inégalités s'agissant de l'accès, des normes et des résultats fixés	• Égalité s'agissant de l'accès, des normes et des résultats fixés
• Curriculum en tant que contenu	• Curriculum en tant que processus d'apprentissage
• Orientation sur l'enseignant, peu de possibilités pour les filles	• Orientation sur l'apprenant et bonnes possibilités pour les filles
• Qualité encouragée, de haut en bas depuis l'enseignement supérieur	• Qualité encouragée allant du bas (niveau primaire) vers le haut
• Peu de pertinence pour la vie et le travail	• Hautement réactif à la vie et au travail
• Articulation sélective verticale	• Articulation horizontale et verticale ouverte
• Évaluation pour sélection	• Évaluation pour valider acquis et choix
• Organismes séparés pour les qualifications de l'enseignement et de la formation	• Cadre intégré de qualifications nationales
• État comme principal prestataire et bailleur de fonds	• État partage responsabilités avec partenaires privés et bénévoles
• Coûts élevés et non pérennes de l'extension de l'éducation	• Besoins et ressources ajustés de manière pérenne

Source: Rapport de synthèse, Biennale de l'ADEA 2008

2.2 Concepts et principes fondamentaux

Les concepts et principes suivants sont considérés dans le BEAP comme points de départ de toute action dans le domaine de l'éducation de base. Ils ont leur source dans les idées qui ont inspiré les conférences sur l'éducation de Jomtien et de Dakar, et dans les principes fondamentaux qui se sont dégagés sur le plan international comme étant les ingrédients constitutifs du développement social auquel tous les gouvernements ont souscrit.

Le droit à l'éducation

Le droit à l'éducation pour les enfants, les adolescents et les adultes est inscrit dans des conventions internationales et dans la constitution de nombreux pays africains. À Dakar, il a été réaffirmé que tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté ou appartenant à des minorités ethniques, doivent avoir accès à une éducation de base de bonne qualité gratuite³, obligatoire et de la suivre jusqu'à son terme. Les pays sont libres de définir la durée de l'enseignement primaire/ de l'éducation de base à réaliser pour tous. Le BEAP adopte la vision la plus complète et la plus intégratrice de l'éducation, telle qu'elle a été exprimée à Dakar.

Apprentissage tout au long de la vie et dans tous ses aspects

L'apprentissage tout au long de la vie repose, en tant que principe d'organisation, sur l'intégration de l'apprentissage et de la vie, du point de vue vertical et du point de vue horizontal. Verticalement, il relie les divers stades de développement de l'apprenant et les différents niveaux de l'enseignement. Horizontalement, il relie l'apprentissage à tous les aspects de la vie : famille, communauté, études, travail et loisirs⁴. L'apprentissage tout au long de la vie signifie établir un lien entre les différents types d'éducation (formelle, non formelle et informelle) de telle sorte que les apprenants, quel que soit leur âge, peuvent interrompre ou reprendre leur apprentissage, ou passer d'un type à l'autre, à tout moment, au rythme de l'évolution des besoins et des circonstances. Il encourage les pays à mettre au point d'autres itinéraires pour les adolescents depuis l'éducation de base élémentaire jusqu'à l'enseignement supérieur, ayant accès au même curriculum, mais avec des ajustements correspondant aux besoins en évolution.

Éducation pour l'inclusion

Cette expression désigne généralement les efforts réalisés pour amener tous les apprenants indépendamment de leur provenance dans un cadre commun d'enseignement (de base). Ici, le mot inclusion signifie que tous les enfants et adolescents ont les mêmes possibilités d'apprendre dans la même école ou dans différentes catégories d'établissements scolaires, quels que soient leur milieu culturel ou social, leurs différentes aptitudes et capacités, ou les circonstances dans lesquelles ils vivent.

Qualité et pertinence

La qualité peut avoir de nombreuses acceptations différentes, et dépend dans une certaine mesure d'une conception partagée de ce que constitue une « bonne éducation ». Même si dans le passé, on a beaucoup insisté sur la nature et la qualité des « intrants » de l'éducation de base (tels que matériels didactiques et enseignants), à l'heure actuelle, on s'occupe beaucoup plus de la nature réelle des interactions entre enseigner et apprendre au niveau de la salle de classe, et de l'étendue de l'acquisition des résultats essentiels de l'apprentissage.

En accord avec ce qui s'est dit à Kigali et à Maputo, le BEAP se penchera avec attention sur la « pertinence » comme dimension majeure de la qualité, c'est-à-dire sur le fait de savoir si les apprenants acquièrent les capacités et compétences qui les préparent le mieux à la vie et à l'emploi dans le contexte de leur pays. La qualité, de même que l'équité, devraient être considérées comme des principes de politique destinés à orienter les processus éducatifs et la réforme du curriculum.

Capacités et compétences en tant que résultats de l'apprentissage

Le BEAP insiste sur un principe majeur, à savoir l'importance de l'acquisition des résultats de l'apprentissage, à distinguer de « l'enseignement du plan d'études », et à ce propos, sur le fait que les capacités et les compétences constituent un principe essentiel de l'organisation du curriculum. Insister sur les compétences, cela revient à dire que l'apprentissage ne consiste pas seulement à développer un talent pour soi-même, mais aussi à appliquer ce talent à l'apprentissage et aux situations de la vie courante. Pour y parvenir, il faut avoir recours à tout un ensemble de résultats de l'apprentissage (attitudes, valeurs, et connaissances). Les compétences comprennent les aptitudes cognitives, les capacités

³ Le Cadre d'action de Dakar, 2000

⁴ Présentation par Adama Ouane, Directeur de l'UIL à la Biennale de l'ADEA, Maputo, mai 2008

nécessaires dans la vie courante et dans la vie sociale, et sont définies dans le contexte des réalités d'un pays. L'éducation à l'entrepreneuriat peut être un moyen servant à planifier, à organiser et à mettre en œuvre ces thèmes.

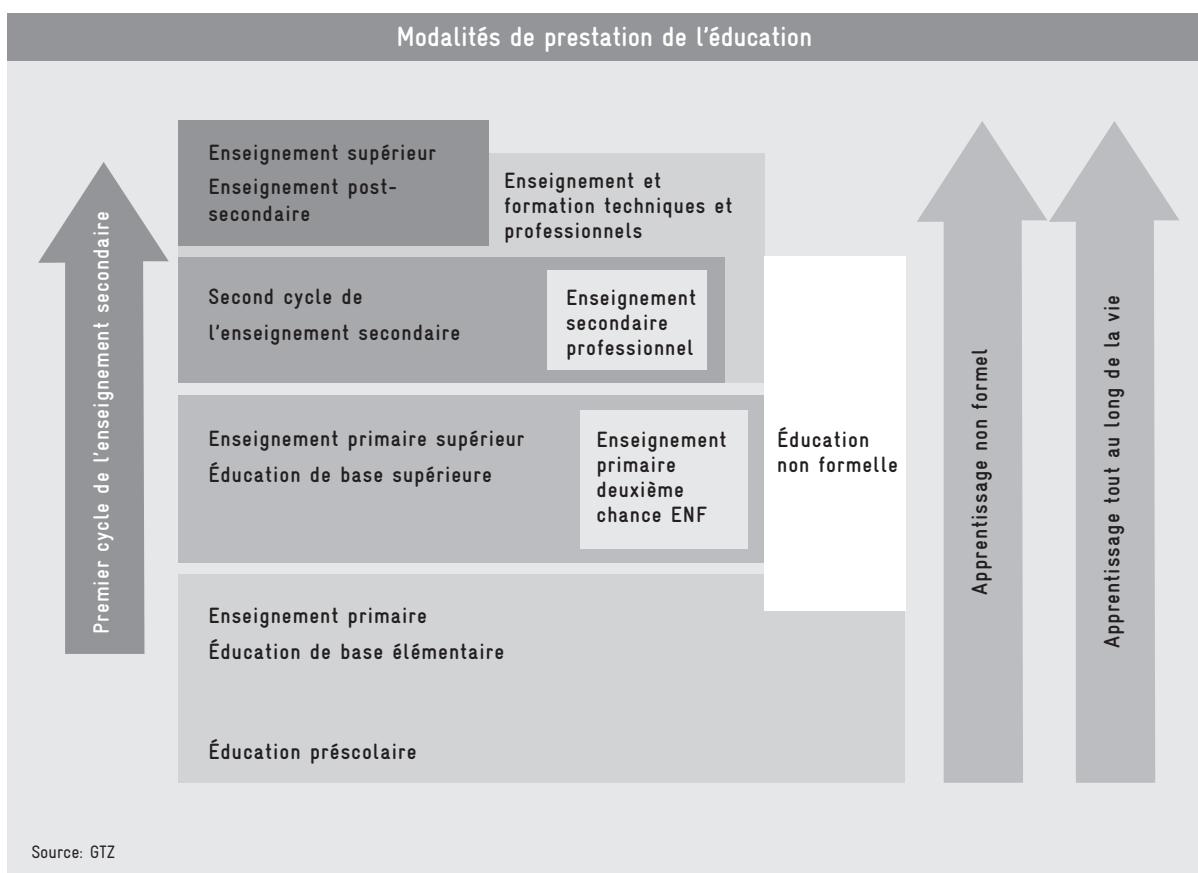
Démocratisation

Il est essentiel de démocratiser davantage l'éducation de base. Ce concept se réfère en partie à l'accès universel, à l'engagement, à la participation et à l'obtention des résultats appropriés par tous les apprenants indépendamment du milieu socioéconomique, du sexe, de la culture, de la religion, des circonstances familiales, etc. Cela implique la nécessité d'adapter le contenu du curriculum national et l'approche pédagogique à l'environnement, au milieu et à la diversité des apprenants. La démocratisation, cela veut aussi dire que les parties prenantes intéressées, notamment les enseignants, les

apprenants et les parents, participent au processus de décision en matière d'éducation aux niveaux local et national.

Approche holistique du développement de l'éducation de base

Ceci signifie qu'une nouvelle extension de l'éducation de base de qualité implique une plus large perspective concernant la diversité des catégories d'apprenants, et la gamme de possibilités d'apprentissage nécessaires pour répondre à leurs besoins et à leurs situations. Lorsque d'autres moyens de dispenser l'éducation ont été acceptés (tels qu'écoles non formelles, enseignement nomade, ou écoles confessionnelles), il faut créer des passerelles pour permettre aux adolescents de passer d'une catégorie à une autre, ou bien de retourner dans l'enseignement formel, et de naviguer ainsi au sein du cycle complet de l'éducation de base. Ceci encourage



Source: GTZ

les ministres de l'éducation à considérer les modalités de prestation de l'éducation de base comme des systèmes, et à envisager soigneusement comment étendre les possibilités d'apprentissage et les pratiques pédagogiques actuelles de manière que tous les apprenants puissent réussir à terminer le cycle entier pour un bon rapport coût-efficacité.

d'obtenir les résultats essentiels de l'apprentissage. La diversité équitable s'applique également au niveau des modalités de prestation de l'éducation de base, pour que toutes les « écoles » reconnues d'un type ou d'un autre aient un accès égal aux ressources nationales, tant humaines que financières.

Diversité équitable

Ce concept signifie que s'il faut reconnaître et respecter la diversité des besoins et des situations, et par conséquent des modalités de prestation de l'éducation de base, tous les enfants d'âge scolaire devraient avoir un égal accès à des possibilités d'apprentissage de qualité qui répondent aux normes et niveaux fondamentaux. En outre, tous les apprenants devraient avoir un accès égal au même curriculum national diversifié d'éducation de base, et d'égales chances de terminer le cycle et

Le BEAP aborde tous les 6 objectifs de l'EPT

- Objectif 1 :** Intégration de la petite enfance : allonger l'éducation de base à un minimum de 9 ans en insistant sur une ou deux années supplémentaires d'éducation de la petite enfance (c.-à-d. éducation préscolaire ou jardin d'enfants)
- Objectif 2 :** Accroître l'accès à un minimum de 9-10 années d'éducation de base gratuite et obligatoire fournissant une vision démocratisée de l'éducation de base fondée sur des principes de justice sociale, d'égalité et d'inclusion sociale
- Objectif 3 :** Garantir un équilibre approprié entre les résultats de l'apprentissage, notamment les connaissances, les aptitudes, les compétences, les valeurs et les attitudes dans les curricula de l'éducation de base
- Objectif 4 :** Alphabétisation à tous les niveaux
- Objectif 5 :** Éducation pour l'inclusion : prévoit une vaste palette de possibilités, de résultats et de processus d'apprentissage pour un large choix d'élèves, la parité entre les genres, les différentes modalités rurales et urbaines des prestations, dans l'école et à l'extérieur, l'éducation formelle et non formelle
- Objectif 6 :** Qualité de l'éducation (pertinence du curriculum, formation des enseignants pour qu'ils développent les capacités des élèves afin qu'ils sortent de l'école en ayant le profil approprié pour entrer dans le monde du travail ou pour entamer des études supérieures, enseignement de l'entrepreneuriat, amélioration de l'apprentissage, compétences nécessaires à la vie courante, enseignement des maths, des sciences, des technologies, conseils d'orientation professionnelles, utilisation de la langue maternelle)

3. Domaines intéressant le BEAP

En sa qualité de programme d'appui aux actions nationales en cours pour la mise en œuvre de l'éducation de base, le BEAP prévoit différents points d'intervention selon les besoins des pays. Le BEAP a identifié une série d'éléments susceptibles de devenir l'élément central de la collaboration.

Voici les principales composantes d'une perspective holistique de la mise en œuvre de l'éducation de base :

Développement curriculaire

Le curriculum se situe au cœur même de l'éducation de base et décrit le cadre convenu de l'enseignement et de l'apprentissage. Il reflète le genre de société qui est recherchée, et par conséquent est lié à des définitions clés du rôle que l'éducation devrait jouer. La conception nationale du curriculum et son expression dans un cadre approprié est à la base de toutes les décisions prises à propos des autres dimensions du système.

Comme il représente les perceptions communes découlant des forums tels que Kigali et Maputo, le BEAP cherche à parvenir à un cadre curriculaire commun intégré pour toute l'éducation de base : éducation et protection de la petite enfance (EPPE), enseignement primaire, enseignement secondaire (1er cycle), développement des aptitudes et des compétences de base. Un tel cadre intégré permet à tous les apprenants de passer par tous les niveaux, indépendamment du type d'établissement scolaire, et d'acquérir les résultats de l'apprentissage de l'éducation de base. De plus, ce cadre servira de base aux directives pédagogiques, aux matériels didactiques pour l'apprenant, aux pratiques d'évaluation, etc.

Évaluation et validation

L'évaluation, la validation et la mesure des connaissances et des compétences, ainsi que la manière dont elles se traduisent dans les résultats, constituent des parties intégrantes du curriculum. Dans la nouvelle conception d'un cadre intégré de l'éducation de base, l'évaluation devient un outil permettant non seulement aux enseignants et aux apprenants de recevoir des informations en retour sur ce qui est appris, mais aussi, à la fin du cycle, d'identifier ce que les enfants ont appris et quels sont leurs points forts, ce qui sert de base aux choix requis pour l'entrée sur le marché du travail ou pour poursuivre des études supérieures. De nouvelles approches et procédures devront être mises au point pour l'évaluation, et les enseignants devront recevoir une formation dans ce domaine.

Formation, perfectionnement professionnel et soutien des enseignants

Dans une conception globale du curriculum, les enseignants jouent un rôle dans la réforme du curriculum, non seulement parce qu'ils le mettent en place, mais aussi parce qu'ils participent à son élaboration. Dans ce sens, le curriculum est un « contrat compact et souple entre la politique et la société d'une part, et les enseignants, de l'autre ». Étant donné que le perfectionnement des enseignants est un processus continu, il est essentiel de mettre au point une formule intégrant leur formation initiale, le recyclage en cours de carrière et la mise à niveau associée à des structures de soutien efficaces. C'est pourquoi, il faudra mettre au point de nouvelles politiques et stratégies pour la formation et le soutien des enseignants.

Manuels scolaires, matériels didactiques et TCI

La disponibilité de différentes catégories de matériels didactiques pour enseignants et apprenants peut compléter le travail de l'enseignant, et dans certains cas le remplacer (partiellement ou complètement). Leur qualité et leur pertinence aident à déterminer jusqu'où et comment l'enseignant peut « donner vie au curriculum » – avec toutes les intentions et les potentialités qu'il comporte.

Modalités de prestation diversifiées

Il s'agit là de l'organisation de la dimension de l'apprentissage. Comme les apprenants peuvent avoir des milieux, des circonstances et des besoins différents, les expériences d'apprentissage peuvent varier d'une école à l'autre, et d'une classe à l'autre. En ce qui concerne certaines catégories d'apprenants, telles que ceux qui ne peuvent assister aux cours à plein temps ou présentent des besoins supplémentaires, d'autres types d'établissements scolaires pourront être nécessaires. Il faudrait améliorer les capacités des cadres curriculaires, du personnel enseignant et des matériels de sorte qu'ils puissent répondre à la diversité des apprenants.

Amélioration de l'environnement scolaire

Au niveau institutionnel, l'extension intégrée de l'éducation de base concerne l'ensemble de la communauté scolaire, c'est-à-dire les enseignants, les apprenants, les parents et autres parties prenantes locales. Ceci est valable quelle que soit la catégorie d'école ou la modalité de prestation. La micro-situation que représente la classe est le centre autour duquel sont regroupés tous les intrants et les services, et où leurs synergies doivent porter leurs fruits. Cette amélioration de l'environnement scolaire doit bénéficier aux services d'appui professionnel, par l'entremise soit de centres de ressources pour les enseignants, soit de catégories de services de conseil.

Gouvernance et gestion

Du fait du rôle essentiel que jouent les structures de gestion et de gouvernance des institutions et des systèmes dans l'établissement et le maintien des conditions permettant un bon fonctionnement de l'enseignement et de l'apprentissage, il est essentiel de les améliorer sans cesse. La démocratisation de l'éducation de base exige la participation optimale des différentes parties prenantes à la prise de décisions ainsi qu'à la conception et au développement du curriculum.

Liens avec la collectivité et le marché du travail

De tels liens trouvent leur expression au niveau du curriculum – dans la réactivité de l'enseignement et de l'apprentissage vis-à-vis des besoins de la société – et au niveau de la collaboration qui s'établit, par exemple du fait des interactions entre les connaissances locales et l'école ou l'emploi. La formation à l'entrepreneuriat peut servir d'une approche visant à assurer la pertinence de l'apprentissage pour la vie et pour le travail.

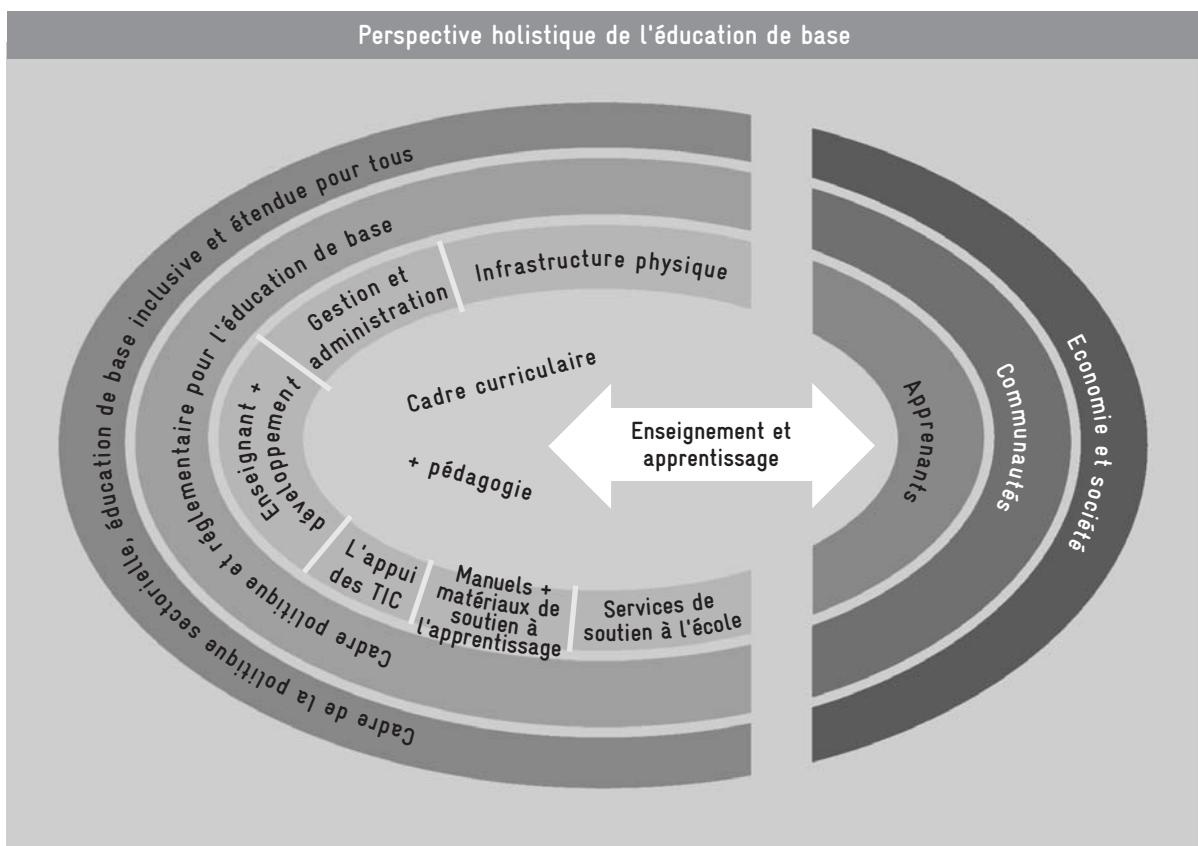
Collaboration intersectorielle

L'éducation de base ne peut atteindre son but sans avoir des liens étroits avec les activités des organisations des secteurs concernés. Ceci est valable au niveau du système, au niveau régional/local et au niveau institutionnel. Beaucoup de jeunes ne peuvent bien apprendre que si leur besoins dans le domaine de la santé, de la socialisation, et du soutien psycho-social ou d'une nature non éducative ont été satisfaits. Il faut pour cela établir une collaboration avec les ministères des autres secteurs ou avec les organisations de la société civile actives à des niveaux inférieurs. Loin d'être un processus isolé, l'éducation a besoin de fonctionner en tant que partie intégrante de la société au sens large.

Toutes ces différentes composantes doivent être harmonisées les unes avec les autres de manière à pouvoir mettre sur pied une éducation de base holistique. Il faut rechercher les synergies à tout instant, que le point de départ d'une réforme nationale soit le curriculum ou le perfectionnement du personnel enseignant, ou la mise en place d'une gestion de l'éducation.

Le diagramme ci-après montre comment ces composantes peuvent entrer en synergie, de manière à avoir un impact sur la mise en place du curriculum au moyen de la situation réelle enseignement-apprentissage où l'éducation de base doit être mise en œuvre. Même si les cercles intérieurs d'enseignants, de matériels, etc.

ont un impact plus direct sur le curriculum, les cercles extérieurs représentent d'autres ingrédients essentiels qui doivent être en place pour qu'un apprentissage efficace et pertinent soit possible.



3 Comment fonctionne le BEAP dans les pays

3.1 Principes servant de guide à la mise en œuvre

Le BEAP est un programme de l'UNESCO basé à Dakar. Il comprend essentiellement un ensemble d'activités soigneusement choisies pour établir les bases d'un programme spécialement adapté à une réforme fondamentale et approfondie de l'éducation de base, en suivant les recommandations des réunions régionales de Kigali et de Maputo. Ce programme est assuré par l'UNESCO, en collaboration avec d'autres partenaires du développement. En principe, il peut être adopté par tous les pays de la région africaine.

De manière à atteindre ses objectifs, et à appliquer ses principes en matière de formulation de l'éducation de base (voir plus haut), la conception et la planification de ce programme sont construites autour d'un certain nombre de principes qui guideront sa mise en œuvre.

Les voici :

Il faut de toute urgence modifier la nature et la portée du développement de l'éducation de base.
Presque tous les pays africains, et leurs partenaires, sont engagés dans la réforme et le développement de l'éducation de base depuis déjà un certain temps. Les deux processus de Kigali et de Maputo ont admis qu'il était urgent de placer les faits rapportés plus haut dans le cadre d'une vision reconstituée de l'éducation de base, laquelle offre de nouvelles indications concernant la direction, le contenu et la cohérence de la réforme de l'éducation de manière à accélérer les mesures visant à améliorer la participation, la qualité et l'équité.

Le BEAP est fondamentalement dirigé par le pays concerné.

Les pays souhaitant participer doivent prendre leurs propres décisions concernant l'élément central du programme (s'agissant des éléments spécifiques comme points d'entrée) et les stratégies et méthodologies qui seront réellement mises en œuvre. Il faudrait que les structures pertinentes basées dans le pays dirigent la mise en œuvre des plans adoptés.

Le BEAP travaille avec des pays partenaires qui partagent les objectifs fondamentaux consistant à élargir et à renforcer les conditions, les possibilités, les méthodes et les résultats de l'apprentissage pour les jeunes par l'entremise d'un élargissement et d'une démocratisation du concept de l'éducation de base.

Il faut que les efforts de soutien accomplis par l'UNESCO et ses partenaires soient coordonnés, efficaces et concentrés sur les besoins et les priorités du pays concerné.

Ceci implique que les conceptions, stratégies et méthodologies, ainsi que les priorités choisies, forment des parties intégrantes des plans généraux de développement de l'éducation du pays, et par conséquent soient insérés dans des mécanismes appropriés de coordination, de surveillance et de contrôle de qualité.

Le BEAP n'est ni un programme parallèle ni un projet ; il se rattache aux initiatives existantes et fait participer les donateurs et les agences de développement animés de préoccupations semblables jouant déjà un rôle dans la réforme dirigée par le pays.

Tout changement entrepris par le BEAP dans le cadre de l'effort national de développement de l'éducation de base doit être faisable et pérenne.

Ainsi, les ajustements ou nouvelles initiatives inspirés par le BEAP doivent être en harmonie avec les capacités humaines et budgétaires du pays, et avec les intentions de développement ultérieur – même si certains coûts de développement sont susceptibles d'être financés par une aide extérieure.

L'UNESCO utilise comme principales méthodes de soutien : la sensibilisation, le dialogue et la facilitation.
Aussi bien à Kigali qu'à Maputo, il a été parfaitement admis que pour procéder à une nouvelle constitution et à une nouvelle conceptualisation de l'éducation de base, aux niveaux primaire et post primaire, il fallait un changement de mentalités et l'adoption d'un nouveau « paradigme » du développement de l'éducation. Les méthodes ci-dessus sont indispensables pour aider les pays à revoir le développement et les pratiques de leur système, et pour concevoir et mettre en place des travaux de suivi dans les contextes nationaux.



L'appui technique extérieur doit être ciblé, collégial et attentif à la culture nationale.

Il faut avoir recours à un appui technique extérieur dans la mesure où l'expertise locale ne suffit pas pour réaliser le travail. Et dans ce cas, il faut de préférence qu'il provienne de l'intérieur de la (sous-)région, qu'il soit coopératif, attentif à la culture et toujours collégial, c'est-à-dire fourni en étroite collaboration avec des collègues installés dans le pays.

Le développement des capacités doit être au centre de toute intervention du BEAP

Pour que le BEAP atteigne ses objectifs, il est indispensable de développer davantage les capacités humaines et organisationnelles des ministères de l'éducation et de leurs partenaires nationaux, de sorte que les pays puissent interpréter et adapter la nouvelle conception du développement de l'éducation de base conformément à leurs propres objectifs, conditions et potentiels nationaux.

La participation et la formation de partenariats ouverts à tous sont essentielles pour arriver à un processus démocratique satisfaisant conduisant à des résultats durables.

Toute nouvelle conception de l'éducation doit faire participer toutes les parties prenantes d'un pays et intégrer leurs circonstances, intérêts et besoins pour avoir un impact sur l'apprentissage et les acquis. Il faudrait compter parmi les parties prenantes : les communautés et la société civile, ainsi que les organisations socioéconomiques telles que les syndicats d'enseignants et les employeurs, et les universités. Une réforme complète de l'éducation de base demande des efforts massifs, prolongés et communs, faisant intervenir de nouveaux types de partenariats.

Valeur de la collaboration inter-pays et sud-sud

Étant donné la nature innovante de la réforme de l'éducation de base proposée, et les nombreux défis qui l'accompagnent, les collaborations entre pays seront fortement encouragées. Le mieux serait que cela se produise entre pays des diverses sousrégions africaines. Au-delà de l'Afrique, cela pourrait se faire en échangeant d'une région à l'autre, notamment avec ceux du sud, des informations sur les enjeux, les conceptions et les expériences – concernant, par exemple, les approches fondées sur les compétences dans l'éducation de base.

3.2 Dimensions politiques du BEAP

Tout programme concernant une réforme globale de l'éducation de base est susceptible dans certains pays d'avoir un impact sur les politiques et stratégies existantes concernant le développement de l'éducation. Alors que presque tous les pays ont des politiques éducatives qui sont en harmonie avec les objectifs et les concepts de base adoptés à Jomtien et à Dakar, nombreux sont ceux qui travaillent encore à l'élaboration de cadres d'action capables d'intégrer les mesures spécifiques à prendre concernant certains groupes d'apprenants ou le fonctionnement des divers composantes du système. De plus, il peut exister certains nouveaux programmes liés à l'expansion de l'éducation de base jusqu'à neuf ou dix ans, ou même davantage.

Bien que le BEAP souhaite que son travail soit compatible avec la politique et les priorités nationales existantes en matière d'éducation, certaines initiatives prises sous son égide pourraient avoir des conséquences sur l'amélioration et la concrétisation ultérieures des mesures envisagées. Ces initiatives peuvent ainsi encourager, directement ou indirectement, la conception ou l'adaptation des nouvelles lignes directrices ou des nouveaux cadres réglementaires. Là où ils existent, ils renforceront considérablement le travail du BEAP.

Voici quelques exemples de ces lignes directrices ou de ces cadres réglementaires :

- Un cadre curriculaire globalement intégré concernant l'ensemble de l'éducation de base, depuis l'EPPE jusqu'au premier cycle de l'enseignement secondaire, avec les compétences essentielles pour la vie courante et les résultats de l'apprentissage pour toutes les différentes modalités de prestation
- Lignes directrices concernant l'éducation de base pour les enfants défavorisés et vulnérables
- Lignes directrices concernant les rôles des options éducatives non formelles (et leur soutien) et/ou les formes d'apprentissage ouvert et à distance
- Cadre de mesures pour l'éducation spéciale ou pour les nomades
- Cadre de mesures pour l'apprentissage confessionnel en tant qu'élément de l'éducation de base
- Cadre de mesures pour la formation intégrée des enseignants, leur perfectionnement et leur soutien en matière d'éducation de base
- Lignes directrices concernant l'articulation du système : par ex., transferts horizontaux ou verticaux des apprenants entre catégories d'enseignement
- Cadre de mesures sur le rôle et la méthode concernant le développement des aptitudes, notamment des compétences pour la vie courante, des compétences sociales et de celles qui sont liées à l'emploi (par ex. développement de l'esprit d'entreprise)
- Cadre de mesures concernant la place, le rôle et la conduite d'évaluations systémiques, et de l'évaluation nationale à l'issue du cycle de l'éducation de base
- Création et gestion d'un cadre de qualifications nationales

Vraisemblablement aussi, à un certain moment, un pays souhaitera sans doute mettre au point un cadre de mesures globales intégrées pour ce qui concerne l'ensemble de l'éducation de base, lequel fournira des points de référence précis sur la base desquels certains ensembles de lignes directrices pourront être harmonisées.

3.3 Étapes et méthodes de travail

Le déroulement de la méthode de travail appliquée en fait par le BEAP au niveau du pays peut se diviser en plusieurs étapes, indiquées ci-après :

Processus du BEAP

Étape 1 - Réunions préliminaires et autorisation

Le processus du BEAP commence par des réunions de consultation avec les autorités éducatives et les partenaires du développement dans le pays, et par une analyse du contexte éducatif, notamment des politiques, plans stratégiques, documents et initiatives en matière de réforme éducative, et des ressources disponibles pour soutenir les actions prioritaires, en particulier celles qui sont financées par des donateurs institutionnels.

Étape 2 – Sensibilisation et dialogue

Il s'agit d'une étape fondamentale portant principalement sur la sensibilisation à la nouvelle conception naissante d'une prestation plus large et plus longue de l'éducation de base, au degré d'harmonisation des pratiques courantes, et aux rapports entre les différentes dimensions de l'éducation de base. Ceci guidera le dialogue avec les partenaires du pays sur la nature et l'étendue d'un BEAP. Le personnel du BEAP peut ici jouer un rôle de facilitateur.

Étape 3 - Identification et analyse des besoins

Le BEAP fournit un appui et une expertise techniques pour l'analyse des besoins qui doit être effectuée en partenariat avec les autorités et institutions éducatives appropriées, en insistant sur la détermination des principaux domaines de l'éducation de base, en particulier sur l'amélioration du curriculum et le renforcement des capacités nationales, après l'obtention des autorisations et des accords de principe.

Étape 4 – Élaboration des plans d'action

La formulation d'une série de plans d'action (parfois appelés « feuilles de route ») est réalisée en étroite collaboration avec les collectivités locales et les institutions responsables. Si nécessaire, le BEAP peut fournir pour ceci un appui technique. Le but recherché est d'interpréter les objectifs et les priorités du programme, et de mettre au point des actions et tâches faisables, selon un calendrier raisonnable, tout en répartissant les responsabilités, en coordonnant les ressources nécessaires disponibles et en identifiant les lacunes.

Étape 5 - Appui pour la mise en œuvre

Pendant la mise en œuvre des processus d'amélioration du curriculum et de développement des capacités concomitantes contenues dans les plans d'action, le BEAP met à disposition autant d'appui technique que cela est nécessaire.

Étape 6 - Suivi et évaluation

Pendant tout le déroulement du programme, le BEAP apporte des données techniques en vue de soutenir les activités de suivi et d'évaluation de manière à garantir que des résultats sont obtenus et correspondent aux attentes et aux critères fixés à l'origine. À cette fin, il faudra déterminer dans les plans d'action des points de référence et des indicateurs appropriés de résultats.

Notes:

- La nature et l'ampleur de chaque étape dépendra des besoins, tels qu'ils auront été convenus par les parties
- Les plans d'action peuvent se concentrer sur l'une quelconque des composantes du BEAP (voir pp.1819) comme point d'entrée pour le programme.
Habituellement, il peut s'agir de la question de la réforme du curriculum ; mais il est aussi possible de commencer, par exemple, par l'intégration des modalités de prestation de l'éducation de base, ou par l'amélioration de l'environnement scolaire.
- Les plans d'action se retrouveront dans la « feuille de route », qui doit elle-même être en harmonie avec le plan sectoriel concernant l'éducation.

Méthodes de mise en œuvre du BEAP

- Sensibilisation et consultation des parties prenantes par des réunions et conférences
- Aide pour faciliter l'analyse des besoins et autres travaux de recherche
- Consultation et soutien à l'intérieur du pays – par exemple :
 - organiser des ateliers de formation sur les concepts et processus curriculaires, la planification, la méthode de suivi et d'évaluation, l'enseignement de l'entrepreneuriat, etc.,
 - entreprendre l'analyse des tâches, la réaffectation des ressources, la mobilisation des fonds et autres activités de planification et de mise en œuvre aux points de besoins spécifiques,
 - apporter des conseils concernant la structure curriculaire, l'organisation du plan d'études et des systèmes d'évaluation
- Assurer la fourniture d'une assistance technique extérieure
- Faciliter les échanges entre les pays
- Communication permanente en ligne ou par courriel – par exemple pour réviser les documents ou pour répondre à des problèmes ou questions spécifiques

3.4 Veiller à l'adhésion pleine et entière du pays

Pour un programme comme le BEAP, il est essentiel que l'adhésion pleine et entière du pays soit acceptée et instaurée depuis le tout début. Cette adhésion peut se manifester de plusieurs manières :

- Établir une **structure de surveillance et de gestion nationale**. Elle pourrait être constituée par un comité de pilotage composé de représentants des directions ou départements majeurs du ministère de l'éducation, ainsi que de certains acteurs non gouvernementaux importants de la société civile, du secteur privé, ou d'autres organismes tels que les syndicats d'enseignants. Ce comité, présidé de préférence par un secrétaire permanent, devra prendre la responsabilité ultime en matière de conception, de planification et de mise en œuvre du BEAP avec la participation de toutes les parties prenantes.
- En outre, il pourrait être nécessaire d'avoir un **comité de gestion ou groupe restreint** qui gère en réalité l'élaboration et la mise en œuvre des plans d'action convenus. Un tel comité ou groupe peut être nommé par le ministre de l'éducation et être composé notamment de représentants des principaux acteurs participant au développement de l'éducation de base.
- Identifier un « **point focal** » pour le BEAP au niveau exécutif du ministère de l'éducation. Ce correspondant, souvent essentiel afin d'assurer une responsabilité centrale pour le BEAP, peut par exemple être le directeur chargé du développement curriculaire. Cette personne pourrait également assumer la présidence du comité de gestion.
- Créer un **mécanisme de coordination composé de plusieurs partenaires** du développement de l'éducation de base holistique. Étant donné la nature habituellement plutôt fragmentée du développement de l'éducation de base, et les responsabilités se répartissant entre diverses directions et unités (et dans une certaine mesure aussi entre divers ministères), qui ont tous leurs propres budgets et procédures, il serait très utile, au nom de la cohérence, de disposer d'un mécanisme permettant régulièrement la consultation, l'harmonisation et le suivi, et impliquant toutes les parties prenantes de l'éducation de base, y compris celles des autres ministères.
- La nécessité d'un **renforcement des capacités humaines et institutionnelles** devrait être envisagée pour toutes les formes de collaboration, que ce soit par l'entremise d'une coopération entre pays ou d'une assistance technique extérieure. Dans chaque cas, l'expertise extérieure peut être rattachée aux personnes ou aux unités qui détiennent la responsabilité officielle. Il faut que les deux parties fonctionnent en vertu d'un mandat établi et rendent ensemble des comptes aux structures de gestion du programme.

3.5 Partenariats et coûts

Partenariats

Comme indiqué plus haut, si l'on veut obtenir une réforme approfondie de l'éducation de base, s'agissant des attitudes, des contenus, des structures et des objectifs, il est essentiel d'obtenir la participation de toutes les parties prenantes concernées. Ceci implique de gros efforts pour revoir les rôles et responsabilités des différentes parties en cause, et peut-être même d'inclure de nouveaux partenaires.

Pendant la Biennale de l'ADEA à Maputo, les participants ont reconnu que le rôle de l'État dans le développement de l'éducation n'était plus le même. Même si les pouvoirs publics ne peuvent plus assumer seuls la prestation de l'éducation et de la formation, ils peuvent avoir pour mission d'orienter et de conserver l'ultime responsabilité pour ce qui est de garantir que l'éducation dispensée correspond bien aux besoins des apprenants et du développement socioéconomique national. Cela a entraîné des tâches supplémentaires pour les ministères de l'éducation, telles que coordination des politiques, surveillance, fourniture de services d'appui, contrôle et suivi de la qualité. Les pouvoirs publics peuvent donc ainsi encourager la participation des multiples parties prenantes, y compris celle des collectivités locales, des communautés, de la société civile et des organisations socioéconomiques – tout cela dans le contexte de mesures de politique générale, législatives ou réglementaires nationales⁶.

Toutefois, le rôle principal des pouvoirs publics est avant tout de fournir un leadership politique proactif et courageux, sans lequel la réforme profonde de l'édu-

cation de base et son impact sur le développement national ne réussiront pas à être acceptés.

Divers types de partenariats (en particulier au sein du secteur public et du secteur privé – voir encadré) sont devenus très actifs dans différents pays. Des accords peuvent être, et sont, conclus pour obtenir la participation des parties prenantes dans les domaines de l'élaboration des politiques, de la gestion des institutions, de la mise en œuvre de programmes éducatifs supplémentaires (aussi bien pour l'éducation formelle que non formelle), de la fourniture de services d'appui professionnels et de soutien financier. De cette manière, des ressources beaucoup plus importantes qu'auparavant peuvent être mobilisées pour le développement de l'éducation.

Pour la réalisation du concept de réforme de l'éducation de base et la mise en place des nombreuses tâches associées à la reconstruction du contenu et de l'architecture de la totalité de la prestation de l'éducation de base, de nombreuses formes de partenariats sont nécessaires. Le BEAP peut faciliter leur élaboration dans le contexte de la conception et de l'application des plans d'action des pays, et pour le renforcement des capacités dans ce domaine.

Toutefois, les partenariats présentent des difficultés. Leur qualité dépendra en grande partie de la nature, de l'expertise et de l'engagement des partenaires privés. L'équité pourrait être mise à mal si, pour des raisons de profit, des parties significatives des groupes cibles se trouvent exclues. C'est à cause de ces risques qu'une réglementation des pouvoirs publics est essentielle.

Partenariats public-privé (PPP)

- Les PPP sont une forme d'accord entre les parties publiques et privées qui contribuent à la réalisation des objectifs éducatifs nationaux
- Ils impliquent de nombreux groupements ou organisations sociales et économiques ainsi que les communautés
- Les buts peuvent varier de l'élaboration de politiques et la gestion des institutions au soutien professionnel et le financement
- Les programmes sélectionnés dans le cadre des PPP, peuvent être gérés par l'État mais financés par le secteur privé, ou vice versa
- Les PPP peuvent mobiliser de nouvelles qualifications, expérience, compétences et ressources financières pour le développement de l'éducation de base
- Cependant, un cadre régulateur est nécessaire pour assurer un accès et des programmes de qualité et d'équité.

⁶ Voir Rapport final de synthèse, Biennale de l'ADEA, Maputo, mai 2008

Coûts de la réforme de l'éducation de base

Les partenariats peuvent aider de diverse manière à alléger le fardeau financier du développement d'une éducation de base intégrée. Ils peuvent contribuer à mobiliser des ressources tant humaines que financières supplémentaires pour compléter les dotations de l'État. De même, il leur est possible d'aider à fournir des connaissances spécialisées supplémentaires permettant de résoudre les problèmes financiers du système, comme la mise au point de modèles pour améliorer la prestation de l'éducation et la qualité des intrants éducatifs, tout en en faisant baisser les coûts.

De surcroît, les partenariats peuvent contribuer à mettre en œuvre, et à financer en partie, des modalités particulières d'enseignement et de formation pour lesquelles le ministère de l'éducation ne dispose pas de l'expertise nécessaire (ni de crédits suffisants), telles que certaines catégories de développement des aptitudes et des compétences, l'EPPE et l'éducation non formelle.

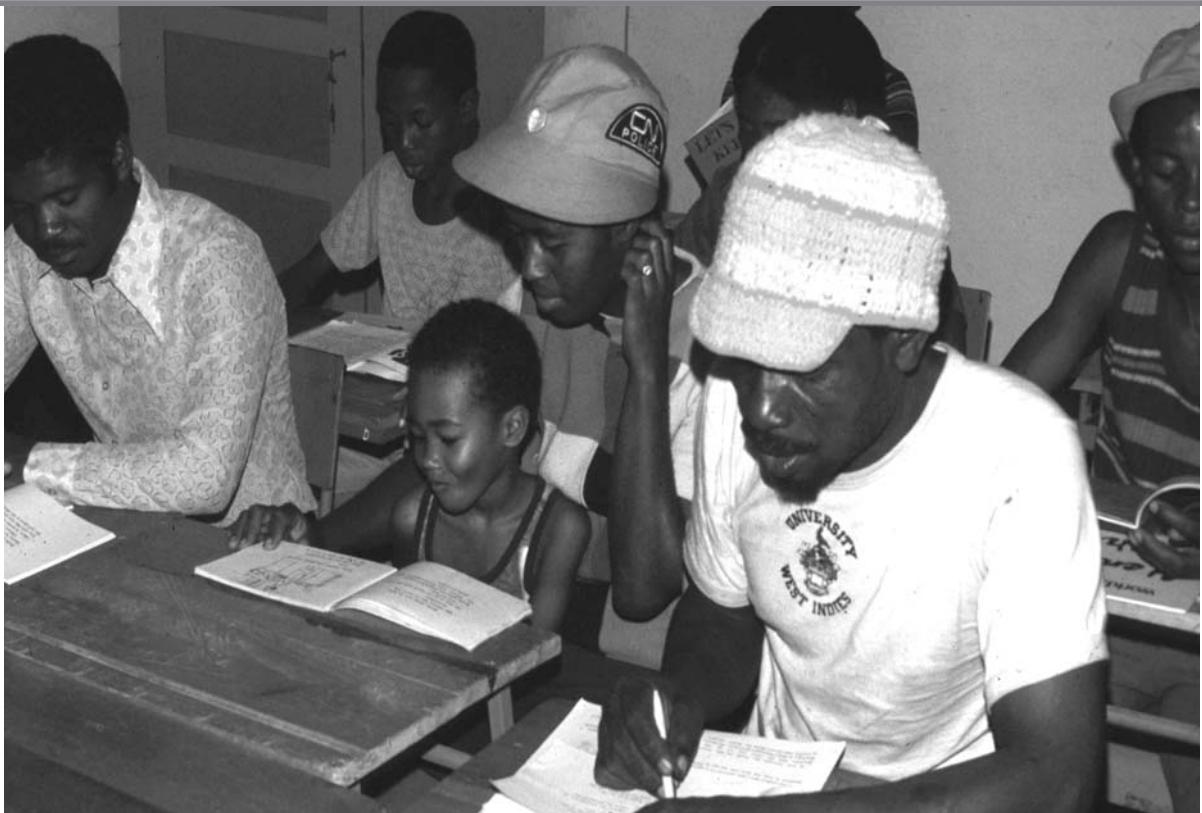
Dans le contexte du BEAP, les parties prenantes du pays seront confrontées à de nombreux défis en ce qui concerne la mise au point de méthodes rentables pour parvenir à un système étendu et intégré d'éducation de base. Le coût potentiellement élevé d'une extension de l'éducation de base pour tous, et de l'élargissement du domaine du curriculum et des pratiques pédagogiques, ainsi que le coût supplémentaire des systèmes d'appui et des services professionnels, rendent particulièrement souhaitables l'amélioration de l'efficacité, en réduisant le coût par unité, et l'exploration de méthodes d'enseignement et d'apprentissage innovantes. L'obligation d'améliorer également la qualité et l'équité implique un usage plus judicieux des ressources publiques et la mobilisation de ressources privées supplémentaires.

Des innovations semblent particulièrement nécessaires dans des domaines tels que :

- la pédagogie associée aux compétences nécessaires pour la vie courante et pour l'emploi ;
- le rôle et l'utilisation des matériels nécessaires à l'enseignant et à l'apprenant, notamment les manuels ; le recrutement, la formation et le perfectionnement des enseignants ;
- les méthodologies nécessaires pour le soutien, la surveillance et l'évaluation de l'apprentissage par des professionnels ;
- la mise au point de programmes d'éducation de base complémentaire équivalents et appropriés pour les enfants ayant des besoins spéciaux.

Il y a trois questions auxquelles les pays souhaiteront sans doute trouver une solution, individuellement ou à plusieurs, à savoir :

- La question des méthodes d'évaluation des coûts et du financement d'un apprentissage dans lequel les TCI jouent un rôle plus grand ou plus petit, qu'elles soient utilisées pour renforcer l'apprentissage des enfants, ou pour faciliter le perfectionnement et l'appui des enseignants. L'utilisation sélective et complémentaire de l'enseignement à distance peut représenter une solution à court terme pour nombre de pays afin de combler la différence entre la demande d'éducation et l'offre d'enseignants qualifiés.
- Comment concevoir et mettre en place dans le contexte de la réforme du curriculum financée par le BEAP d'autres types de matériels didactiques pour l'enseignant et l'apprenant, qui correspondent aux exigences de qualité et de pertinence, tout en étant aussi moins chers et plus faciles d'emploi.
- Comment établir des normes et des standards pour les différentes modalités de prestation de l'éducation (éducation formelle/écoles ordinaires, éducation à temps partiel, programmes non formels supplémentaires), et trouver ainsi les moyens les plus rentables pour mettre en place un curriculum national au sein de différents environnements institutionnels – tout en ne dérogeant pas aux principes de la qualité et de l'équité.



Coût de la mise en œuvre du BEAP

Une autre question concernant le coût a trait à celui du programme lui-même, c'est-à-dire les dépenses concernant le travail entrepris par les équipes de pays du BEAP pour ce qui touche à la mise en œuvre des étapes décrites dans le processus du BEAP (voir plus haut), notamment l'assistance technique fournie par l'entremise de l'UNESCO.

Une partie de ces frais sera financée par le ministère de l'éducation des pays dans lesquels le BEAP est mis en œuvre. Toutefois, la plus grande partie des frais concernant les réunions, les conférences et les ateliers, les activités de développement des capacités, ainsi que les travaux de recherche et de développement technique liés au BEAP, seront à la charge de l'UNESCO et de plusieurs agences de financement disposées à apporter leur soutien à cette grande entreprise.

C'est pourquoi le BEAP doit être adopté par le ministre de l'éducation et les partenaires de l'approche intersectorielle en tant qu'« initiative spéciale » visant à développer et à lancer la réforme de l'éducation de base selon les lignes directrices convenues à Kigali et Maputo. Ceci peut permettre l'incorporation d'une partie des frais de développement ainsi que tous les frais acceptés pour la mise en œuvre du projet BEAP dans les plans sectoriels, et par conséquent d'être partagés avec les partenaires internationaux. La planification sectorielle conjointe formera aussi le cadre dans lequel les différentes phases de la mise en œuvre du BEAP pourront être décidées.

Il est véritablement nécessaire maintenant que les pays pensent différemment, en élargissant et approfondissant leur perspective, voire radicalisent leur réflexion. Le modèle d'éducation mis au point pour l'ère de l'industrie ne permet plus de prendre effectivement son destin en main à l'ère de l'informatique.

4 Défis pour les pays dans le cadre du BEAP

4.1 Développement du curriculum

Le BEAP reconnaît que la réforme du curriculum est le défi le plus considérable auquel les pays doivent faire face, dans leurs efforts pour garantir la mise en place d'un cadre curriculaire intégré de l'éducation de base qui soit de grande qualité et corresponde à l'évolution des besoins de la société.

Le curriculum est une question aussi bien technique que politique fortement enracinée dans les interfaces complexes entre la société, la politique et l'éducation. Il est essentiel par conséquent de réunir la participation d'un grand nombre d'acteurs et d'institutions. En outre, des interactions qui ne manqueront pas de se produire sont complexes, dynamiques, controversées et ne coïncident pas avec une conception du développement curriculaire comme étant un processus et des résultats continus

Les pays sont incités à mettre au point une conception globale du curriculum, dont les résultats attendus sont notamment des connaissances, des aptitudes et des

compétences, des attitudes et des valeurs. Leur champ d'application englobe aussi bien les capacités cognitives, par l'entremise du développement des compétences linguistiques et mathématiques, l'exploration de l'environnement social et physique, que l'acquisition des compétences personnelles et sociales, et de compétences nécessaires à la vie courante ou à l'emploi. De plus, elles associent les rudiments des connaissances et des valeurs traditionnelles locales à une orientation tournée vers les réalisations mondiales de la science et de la technologie (un curriculum « glocal »).

Le BEAP établit une distinction entre un « cadre curriculaire » qui offre un ensemble de mesures, règles, orientations et directives qui servent de base à l'élaboration de ce qui doit être appris, et à quel niveau, par qui, et par l'entremise de quelle méthode pédagogique, et à la méthode d'évaluation de cet apprentissage. Un cadre fixe ainsi le contexte de la conception réelle des « plans d'études » et des systèmes d'évaluation par des spécialistes.

Contenus possibles d'un cadre curriculaire pour un cycle d'éducation de base intégrée et diversifiée

- Introduction – contexte éducatif actuel
- Conception de l'éducation et déclaration de politique générale en la matière, notamment principes et nouveaux points de départ
- Déclaration concernant les larges objectifs de l'apprentissage, les compétences et aptitudes pour la vie courante, et les résultats de l'ensemble de l'éducation de base, en insistant en particulier sur les résultats essentiels de l'apprentissage auxquels tous doivent parvenir
- Normes pour chaque niveau/sous-cycle
- Structure du système éducatif, y compris modalités de la prestation de l'éducation
- Organisation du contenu du curriculum – domaines/matières enseignées
- Domaines fondamentaux de l'apprentissage par opposition aux domaines facultatifs
- Niveaux de ressources nécessaires pour la mise en œuvre
- Méthodologies d'apprentissage/pratiques pédagogiques
- Lignes directrices pour les contextes de l'apprentissage non formel
- Indicateurs clés pour le suivi et l'évaluation périodiques
- Prescriptions pour l'évaluation – formative et sommative - et pour la validation

Plusieurs **défis clés** doivent être pris en considération dans un cadre curriculaire :

- Mettre au point un cadre curriculaire qui offre un cycle d'apprentissage ininterrompu de 9 à 10 ans, sans sélection indue des apprenants pendant ce temps
- Définir et équilibrer les aptitudes et compétences nécessaires à la vie courante et les résultats de l'apprentissage pour tous les domaines d'apprentissage
- Désigner et équilibrer les résultats de l'apprentissage aussi bien au sein d'une gamme de matières que d'une matière à l'autre
- Équilibrer les matières visant à l'acquisition d'aptitudes et de compétences liées à l'emploi (telle que l'enseignement de l'entrepreneuriat) avec celles qui visent à créer des connaissances et des aptitudes générales
- Fixer des normes de qualité orientées vers les apprenants et les filles (avec des indicateurs) dans les méthodes pédagogiques et les résultats de l'apprentissage dans différentes matières
- Fixer des normes différentes pour les diverses localités et circonstances des apprenants ou y adapter le contenu et les pratiques pédagogiques
- Fixer des normes et des niveaux pour la qualité des expériences et de l'environnement d'apprentissage dans des conditions sortant de l'ordinaire
- Fournir des lignes directrices pour que l'école soit reliée à la communauté environnante et au milieu du travail
- Fixer des niveaux d'acquisition mesurables pour les matières enseignées
- Fixer des normes systémiques de qualité pour les qualifications/certificats et les structures d'études requises pour pouvoir prétendre aux qualifications

Un défi particulier de la réforme curriculaire est le passage **d'une approche** de l'apprentissage axée sur les connaissances à une **approche** de l'apprentissage **fondée sur les compétences**, avec également l'emploi de l'approche de l'éducation à l'entrepreneuriat. La différence essentielle réside dans le fait que la seconde approche est bien davantage axée sur l'aptitude réelle des apprenants à mobiliser, appliquer ou utiliser les connaissances, les compétences, les attitudes et les valeurs de manière indépendante, pratique et utile. Le BEAP recommande que dans l'éducation de base on commence par aider les jeunes à acquérir une gamme de **compétences fondamentales, essentielles ou génériques**.

Il en résulte qu'il est difficile de définir les compétences que les apprenants devraient acquérir dans le cadre de l'éducation de base pour tous ; de concevoir des situations/projets d'apprentissage, faisant partie de la pratique pédagogique, qui permettent aux apprenants d'entreprendre réellement des activités qu'ils peuvent perfectionner et de déployer les compétences souhaitées – par exemple en montrant les produits de leur travail ; de mettre en place dans les écoles des environnements d'apprentissage qui permettent à de telles applications pratiques d'être réalisées ; de former le personnel enseignant pour qu'il soit en mesure d'utiliser avec assurance une telle approche pédagogique ; de faire venir des intervenants d'autres secteurs (tels que la santé et le monde du travail) pour contribuer à la diffusion des compétences ; et de mettre au point des procédures d'évaluation qui apportent la preuve que les compétences ont été acquises.

Pour de nombreux systèmes, il est évident qu'il s'agit là d'une tâche difficile car souvent leurs apprenants n'ont pas l'habitude d'apprendre de manière pratique et autonome. C'est pourquoi l'apprentissage axé sur les compétences devrait être introduit graduellement et avec précaution, et en encourageant l'adoption d'une approche adaptée aux besoins nationaux et locaux. Le BEAP peut aider à mettre au point des méthodologies qui permettent de s'orienter dans cette direction.

4.2 Évaluation et validation

Comme l'évaluation est une des composantes du processus de développement curriculaire, cette dimension a déjà été abordée plus haut. Toutefois, des difficultés supplémentaires surgissent au sujet du rôle de l'évaluation dans le suivi de l'acquisition effective par les apprenants des résultats prévus de l'apprentissage en vue d'améliorer les pratiques pédagogiques, et à cause de la fonction fortement renforcée, à l'issue du cycle de l'éducation de base, de l'évaluation sommative qui doit servir de « profil » sur la base de laquelle les apprenants et les futurs établissements d'enseignement post-obligatoire ou les employeurs peuvent tirer des conclusions concernant la future carrière et/ou les options enseignement/formation.

Ici, les **défis** spécifiques sont les suivants :

- Insérer l'évaluation formative continue dans les cultures pédagogiques, comme moyen de suivre en continu les progrès des apprenants et de guider l'enseignement
- Mettre au point un cadre pour une « évaluation systémique » périodique des acquis de l'apprentissage dans certaines compétences essentielles sur la base d'un échantillon national, de sorte que les autorités éducatives, les apprenants et le public puissent suivre l'évolution de l'efficacité du système d'une région à l'autre et d'une catégorie d'apprenants à l'autre
- Perfectionner et réviser l'évaluation « en fin d'éducation de base » de sorte qu'elle puisse servir aux buts indiqués ci-dessus
- De plus, utiliser une telle évaluation dans le but d'assurer la cohérence entre l'éducation de base pour tous, d'une part, et de l'autre, l'accès à des formes d'éducation après l'éducation de base (par exemple, enseignement secondaire supérieur, ou formation professionnelle, et enseignement supérieur). Cette évaluation servirait ainsi de base au gouvernement pour guider les flux d'élèves à travers le système
- Établir des liens réels entre les résultats du curriculum scolaire et les cadres de qualifications nationaux de sorte que les jeunes puissent passer d'une forme de l'éducation de base à une autre (telles que les autres solutions de formation professionnelle), ou prendre part à des programmes d'enseignement de rattrapage.

4.3 Formation, perfectionnement et appui des enseignants

Le développement de l'éducation de base, selon les indications proposées par les réunions de Kigali et de Maputo, et élaboré dans le présent document d'orientation du BEAP, entraîne des conséquences majeures pour les enseignants. Il faudra recruter un plus grand nombre d'enseignants, notamment pour le premier cycle de l'enseignement secondaire ; revoir leur formation, aussi bien avant qu'après leur entrée dans la profession ; et leur donner à tous davantage de possibilités pour interagir et travailler les uns avec les autres, et un accès permanent à des conseils et à un appui professionnels.

C'est pourquoi l'un des cadres de politique générale énumérés plus haut porte sur la mise au point d'un cadre intégré dans lequel la formation, le perfectionnement et l'appui des enseignants établissent un lien entre les prestations avant et pendant l'emploi dans une stratégie de perfectionnement tout au long de la carrière. Il faut que cette stratégie soit reliée aux politiques et aux procédures de recrutement, de déploiement et de rémunération des enseignants.

Ici, les **défis** spécifiques sont les suivants :

- Mettre au point des critères pour fournir des enseignants bien formés et qualifiés à tous les niveaux de l'éducation de base dans le contexte d'un cadre curriculaire intégré, ce qui rendra encore plus judicieux la pratique de promotion des enseignants du primaire vers le premier cycle du secondaire
- Utiliser à bon escient les enseignants « sans formation » et « de la communauté » en leur offrant une formation en cours d'emploi et des perspectives de carrière dans le cadre d'un plan de carrière intégré plus large
- Former les enseignements de manière efficace pour l'utilisation d'un enseignement axé sur les compétences et à l'entrepreneuriat
- Faire un usage efficace et utile des TIC et des méthodes de l'apprentissage ouvert et à distance pour qu'elles fassent partie intégrante des programmes de formation continue et de perfectionnement des enseignants
- Relier le travail de perfectionnement des enseignants à l'amélioration correspondante de la gestion institutionnelle et au renforcement des conseils/comités scolaires et des associations de parents et d'enseignants
- Encourager davantage de perspectives de carrière pour les enseignantes et créer des mesures incitatives pour qu'elles ne quittent pas la profession
- Mettre au point des programmes d'appui pédagogique pour les formateurs du monde du travail qui s'occupent du développement des compétences des enfants d'âge scolaire.

4.4 Manuels, matériels didactiques pour l'apprenant et TIC

Dans le cadre de la réforme du curriculum de l'éducation de base et compte tenu des conditions dans lesquelles les prestations de l'éducation de base doivent être étendues, de nouvelles exigences se profilent en ce qui concerne la nature et l'emploi des matériels didactiques des enseignants et des apprenants, et l'usage des TIC pour intensifier l'apprentissage dans la salle de classe. Comme indiqué plus haut, ces matériels doivent être plus conviviaux, moins coûteux et plus faciles à produire, tout en étant polyvalents et efficaces.

Ici, les **défis** spécifiques sont les suivants :

- Produire des manuels et des matériels didactiques de telle manière que si nécessaire ils puissent être facilement révisés, adaptés ou remplacés (en totalité ou en partie)
- Produire des manuels qui servent plutôt de guides pour l'enseignant et/ou l'apprenant que de sources dont il faut mémoriser le contenu
- Aider les enseignants à concevoir et produire leurs propres matériels didactiques pour eux-mêmes et pour les apprenants, notamment ceux qui peuvent utiliser des ressources locales
- Encourager d'autres manières de combiner l'offre d'enseignants et la fourniture de matériels et de technologies, créant ainsi des expériences d'apprentissage de bonne qualité et efficaces, même lorsque moins d'enseignants qualifiés sont disponibles.

4.5 Modalités diversifiées de prestation

Il faut que le système élargi et réformé d'éducation de base répondant aux besoins sociaux et économiques puisse intégrer la diversité de la population d'apprenants, surtout en ce qui concerne non seulement le genre et la géographie, mais aussi le contexte socioéconomique et culturel ainsi que les circonstances particulières, telles que la pauvreté, l'emploi, les handicaps, la dislocation de la famille ou les conflits.

L'épreuve par excellence de l'éducation de base de qualité, c'est de voir dans quelle mesure elle peut effectivement atteindre tous les apprenants d'une classe d'âge appropriée et leur offrir une expérience complète de l'éducation de base, de manière équitable, et si nécessaire adaptée à leurs besoins spéciaux. C'est la raison pour laquelle, dans le cadre d'une politique générale sur l'éducation de base, il pourrait être nécessaire d'avoir des lignes directrices spéciales concernant des modalités de prestation « autres » (ENF, entre autres).

Ici, les **défis** spécifiques sont les suivants :

- Assurer le fonctionnement d'un cadre curriculaire intégré, tout en laissant la place à des adaptations (s'agissant de l'organisation de l'enseignement et de la pédagogie) aux besoins des différents groupes d'apprenants
- Valider tout l'apprentissage (fondamental) au moyen d'un système d'évaluation intégré permettant aux apprenants de bénéficier de l'égalité des chances indépendamment des filières d'apprentissage
- Intégrer les autres modalités de prestation (telles que les programmes non formels pour les enfants défavorisés), tout en protégeant l'organisation spéciale des caractéristiques pédagogiques
- Prendre des mesures en vue de l'accès équitable aux ressources humaines et financières
- Établir des partenariats appropriés en vue de réaliser la diversité.

4.6 Amélioration de l'environnement scolaire

La qualité, l'équité et d'autres aspects importants d'une bonne éducation, tels que la participation démocratique et l'efficacité, doivent être présents dans les établissements éducatifs où les intrants sont associés pour constituer des expériences d'apprentissage valables et pour produire les résultats de l'apprentissage souhaités et utiles pour la société et l'économie.

Dans ce domaine, un défi majeur consiste à mettre au point des séries d'indicateurs associés aux ingrédients de « prestation d'une éducation de bonne qualité » qui pris tous ensemble, expliquent ce qui constitue un apprentissage valable et efficace. Il faut encore travailler beaucoup sur cette question, étant donné que les travaux de recherche sur la qualité de l'éducation n'ont pas encore suffisamment explicité quels ingrédients constituent les principaux moyens d'action pour parvenir à un tel apprentissage.

Indicateurs pour une éducation de base de qualité

- Si le système éducatif peut être considéré comme une forme de « production », alors des indicateurs peuvent être regroupés en trois catégories : intrants, méthodes et résultats
- Si le système peut être considéré comme un « service social de base », alors les indicateurs peuvent être regroupés en d'autres catégories : accès et participation (telles que progression, taux de survie), qualité et équité, et gestion
- Ce qui précède offre une gamme d'« indicateurs de performance »; bien qu'ils constituent tous des moyens de mesurer la qualité, l'acquisition de l'apprentissage en est l'un des plus significatifs
- Les indicateurs considérés comme montrant davantage d'information directe sur la qualité sont, par exemple, la dimension des classes, la proportion d'élèves par enseignant, le pourcentage d'enseignants qualifiés, le nombre d'élèves par livre – mais aussi la mesure de l'acquisition de l'apprentissage
- Dans le but de mesurer la qualité de l'éducation de base intégrée mais aussi diversifiée, il faudra peut-être mettre au point d'autres indicateurs, pour mesurer par exemple « le degré d'adaptation au groupe cible », « les taux de transfert » (par exemple, de l'ENF vers les écoles ordinaires), et « la valeur ajoutée » fournie par le programme d'apprentissage
- Les enquêtes sur les ménages et les enquêtes démographiques et de santé sont très utiles pour suivre le degré de participation et les résultats/l'impact de l'éducation de base
- Les indicateurs devraient fournir des informations aux décideurs sur l'éducation, aux prestataires de l'enseignement (chefs d'établissement, enseignants, associations de parents et d'enseignants) et aux usagers de l'éducation. C'est pourquoi de plus en plus l'évaluation de la qualité de l'éducation s'effectue sous la forme aussi bien de l'auto-évaluation scolaire que de l'évaluation extérieure.

4.7 Gouvernance et gestion

Le processus du BEAP et les réformes qu'il vise à obtenir exigent beaucoup dans le domaine de la gouvernance comme de la gestion. Ceci est aussi vrai en ce qui concerne la surveillance et la direction du processus de réforme national, que pour ce qui est de la mise en place de nouveaux principes et de nouvelles pratiques, au niveau local et dans les établissements d'enseignement. À tous les niveaux, une grande importance est accordée au fait de rassembler les principales parties prenantes, afin d'établir des formes de collaboration et de mettre au point des mécanismes permettant une communication et une coordination efficaces. En outre, une telle collaboration se doit de suivre des procédures démocratiques lors de la réflexion, de la prise de décision et de l'action. Ainsi, les nouvelles cultures de gouvernance et de gestion devront être encouragées de nombreuses manières.

Ceci implique les **défis** suivants :

- Relier toutes les initiatives BEAP aux activités de développement simultané des capacités, tant au niveau du perfectionnement des personnes qu'à celui de l'amélioration des organisations (révision des structures, mécanismes, relations, procédures, etc.)
- Revoir les responsabilités du ministère de l'éducation, des autres ministères et des partenaires non gouvernementaux tout en restant fidèle aux mandats constitutionnels de l'État
- Incorporer des mesures spécifiques pour encourager les cultures de participation démocratique, de transparence et de responsabilisation
- Examiner les avantages et les inconvénients des types de partenariats existant dans les activités de développement de l'éducation de base et de sa mise en œuvre
- Explorer les espaces de partenariats possibles au niveau local, dans le but de réinterpréter la politique générale et d'opérer des choix dans la mise en œuvre, avec le contrôle de qualité national
- Mettre au point des mécanismes valables et efficaces pour le suivi et l'évaluation en continu, tout en créant davantage de possibilités pour les travaux de recherche pertinents.

4.8 Établir des liens avec la communauté et le marché du travail

L'interaction renforcée et ouverte entre la qualité de l'apprentissage et les besoins de la société et du marché du travail constitue une caractéristique fondamentale de la réforme de l'éducation de base proposée, notamment en ce qui concerne la nécessité d'une nouvelle conceptualisation du curriculum. La capacité de réaction à l'environnement socioéconomique doit se retrouver dans la manière dont les besoins d'apprentissage et une gamme de résultats de l'apprentissage appropriés sont identifiés, débattus, incorporés dans un nouveau cadre curriculaire, et sont finalement pris en compte dans la pratique éducative. Essentiellement, grâce à cela, les « activités éducatives » sont invitées à se départir de leur réflexion traditionnelle axée sur l'offre, et à se préoccuper bien davantage de la demande, ce qui les rendra capables de répondre avec plus de souplesse à l'évolution des besoins et des conditions.

Hormis l'importance de l'activité normative dans le cadre curriculaire (mentionnée au paragraphe 1 ci-dessus), d'autres défis sont posés ici :

- Impliquer les principaux partenaires socioéconomiques dans le processus de la réforme du curriculum (y compris dans celui de l'évaluation et de la délivrance des diplômes)
- Intégrer les thèmes liés à la vie et au travail dans les curricula et la formation des enseignants, allant des compétences génériques aux compétences spécifiques pour la vie, l'éducation à la paix, apprendre à vivre ensemble, et les compétences préprofessionnelles et professionnelles
- Créer de mécanismes permanents permettant aux partenaires sociaux de tous niveaux de participer à l'éducation et à la formation fournies dans le cadre de la surveillance directe de l'État
- Créer pour certains organismes extérieurs la possibilité de participer directement au travail technique de développement du curriculum, à la conception des matériels, à la formation des enseignants et des éducateurs (formation professionnelle), à la fourniture d'un appui professionnel aux écoles, et à la conception et à la mise œuvre des cadres de qualifications nationales
- Trouver les moyens d'articuler l'apprentissage dans les écoles avec l'apprentissage qui se déroule, ou peut être organisé, dans les communautés et sur le lieu de travail

4.9 Education à l'entreprenariat

L'éducation à l'entrepreneuriat est conçue dans un sens large, comme une approche pédagogique visant à favoriser l'estime de soi et la confiance en soi, en stimulant le développement des talents et la créativité de l'individu. En même temps, elle contribue à bâtir les compétences et les valeurs qui aideront les apprenants à développer leurs points de vue sur leur scolarité et les possibilités d'apprentissage futures.

Il est important de promouvoir l'éducation à l'entrepreneuriat à tous les niveaux et dans tous les types d'éducation et de formation à travers la sensibilisation, le réseautage, la recherche et le partage des connaissances, des matériaux et des bonnes pratiques, afin de contribuer à la réalisation de l'EPT et des OMD.

Les méthodologies sont basées sur l'emploi des activités centrées sur l'apprenant, les comportements, les motivations, les attitudes et la planification de carrière. L'éducation à l'entreprenariat devrait être intégrée dans les curricula nationaux, abordant les compétences pour la vie et le travail en lien avec le marché du travail, en se concentrant sur les compétences génériques, y compris les questions transversales. En outre, elle doit être intégrée dans les activités scolaires, les centres de formation et l'éducation non formelle à travers diverses approches, telles que les activités créatives, l'apprentissage par problèmes, expériences pratiques ou projets, l'ouverture de l'école à la vie réelle et aux situations de travail et l'inclusion des jeunes non scolarisés.

Les principaux **défis** sont les suivants:

- favoriser le développement de la société, stimuler la croissance économique et l'innovation
- créer une culture de la pensée critique et novatrice
- préparer les jeunes femmes et hommes à la vie, la société et le travail
- créer des possibilités d'inclure les jeunes déscolarisés
- rendre les enfants plus autonomes et indépendants des structures patriarcales
- acquérir la confiance en soi et la motivation

4.10 Collaboration intersectorielle

L'importance attachée à la collaboration et à la réactivité de l'éducation de base entraîne des répercussions majeures sur les liens entre l'éducation et les mesures et programmes d'autres secteurs du développement socioéconomique. Il s'agit en particulier du développement économique et de la main-d'œuvre/de l'emploi, des services de santé et autres services sociaux, de l'aménagement régional et rural, et des organismes s'occupant de la reconstruction et de la réinsertion après les conflits.

Ici, les **défis** spécifiques sont les suivants :

- Créer des mécanismes pour une coopération interministérielle en matière de développement des enfants et des adolescents
- Encourager une étroite coopération interdépartementale au niveau local pour arriver à des initiatives conjointes en ce qui concerne le développement personnel et l'avenir des jeunes

5 Réalisations du BEAP jusqu'à maintenant

5.1 Progrès réalisés depuis Kigali

Lors de l'atelier régional de Kigali (novembre 2007) les pays participants avaient déjà été invités à indiquer s'ils souhaiteraient participer aux travaux de suivi devant être organisés par l'UNESCO par l'entremise du BREDA et du BIE, en vue d'aider les pays à passer en revue le processus en cours d'élargissement de l'éducation de base et à mettre en place et renforcer les réformes de l'éducation de base.

Le processus du BEAP a été entamé en Gambie en avril 2008 ; en Éthiopie en octobre 2008 ; en Côte d'Ivoire en décembre 2008 et en Tanzanie en avril 2009. Actuellement, il existe des plans pour lancer le BEAP dans d'autres pays (tels que le Bénin, le Togo, le Burkina Faso et le Sénégal, en Afrique de l'Ouest, et le Kenya, le Rwanda, l'Ouganda, Djibouti et les Seychelles).

Dans la phase pilote, les domaines d'action prioritaires sont les suivants :

- Élaboration d'un cadre curriculaire général pour l'éducation de base, réunissant l'accord de toutes les parties prenantes.
- Mise au point d'un curriculum et d'un plan d'études pour 9 à 10 ans d'éducation de base ininterrompue, y compris au moins un an d'enseignement pendant la petite enfance.
- Renforcement des capacités des concepteurs du curriculum, des formateurs d'enseignants, des chefs d'établissements scolaires, des éducateurs et des enseignants.
- Conception et application d'une stratégie de communication visant à sensibiliser toutes les parties prenantes nationales.

Ainsi, la méthode du BEAP a consisté à suivre une voie double associant le travail sur l'élément le plus essentiel de la réforme de l'éducation de base, le curriculum, au développement des ressources humaines grâce au renforcement des capacités et de la sensibilisation.

Les résultats intermédiaires attendus ont été :

- Une redéfinition de l'objectif de l'éducation et des méthodes éducatives
- Un nouveau cadre curriculaire intégré global pour l'éducation de base
- La révision des outils d'évaluation et de la méthodologie de suivi des résultats de l'apprentissage
- Un curriculum axé sur les compétences avec des plans d'études incorporant un ensemble révisé de résultats d'apprentissage essentiels, notamment l'esprit d'entreprise
- La reconnaissance de multiples points d'entrée dans le curriculum commun et ouvert à tous au moyen de filières d'apprentissage formelles, non formelles et informelles
- Une méthodologie pour commencer l'éducation de base dans la langue maternelle
- Une base solide pour établir un lien entre l'éducation de base élargie, s'agissant des méthodes et des résultats, et la réforme de l'enseignement post-obligatoire et supérieur et de la formation
- Une base solide pour relier l'éducation de base à l'entrée dans le monde du travail
- L'intégration des activités du BEAP dans les plans sectoriels éducatifs du pays
- Un noyau dur qualifié de concepteurs de curriculum et de formateurs d'enseignants

5.2 Expériences en Gambie

Le programme BEAP a commencé dans ce pays, qui fournit par conséquent pour l'instant l'expérience la plus longue de sa mise en œuvre. L'examen préliminaire des réalisations et des expériences porte principalement sur les moments essentiels de ce processus, les résultats provisoires obtenus jusqu'ici, ainsi que sur les questions qui semblent se dégager des expériences menées jusqu'à maintenant.

Principaux moments de la mise en œuvre du BEAP

Réunions des membres du Comité de pilotage du BEAP avec le comité chargé du BEAP en Gambie, concernant les besoins en matière de renforcement des capacités pour le développement curriculaire, et les lacunes qui demeurent dans le plan sectoriel national de l'éducation (avril 2008).

Première réunion régionale du BEAP, à Banjul organisée par la Commission nationale pour l'UNESCO en Gambie (avril 2008). Cette réunion a rassemblé le Comité de pilotage du BEAP et les représentants de Gambie et d'Éthiopie pour étudier le contenu et les procédures de la conférence des parties prenantes.

Conférence des Parties prenantes de Gambie (avril 2008). Cette conférence a réuni les représentants des ministères de l'éducation de Gambie et d'Éthiopie, des institutions et organisations éducatives de Gambie, de la Commission nationale de Gambie, d'organismes concernés de l'UNESCO et des institutions apparentées, ainsi que des experts internationaux connus. Son objectif était de passer en revue les réalisations et les défis de l'éducation de base en Gambie, d'harmoniser les manières de concevoir le BEAP, de s'accorder sur les éléments prioritaires en Gambie, et de définir les actions à entreprendre ainsi que les ressources à mobiliser. Il a été convenu que le BEAP s'occuperait principalement du développement du curriculum (axé sur les compétences) et du renforcement des capacités.

La conférence a produit un projet de « feuille de route » pour la mise en place du BEAP en Gambie, indiquant les domaines d'action prioritaires (cadre curriculaire, développement du curriculum, renforcement des capacités et stratégie de communication), les divers types d'activités et les résultats attendus.

Atelier sur le renforcement des capacités (novembre 2008), visant à améliorer la compréhension du BEAP et du cadre curriculaire, et à développer les aptitudes techniques nécessaires pour produire un tel cadre et mettre la dernière main à la feuille de route.

Visite d'un consultant extérieur (nov.-déc. 2008). Cette personne a tenu des consultations avec les parties prenantes et mis au point un projet d'aperçu de cadre curriculaire et des directives pour son élaboration.

Conférence nationale sur le nouveau cadre curriculaire (avril 2009) portant sur les activités à entreprendre en fonction de la feuille de route.

Résultats provisoires et progrès réalisés

Jusqu'à présent, le processus du BEAP en Gambie a conduit à des accords concernant l'élément central du BEAP, la production d'une feuille de route provisoire et la mise à disposition d'un aperçu de cadre curriculaire pour le pays, ainsi que de lignes directrices portant sur la manière de procéder à son élaboration. De plus, il semble que les principales parties prenantes du pays ont acquis une compréhension plus approfondie du BEAP, de son contexte et de sa valeur. Les capacités des personnels essentiels pour le développement du curriculum ont été améliorées.

Questions concernant la mise en œuvre du BEAP en Gambie

Pour ce qui concerne les buts et principes du BEAP, plusieurs aspects de sa mise en œuvre initiale en Gambie ne sont pas encore très précis :

- L'ampleur de la participation complète des parties prenantes au processus
- Le degré de sensibilisation nécessaire pour changer les attitudes et préparer les parties prenantes à une réforme de grande ampleur
- L'utilité d'un plan indicateur plus vaste qui tisse des liens entre les domaines d'action prioritaire et les autres composantes de l'éducation de base à aborder (le projet de feuille de route porte surtout sur le développement du curriculum)
- La manière dont le BEAP s'intègre dans le plan sectoriel
- Quels mécanismes conduiront effectivement à l'adhésion pleine et entière du pays ainsi qu'aux actions dirigées par le pays ?

5.3 Expériences en Éthiopie et en Côte d'Ivoire

Lors de la mise en œuvre du BEAP, une bonne pratique importante a consisté à inviter un ou deux autres pays intéressés à participer à la conférence initiale des parties prenantes d'un nouveau pays du BEAP. Ceci a permis de stimuler l'intérêt pour le BEAP, d'ouvrir des perspectives supplémentaires et de sensibiliser le public des pays qui avaient accepté de prendre part au BEAP. C'est la raison pour laquelle l'Éthiopie a participé à la conférence des parties prenantes de Gambie, et la Côte d'Ivoire à celle qui s'est tenue à Adis Abeba en octobre 2008.

Résultats provisoires et progrès accomplis

En Éthiopie, les membres du comité de pilotage du BEAP et les représentants des ministères d'Éthiopie, de Gambie et de Côte d'Ivoire ont convenu que la révision du curriculum serait le premier élément à aborder, et déterminé l'assistance technique à fournir. La Conférence des parties prenantes, qui s'est tenue en Éthiopie en octobre 2008, a réuni les responsables politiques et les spécialistes du curriculum émanant du ministère fédéral et des bureaux régionaux, ainsi que les représentants de Gambie et de Côte d'Ivoire et des institutions internationales. La conférence a abordé l'état actuel des politiques, des réformes et de leur mise en œuvre en matière d'éducation de base ; les stratégies spéciales visant à améliorer la qualité de l'éducation ; et des questions essentielles, telles que le développement du curriculum, l'éducation pour l'inclusion, l'enseignement de l'entrepreneuriat, la modernisation des écoles, et les rôles et la formation des enseignants.

Comme dans le cas de la Gambie, un projet de « feuille de route » a été élaboré, conformément au General Education Quality Improvement Package (GEOIP) de l'Éthiopie (Programme d'amélioration de la qualité de l'éducation générale). La conférence des parties prenantes est convenue d'une « **Déclaration finale de consensus** » qui reflète très bien les objectifs et les principes du BEAP :

- « Il est nécessaire d'analyser correctement les besoins et de mieux sensibiliser à l'éducation pour l'inclusion de tous les élèves, la mise en place d'une culture pour l'éducation pour l'inclusion dans les classes, les écoles et la société.
- Il est possible que les curricula existants axés sur les compétences, le cadre de l'éducation et les documents de politique générale actuels dans ce domaine, ainsi que le GEQIP, aient besoin d'être mieux rationalisés à la lumière de la réunion du BEAP en se fondant sur l'approche par les compétences et la prestation d'une éducation pour l'inclusion afin de déceler les lacunes et d'inclure les activités identifiées dans la feuille de route nationale .
- Lorsque c'est nécessaire, il faut adapter les politiques, les stratégies et les mécanismes de financement à une prestation d'éducation axée sur les compétences, qui ne soit pas limitée à l'élaboration de curricula, de plans d'étude et de manuels, mais qui mobilisent la participation de toutes les parties prenantes, en particulier les enseignants, les parents, les élèves et l'ensemble de la communauté.
- Il faut que le cadre curriculaire de base soit conforme à la vision d'une société éthiopienne unifiée dans sa diversité, et aux décisions politiques prises par un comité de pilotage garantissant la participation de toutes les parties prenantes aux processus ultérieurs.
- En harmonie avec la stratégie nationale en matière de besoins éducatifs spéciaux, il est nécessaire de mettre en place des unités éducatives et d'autres stratégies éducatives pour l'inclusion au sein des autres départements aux niveaux national, régional et local.
- Il faudrait accompagner les curricula et les méthodologies de formation par des exemples plus pratiques d'enseignement et d'apprentissage, des méthodes d'évaluation et d'examen améliorées.
- Il est nécessaire d'élaborer et de mettre en place des modules et des mécanismes de formation pratique pour appliquer les curricula sur le terrain et dans les instituts de formation des enseignants.
- Il faut mettre en place des mécanismes d'assurance de qualité pour toutes les parties prenantes participantes, notamment la société civile.
- Le BEAP est un outil permettant d'atteindre les objectifs ci-dessus, et continuera à aider l'Éthiopie à mettre en application les objectifs du GEQIP dans la mise au point de matériels de curriculum contextualisés qui doteront les enseignants des moyens nécessaires pour leur travail quotidien en classe »⁷.

Avec le Bureau de l'UNESCO à Adis Abeba, des plans sont prévus pour la réalisation des actions identifiées en Éthiopie, en commençant par un atelier sur le renforcement des capacités dans le domaine de l'enseignement de l'entrepreneuriat (prévu pour juin 2009).

En Côte d'Ivoire, une conférence des parties prenantes a eu lieu en décembre 2008 qui a réuni les représentants des ministères de Côte d'Ivoire, de Gambie et d'Éthiopie, ainsi que du Bénin, du Burkina Faso, du Mali, du Sénégal et du Togo. Cette conférence s'est intéressée à l'état de l'éducation de base, aux politiques et stratégies actuelles, et à une série de thèmes relatifs à l'accélération du développement de l'éducation de base. Des accords semblables ont été conclus à propos des priorités et des modalités du travail de suivi en 2009 et de l'assistance technique à fournir. Un projet de feuille de route a été mis au point, portant principalement sur le développement du curriculum, sur l'accès ouvert à tous et sur la qualité et l'efficacité des écoles, la formation et le perfectionnement des enseignants et l'amélioration de la pertinence et de l'efficacité du cycle complet d'éducation de base.

5.4 Expériences en Tanzanie

Le lancement du BEAP en Tanzanie a eu lieu en avril 2009 avec la participation des représentants des ministères de Tanzanie (y compris Zanzibar), d'Éthiopie, du Kenya, de Gambie, de Djibouti, des Seychelles et d'Ouganda, ainsi que des membres du comité de pilotage du BEAP et des partenaires du développement. Les participants de Gambie et d'Éthiopie ont été invités à faire part de leur expérience, des résultats et de suivi du lancement du BEAP dans leur pays en 2008. Les autres pays ont participé à la conférence en tant qu'observateurs.

De même que lors des précédents lancements du BEAP, les travaux de la conférence ont été organisés de manière à garantir que le processus du BEAP sera admis et dirigé par le pays. Elle a permis d'harmoniser les conceptions d'éducation de base, d'examiner les politiques et les réformes en matière d'éducation et de formation, ainsi que d'évaluer les défis et les besoins d'assistance technique du BEAP dans les domaines du curriculum, du perfectionnement des enseignants, de la modernisation des écoles et du renforcement des capacités.

Les principaux partenaires du BEAP ont salué la proposition présentée par le BIE de piloter son nouveau projet de Banque de ressources mondiales pour le renforcement des capacités en développement curriculaire (WWRP) par l'intermédiaire d'un atelier sousrégional sur le renforcement des capacités destiné aux concepteurs de curriculum et aux formateurs d'enseignants, qui doit se tenir en juin/juillet 2009 à Dar es Salaam. Il est probable aussi que cette Banque de ressources mondiales, lorsqu'elle se sera améliorée après la période initiale, pourra s'adapter aux différents contextes et aux divers besoins de formation dans le cadre du BEAP. Le bureau de l'UNESCO à Dar es Salam, jouant un rôle actif dans l'initiative pilote « Unis dans l'action » de l'ONU se déroulant en Tanzanie, contribuera fortement à la mise en œuvre du BEAP.

5.5 Leçons et défis pour l'avenir

ien que la mise en œuvre du BEAP en soit à son stade initial et que des évaluations formatives de la phase pilote n'aient pas encore été réalisées, il est possible de déceler certains aspects des processus du BEAP qui sont susceptibles de fournir des enseignements ou de continuer à constituer des défis importants pendant encore un certain temps.

En ce qui concerne les leçons qui peuvent en être tirées, les points suivants semblent déjà pertinents :

- Il est utile d'inviter d'autres pays aux conférences des parties prenantes nationales en vue de partager et de promouvoir la conception des principales dimensions du développement de l'éducation de base, et du rôle possible du BEAP.

• Il convient d'accorder son attention aux parties prenantes des pays lorsqu'elles présentent leurs politiques, leurs plans et l'état de leur mise en œuvre, ainsi que leurs conceptions et perspectives sur les difficultés et les goulots d'étranglement en matière d'amélioration de la qualité et de l'équité.

• Il importe de se concentrer sur une amélioration de la compréhension commune des concepts essentiels, tels que « éducation de base », « éducation pour l'inclusion », le curriculum par opposition aux plans d'études, les aptitudes par opposition aux compétences.

À mesure que le BEAP s'étend en Afrique, les défis pertinents suivants se sont posés et ont été relevés dans chaque pays où le BEAP est devenu opérationnel :

- Capacité pour le pays de fixer ses propres critères pour le développement de l'éducation de base, qui correspond à une conception nationale du développement et s'inscrit dans le contexte socioéconomique et culturel
- Identification et analyse adéquates des besoins (étape 3 du processus du BEAP) servant de base aux priorités, aux modalités et au contenu de la réforme.
- Faciliter un plus large dialogue politique national au sujet de la réforme de l'éducation de base, afin de contribuer à changer les attitudes, condition d'une mise en œuvre effective.
- Action pérenne dirigée par le pays, avec la participation des expertises nationales, et indépendamment d'un soutien technique extérieur.
- Placer les domaines d'action prioritaires (développement du curriculum) dans le cadre plus large de la réforme de l'éducation de base, de telle sorte que les liens essentiels vers des actions complémentaires (liés aux autres éléments) puissent être suivis.
- Adopter l'éducation à l'entrepreneuriat comme stratégie globale pour préparer les jeunes à l'exercice d'une citoyenneté active et participative
- Créer un mécanisme de coordination efficace entre départements et organisations responsables de différents éléments du développement de l'éducation de base
- Utilisation opérationnelle, dans le cadre des plans d'action nationaux, de domaines transversaux, tels que l'éducation pour l'inclusion, les approches par compétences, l'enseignement de l'entrepreneuriat et la restructuration des écoles.
- Encourager la collaboration directe entre les pays (voisins), comme forme de coopération Sud-Sud.

Sigles et abréviations

ADEA	Association pour le développement de l'éducation en Afrique
BEAP	Programme pour l'éducation de base en Afrique
BIE	Bureau international d'éducation de l'UNESCO (Genève)
BREDA	Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique (Dakar)
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnelles
ENF	Éducation non formelle
EPPE	Éducation et protection de la petite enfance
EPT	Éducation pour tous
GEQIP	General Education Quality Improvement Package (Éthiopie) (Programme d'amélioration de la qualité de l'éducation générale)
GTZ	Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Agence allemande pour la coopération technique)
IICBA	Institut international pour le renforcement des capacités en Afrique de l'UNESCO (Adis Abeba)
IIPE	Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (Paris)
NEPAD	Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique
OMD	Objectifs du millénaire pour le développement
TIC	Technologies de l'information et de la communication
UIL	Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (Hambourg)
UNEVOC	Centre international de l'UNESCO pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (Bonn)

