

REPUBLIQUE DE GUINEE
TRAVAIL - JUSTICE – SOLIDARITE



MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT
PRE-UNIVERSITAIRE ET DE
L'ALPHABETISATION



INSTITUT NATIONAL DE
RECHERCHE ET D'ACTION
PEDAGOGIQUE

CADRE D'ORIENTATION CURRICULAIRE POUR LES APPRENTISSAGES
ET LA PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNANTS POUR LES CYCLES
FONDAMENTAL, SECONDAIRE ET NON FORMEL

SEPTEMBRE 2023



Table des matières

Introduction	1
I. PREMIERE PARTIE. Le COC : une description du parcours de l'apprenant et de la professionnalisation de la formation de l'enseignant	3
1.1. Le COC en tant que composante du curriculum.....	3
1.2. L'élaboration du COC	4
1.3. Les usages du COC.....	4
II. DEUXIEME PARTIE : Le contexte éducatif guinéen.....	7
2.1. Le système éducatif guinéen	7
2.1.1. Les risques et les vulnérabilités	7
2.1.2. Les principaux indicateurs de l'éducation	8
2.2. Les finalités/les missions du système éducatif guinéen.....	10
III. TROISIEME PARTIE : Le parcours de l'apprenant guinéen.....	12
3. 1. Les principales orientations de la réforme éducative en Guinée.....	12
3.2. L'Approche Pédagogique : Approche Par Compétence (APC)	16
3.2.1. Une APC adaptée et revisitée	16
3. 2.2. Les fondements conceptuels de l'APC.....	17
3.3. Les différents ordres d'enseignement.....	19
3.3.1. Le préscolaire.....	19
3.3.1.1. L'organisation du préscolaire	19
3.3.1.2. Les finalités du préscolaire	20
3. 3.1.3. Le profil de sortie au terme du préscolaire	20
3.3.1.4. Les programmes du préscolaire	21
3.3.2. L'enseignement fondamental	23
3.3.2.1. L'organisation de l'enseignement fondamental.....	23
3.3.2.2. Les finalités de l'enseignement fondamental.....	24
3.3.2.3. Le profil de sortie au terme de l'enseignement fondamental	25
3.3.2.4. Les programmes d'étude de l'enseignement fondamental.....	25
3. 3. 3. L'enseignement secondaire.....	27
3.3.3.1. L'organisation de l'enseignement secondaire	27
3.3.3.2. Les finalités de l'enseignement secondaire :.....	28
3.3.3.3. Le profil de sortie au terme de l'enseignement secondaire.....	28
3.3.3.4. Les programmes d'étude	29
3.3. 4. L'enseignement Franco- Arabe.....	31
3.3. 5. L'éducation non formelle et l'alphabétisation	32
3.3.5.1. L'organisation de l'éducation non formelle	32
3.3.5.2. Les finalités du non formel	32

3.3.5.3. Le profil de sortie du non formel	32
3.3.5.4. Les programmes du non formel	32
3.3.6. L'Alphabétisation.....	33
3.3.6.1. L'organisation de l'Alphabétisation	33
3.3.6.2. Le profil de sortie en alphabétisation	33
3.3.6.3. Le programme d'alphabétisation.....	33
3. 4. Le matériel didactique et les ressources éducatives	34
3.5. Le système et le dispositif de l'évaluation des acquis scolaires.....	36
3.5.1. Des éléments de diagnostic.....	36
3.5.2. Les objectifs/principes/outils de l'évaluation	37
IV. QUATRIEME PARTIE : Le parcours de professionnalisation des enseignants	39
4.1. Clarification conceptuelle	40
4.1.1 Les notions de métier, de profession, d'emploi et de compétence professionnelle.....	40
4.1.2. Les référentiels de métier, de compétences, de formation et d'évaluation.....	42
4.2. Synthèse de l'état des lieux de la professionnalisation des enseignants en Guinée.....	43
4.2.1. La prise en compte de l'évolution du métier d'enseignant est peu perceptible dans les cadres réglementaires.....	43
4.2.2. La possibilité d'évoluer vers un cadre curriculaire harmonisé pour les pays de la CEDEAO.....	43
4.2.3. La nécessité d'avoir un référentiel de formation initiale pour les pays de la CEDEAO	44
4.2.4. La formation continue et la Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) des enseignants	44
4.2.5. Des renforcements des capacités des enseignants par la formation continue institutionnalisée	44
4.3. La professionnalisation des enseignants	45
4.3.1. Objectifs visés par une professionnalisation de qualité	45
4.3.2. Fondements du COC pour la professionnalisation des enseignants	45
4.3.2.1. La Recommandation OIT/UNESCO concernant la condition du personnel enseignant (1966).....	45
4.3.2.2. Le cadre d'action éducation 2030	46
4.3.2.3. La Stratégie Continentale de l'Education pour l'Afrique CESA (2016 – 2025)	46
4.3.2.3. Le cadre curriculaire commun pour la formation des enseignants de l'éducation de base dans l'espace CEDEAO et CEEAC.....	47
4.3.3. Principes directeurs du cadre d'orientation curriculaire	47
4.3.3.1. Une éducation de base élargie, un fondement essentiel à l'édification d'une profession enseignante	47
4.3.3.2. Un curriculum endogène pour améliorer la formation initiale et continue des enseignants de l'éducation de base.....	49
4.3.4. Contenu de la professionnalisation des enseignants	50
4.3.4.1. Référentiel du métier d'enseignant.....	50

4.3.4.2. Référentiel de compétences des enseignants	52
4.3.4.3. Référentiel de formation des enseignants	55
4.3.4.3.1. Le référentiel de formation des enseignants du préscolaire et du primaire.....	56
4.3.4.3.2. Les référentiels de formation des enseignants du 1 ^{er} cycle du secondaire.....	61
4.3.4.3.3. Les référentiels de formation des enseignants du 2 ^{ème} cycle du secondaire.....	62
4.3.5. La formation continue.....	63
4.3.5.1. PROFIL DES FORMATEURS D'ENSEIGNANTS	63
4.3.5.2. Référentiel d'évaluation.....	63
4.3.5.3 Validation des acquis de l'expérience.....	64
4.4. Mécanisme de mise en œuvre du COC pour la professionnalisation des enseignants	64
4.4.1 Principaux outils d'opérationnalisation du COC pour la professionnalisation des enseignants	64
4.4.2. Pilotage et suivi-évaluation du COC pour la professionnalisation des enseignants	65
4.4.3. Révision du COC pour la professionnalisation des enseignants	65

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

Sigle/Abréviation	Dénomination complète
APPC	Activités Pratiques de Production artistique et Culturelle
BEAP	Programme pour l'Education de Base en Afrique
BEP	Brevet d'Etudes Professionnelles
BEPC	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
BIE	Bureau International d'Education de l'UNESCO
BTS	Brevet de Technicien Supérieur
CE	Cours Elémentaire
CEC	Centres d'Encadrement Communautaires
CEEAC	Communauté Economique des États d'Afrique Centrale
CEDEAO	Communauté Economique des États d'Afrique de l'Ouest
CESA	Stratégie Continentale de l'Education pour l'Afrique
CITE	Classification Internationale Type de l'Education
CM	Cours Moyen
CNQ	Cadres Nationaux de Qualification
COC	Cadre d'OrientatIon Curriculaire
CP	Cours Préparatoire
CPP	Classe Pré-Primaire
CRQ	Cadres Régionaux de Qualification
DCE	Direction Communale de l'Education
DPE	Direction Préfectorale de l'Education
DSEE	Délégation Scolaire de l'Enseignement Elémentaire
ENI	Ecole Normale des Instituteurs
INRAP	Institut National de Recherche et d'Action Pédagogique
IRE	Inspection Régionale de l'Education
ISSEG	Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée
EPS	Education Physique et Sportive
EPT	Éducation Pour Tous
IDH	Indice de Développement Humain
LMD	Licence Master Doctorat
ODD	Objectifs de Développement Durable
OIT	Organisation Internationale du Travail
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PASEC	Programme d'Analyse du Système Educatif de la CONFEMEN
PIB	Produit Intérieur Brut
PNDES	Plan National de Développement Economique et Social
ProDEG	Programme Décennal de l'Education de Guinée
PrePEF	Projet pour le résultat du Préscolaire et de l'Enseignement Fondamental
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
PTF	Partenaires Techniques et Financiers

RESEN	Rapport d'Etat du Système Educatif National
TAMA	Taux d'Accroissement Moyen Annuel
TAP	Taux d'Achèvement au Primaire
TBA	Taux Brut d'Admission
TBS	Taux Brut de Scolarisation
TICE	Technologie de l'Information et de la Communication en Education
TNS	Taux Net de Scolarisation
UE	Unité d'Enseignement
UEMOA	Union Economique et Monétaire Ouest-Africaine
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
VAE	Valorisation des Acquis de l'Expérience

Préface

Quoi de plus réconfortant et encourageant pour un enseignant que de voir ses élèves réussir pleinement leur cursus scolaire. Sa satisfaction sera d'autant plus grande qu'ils auront réussi avec merveilles leur transition de l'école vers la vie grâce aux valeurs, aux connaissances, aux dispositions et aux compétences qu'il aura contribuées à leur inculquer et qui auront accru leur créativité et leur capacité à diriger, à gérer, bref à s'insérer harmonieusement dans leur milieu socioprofessionnel.

C'est là, la mission de tout système éducatif : préparer les conditions d'un développement intégral de la société par la formation de citoyens capables de maintenir la nation dans le courant du progrès contemporain.

Telle est la noble ambition des nouvelles autorités du pays pour bâtir un système éducatif qui s'évertue à développer chez ses apprenants l'esprit d'initiative et de créativité, le goût de l'effort et du travail bien accompli.

Nous ne pouvons y arriver sans engager des réformes courageuses destinées à rendre l'école guinéenne plus performante, en veillant en particulier, sur la formation d'enseignants de qualité et en quantité suffisante et en dotant le système éducatif d'outils de travail adéquats.

Au nombre de ces outils figure le curriculum qui se doit d'être inclusif et cohérent, un curriculum en phase avec les attentes et les exigences de la Guinée et du monde ainsi qu'avec les rêves et motivations de nos apprenants.

Le présent Cadre d'Orientation Curriculaire pour les apprentissages et la professionnalisation des enseignants s'inscrit dans cette perspective et vient donner une assise réglementaire à la réforme engagée. Il organise la congruence entre le perfectionnement des enseignements, des apprentissages et la formation professionnalisante des enseignants. C'est un outil précieux et incontournable de toute réforme curriculaire. C'est par le biais du curriculum, relié à d'autres composantes et éléments du système éducatif, que nous pensons et réévaluons la manière dont nous organisons le contenu pour une amélioration de la qualité de l'éducation assurant un meilleur avenir à nos enfants.

Par conséquent, j'invite vivement tous les acteurs et partenaires du système éducatif guinéen, chacun en ce qui le concerne, à l'exploiter judicieusement et à mettre en œuvre ses orientations pour le plus grand bonheur de notre système éducatif.

Guillaume HAWING
Ministre de l'Enseignement
Pré-Universitaire et de
l'Alphabétisation

Introduction

La mise en œuvre de plusieurs plans et programmes de développement du secteur de l'éducation a permis à la Guinée d'obtenir des résultats appréciables tant dans le système formel et non formel de l'éducation, notamment dans le domaine de l'accès à l'éducation avec pour corollaire l'élévation du taux brut de scolarisation, la mise en place de centres d'éducation non formelle à visée scolaire, la formation accélérée, le recrutement de nombreux enseignants et l'acquisition de matériels d'apprentissage, etc.

Malgré ces résultats appréciables, le système éducatif guinéen reste encore confronté à des dysfonctionnements et des défis majeurs liés notamment à l'inefficacité des enseignements, à la faiblesse des apprentissages, à l'insuffisance des matériels didactiques, etc.

Les résultats des examens nationaux de ces deux dernières sessions en sont l'illustration. Au titre de la session 2022, la Guinée a enregistré un taux de réussite de 17,62% au CEE, 15,04% au BEPC et 9,37% au baccalauréat. En 2023, on a noté une sensible amélioration du taux de réussite aux 3 examens nationaux : 44,25% au CEE, 34,05% au BEPC et 27,46% au baccalauréat unique. Cela amène à se poser entre autres, la question de la pertinence de nos programmes, de nos manuels, de nos matériels didactiques et de nos méthodes d'enseignement et d'évaluation, surtout au niveau intermédiaire, bref de la viabilité du Cadre d'Orientation Curriculaire en rapport avec les nouvelles réalités et priorités sociales, économiques, techniques, scientifiques et culturelles, tant sur le plan national qu'international.

En effet, les programmes d'enseignement en vigueur ont été élaborés au préscolaire en 2007 et à l'élémentaire en 2000, en tenant compte des résultats des innovations pédagogiques conduites au sein de l'Institut National de Recherche et d'Action Pédagogique (INRAP). Bâti selon l'approche par compétences, ils ont été implantés dans les écoles en 2002. Les programmes du collège et du lycée quant à eux, construits selon l'approche de la pédagogie par objectifs, ont été rénovés en 2009. De nos jours, ces programmes comportent des notions devenues obsolètes.

Or, « le programme d'enseignement façonne la vie des élèves, les inspire, les motive et les guide pour qu'ils puissent avoir un impact positif sur le monde qui les entoure »¹. Ils doivent être en phase avec leurs préoccupations et celles du développement socioéconomique du pays.

Par ailleurs, une des premières dispositions en vigueur depuis l'indépendance du pays en 1958, est de garantir à tous les enfants, le droit à une éducation de base de qualité à travers un continuum éducatif. Le continuum est une émanation de la loi d'orientation de l'éducation qui consacre l'obligation et la gratuité de l'enseignement de base de 6 à 16 ans.

L'analyse du parcours scolaire des élèves dans le système montre que le défi d'achèvement de l'enseignement fondamental reste entier.

Pour toutes ces raisons, le Gouvernement guinéen s'est engagé à apporter des réformes courageuses pour la qualification des enseignements/apprentissages, dans le cadre de la mise en œuvre du Programme Décennal de l'Education (ProDEG) 2020-2029.

Face à la baisse du niveau des élèves, il convient de définir des axes stratégiques adéquats pour la professionnalisation des enseignants, l'amélioration et la qualification du système éducatif à travers :

¹<https://www.google.com/search?q=les+programmes+d%E2%80%99enseignement+fa%C3%A7onnent+les+apprenants%2C+les+inspirent> Consulté le 25/09/2023

- des programmes d'enseignement du préscolaire, de l'enseignement fondamental, du secondaire général, de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ;
- des supports et du matériel pédagogiques d'enseignement et d'apprentissage ;
- des approches pédagogiques et des stratégies d'apprentissage au préscolaire, à l'enseignement fondamental, au secondaire général, de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ;
- des approches pédagogiques et des outils d'évaluation des apprentissages au préscolaire, à l'enseignement fondamental, au secondaire général, de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ;
- la formation des enseignants et des animateurs à l'exploitation correcte des programmes d'enseignement et de leurs supports curriculaires.

Aujourd'hui, il est devenu urgent d'assurer la cohérence du curriculum guinéen, c'est-à-dire des contenus et des modalités de l'enseignement, tout en prenant en compte l'évolution scientifique et technologique.

Ainsi, la priorité demeure la transformation/adaptation du curriculum. Pierre angulaire de tout changement systémique, il doit répondre au mieux aux besoins et aux attentes des apprenants et de la Nation. La première étape de cette réforme passe par l'élaboration d'un « *Cadre d'Orientation Curriculaire* », document qui rassemble et synthétise les grandes orientations du système éducatif, en fonction des besoins, des attentes et des valeurs spécifiques. Il sera le texte de référence à partir duquel seront définies les intentions, les stratégies de mise en œuvre de la transformation du système éducatif guinéen.

Le présent document comporte quatre grandes parties :

1. la première présente le Cadre d'Orientation Curriculaire (COC), une description du parcours de l'apprenant et de la professionnalisation de la formation de l'enseignant ;
2. la deuxième décrit le contexte éducatif guinéen ;
3. la troisième décline le parcours de l'apprenant guinéen et
4. la quatrième aborde le parcours de professionnalisation des enseignants.

Le COC s'adresse non seulement à tous les professionnels de l'enseignement, mais aussi à tous les citoyens qui, d'une manière ou d'une autre, sont concernés par le développement du système éducatif. Sa réalisation s'est appuyée sur des concertations et des ateliers nationaux inclusifs et participatifs rassemblant des partenaires du secteur éducatif, ainsi que des représentants de la société civile et politique. Cette implication de tous les acteurs a été déterminante car elle a permis de prendre en compte la diversité des attentes et des réalités de notre pays.

I. PREMIERE PARTIE. Le COC : une description du parcours de l'apprenant et de la professionnalisation de la formation de l'enseignant

1.1. Le COC en tant que composante du curriculum

Tout système éducatif a besoin d'un document stratégique qui définit les orientations en matière de curriculum, en référence à la politique éducative du pays. Il s'agit du Cadre d'orientation curriculaire (COC) qui est l'une des composantes du curriculum. Le cadre d'orientation curriculaire est un outil moderne qui formalise le lien entre l'éducation et le développement². Il permet de conduire les réformes curriculaires dans un pays. Le cadre d'orientation curriculaire vise à renforcer la qualité de l'éducation et sa pertinence au regard du développement. C'est un cadre de référence qui propose une série de paramètres permettant d'élaborer le contenu des apprentissages et des formations initiale et continue. En d'autres termes, il définit les paramètres, les orientations et les normes en matière de politiques et de pratiques curriculaires.

Étymologiquement, le terme « curriculum » signifie « carrière » ou « parcours », dont le pluriel est « curricula » ou « curriculums ». Il ne se réduit pas au programme d'enseignement, il est défini dans sa conception systémique où les volets sont liés les uns aux autres dans une logique globale et cohérente, c'est l'orientation « holistique » de l'UNESCO-BIE dans son accompagnement des pays dans la « transformation de l'éducation ».

Selon cette conception, le curriculum comprend :

- les finalités (les valeurs) et les missions de l'école déduites des choix de la politique éducative ;
- les profils de sortie de l'élève au terme de chaque cycle ;
- l'approche pédagogique retenue par le système éducatif ;
- les programmes d'étude (des disciplines) ;
- les contenus et les dispositifs des formations initiale et continue des enseignants et encadreurs ;
- le matériel didactique et les ressources éducatives ;
- les modalités de l'évaluation des acquis des apprentissages ;
- et les pratiques d'enseignement.

Ainsi un COC décrit l'ensemble de ces volets qui portent sur les enseignements/apprentissages et les pratiques professionnelles des enseignants. Il indique des options stratégiques à mettre en œuvre par les différents acteurs éducatifs concernés par la transformation ou la réforme curriculaire.

²

https://www.ibe.unesco.org/fr/ressources?search_api_views_fulltext=%2522un%2520cadre%2520commun%2520d%2520e2%252080%252099orientation%2520curriculaire%2520ccoc%2520pour%2520la%2520professionnalisation%2520enseignants consulté le 26 septembre 2023

1.2. L'élaboration du COC

Le présent COC a été élaboré par un comité technique coordonné par l'INRAP, dont les personnes ont des fonctions et des profils variés et complémentaires, avec l'accompagnement de l'UNESCO-BIE. Sa conception a été précédée d'une étude diagnostique du curriculum en vigueur menée par l'INRAP (avril 2023), ayant porté sur une analyse documentaire basée sur des critères, des consultations à partir d'enquêtes, ainsi que sur une analyse des pratiques enseignantes observées dans les classes. Cette démarche a favorisé une écriture contextualisée du présent document.

Le comité de conception du COC s'est servi d'un canevas comprenant les différentes composantes d'un curriculum qui ont structuré ce document, lequel a été soumis à une validation effectuée en référence à des concertations auprès des différents publics et acteurs concernés.

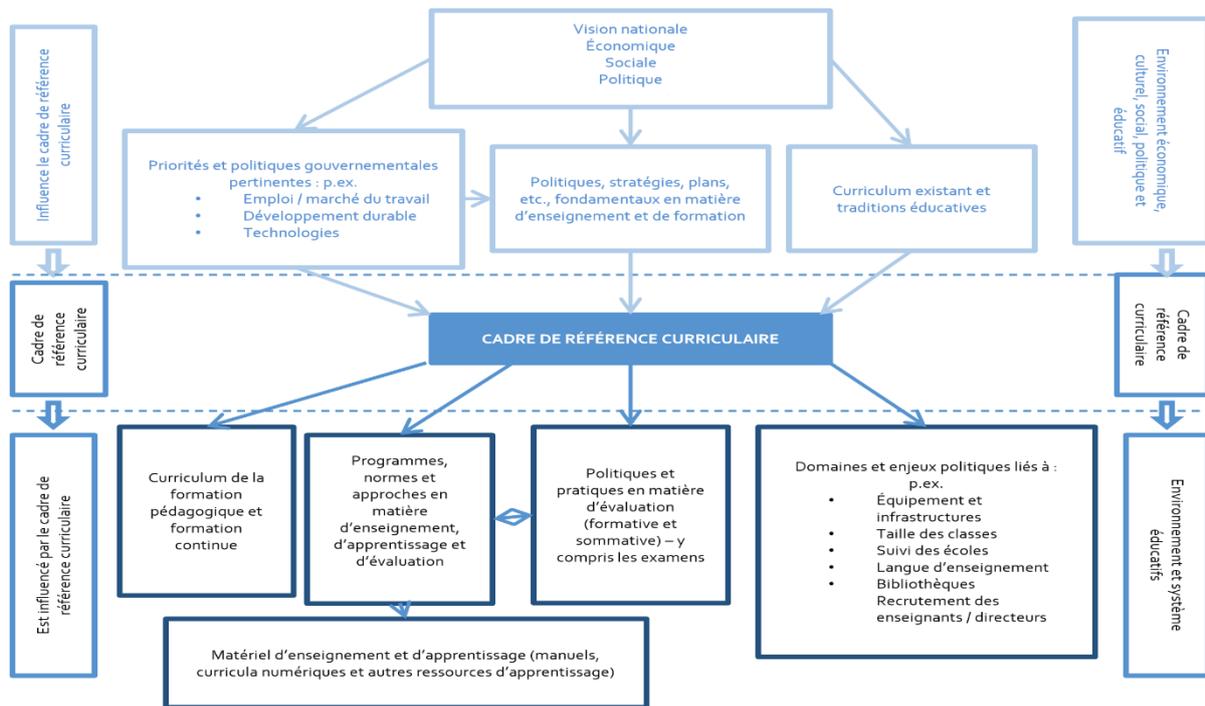
1.3. Les usages du COC

Le COC a des fonctions de guide qui assure la cohérence entre les différentes actions à entreprendre dans la mise en pratique du curriculum. A partir de la définition des finalités, il explicite la façon dont ces finalités doivent être en lien avec les grandes orientations et actions éducatives qu'il propulse (production de programmes, d'outils didactiques, de référentiels de formation, d'outils pour l'évaluation), ainsi qu'avec les pratiques pédagogiques et didactiques pour l'enseignement et la formation qui en découlent.

Il convient de préciser que le COC sert de cadre de référence pour :

- le parcours de l'élève (dans ses dimensions institutionnelles, pédagogiques, didactiques et évaluatives, à travers les différents ordres d'enseignement) ;
- et la professionnalisation des enseignants, du point de vue de leurs cursus de formation, des outils mis au service de ces formations initiale et continue.

Ces deux parcours sont intimement liés puisque le profil et la formation professionnelle des enseignants prennent appui sur une description du parcours de l'apprenant dans ses différents volets. On note toutefois une distinction dans leurs fondements et le processus de leur élaboration. La figure ci-dessous présente les politiques et pratiques orientées par ce cadre.



Source : BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION, Outils de Formation pour le Développement du Curriculum, Juin 2017.

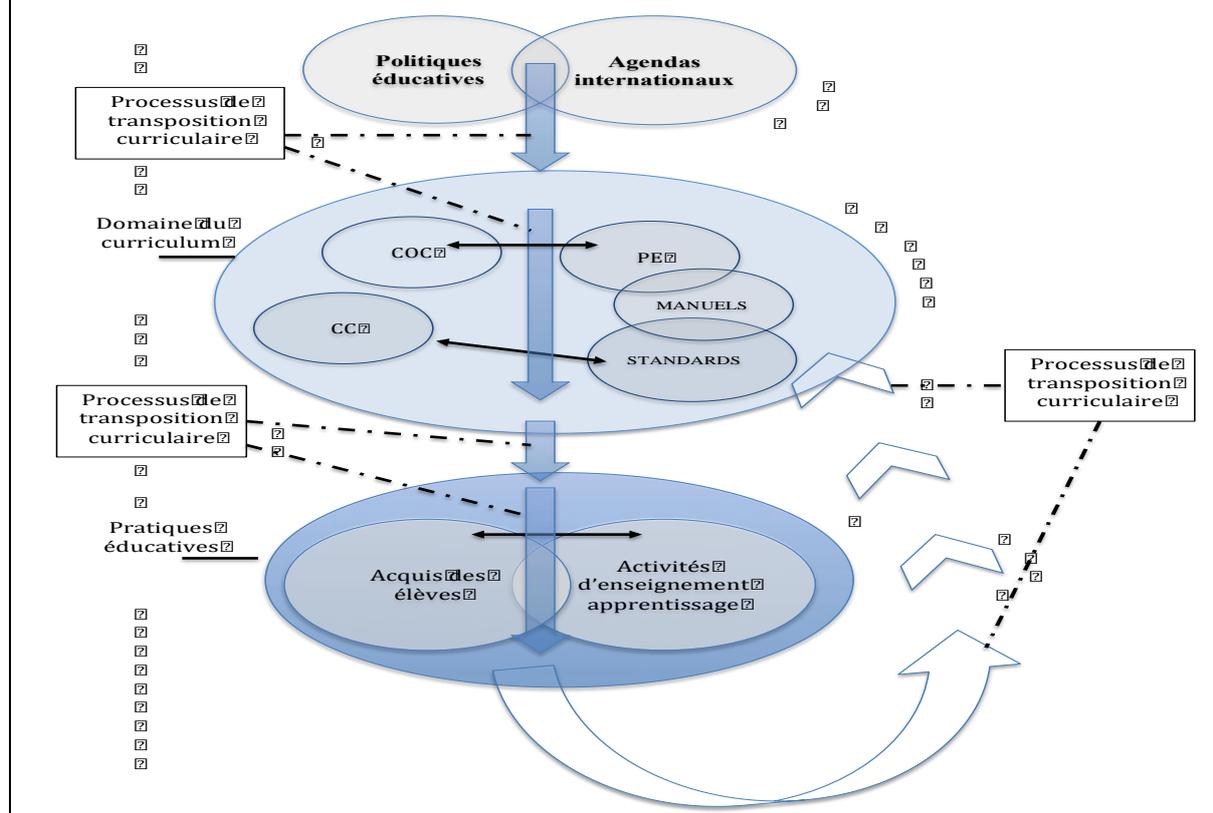
Toutefois, une condition importante du passage des politiques éducatives vers la sphère des pratiques éducatives se réalise à travers un processus de « **transposition curriculaire** » (Jonnaert, 2015 b) ; cette notion caractérise les différentes étapes du curriculum, décrites dans le COC. A chaque étape du curriculum s'effectue un travail de transposition, autrement dit d'une exploitation de l'étape ou des étapes précédentes pour élaborer une action donnée.

Exemples :

- Lorsqu'on élabore un COC, la transposition s'opère à partir des documents de la politique éducative à traduire dans la conception de ce COC.
- L'élaborateur d'un programme d'étude se réfère aux savoirs scientifiques de la discipline, aux finalités, à l'approche curriculaire du pays pour élaborer les contenus de la discipline à enseigner.
- Les formateurs des établissements de formation initiale et continue des enseignants devront être capables de maîtriser le processus de cette transposition curriculaire.

Cela signifie que, dans ce cheminement, chaque dimension du curriculum nécessite une interprétation et une adaptation de la dimension précédente jusqu'à l'interprétation du curriculum par l'enseignant dans le contexte de sa classe. Le schéma suivant, établi par Ph. Jonnaert, montre ce processus de transposition curriculaire dans ses différents paliers.

Le processus de transposition curriculaire



Le passage des politiques éducatives vers les salles de classe à travers le curriculum ³

Légende : COC : Cadre d'Orientation Curriculaire ; CC : Core Curriculum (Programme de base) ; PE : Programme Educatif

Compte tenu du fait que le COC associe ces différentes dimensions du curriculum et implique les différents acteurs, il est important qu'il soit pleinement exploité par ces différents acteurs et les différentes structures éducatives (élaborateurs des programmes, concepteurs d'outils didactiques, évaluateurs, formateurs, enseignants, animateurs/alphabétiseurs, éducateurs du préscolaire...). C'est pour cela qu'il doit faire l'objet d'un consensus lors de son élaboration et d'adhésion par les différents acteurs socio-éducatifs dans les différentes phases de sa mise en œuvre.

Il sert aussi d'outil de suivi de la réforme curriculaire, dans la mesure où il contient les grands buts à atteindre avec les repères de vérification de la mise en œuvre de la réforme curriculaire. Cet outil de pilotage sera renforcé par des indicateurs appropriés à l'implantation d'une réforme curriculaire dans le pays.

³Professionnalisation des enseignants pour une Education de Base de qualité en Afrique, Un Paquet de Ressources. Cadre Commun d'orientation curriculaire. Page 8

II. DEUXIEME PARTIE : Le contexte éducatif guinéen

L'élaboration du présent Cadre d'Orientation Curriculaire (COC) prend appui sur une description des données actualisées du système éducatif guinéen dans ses forces et difficultés ainsi que dans ses ambitions et défis.

2.1. Le système éducatif guinéen

Le système éducatif guinéen est organisé à l'image de la structure politico- administrative du pays qui va du sommet à la base en passant par les niveaux régional, préfectoral / communal, sous- préfectoral.

Dans chacune des régions administratives, il existe une Inspection Régionale de l'Education (IRE). Ces inspections placées sous l'égide du niveau central, sont les autorités de tutelle qui coordonnent les activités des 33 Directions Préfectorales de l'Education (DPE) et des 6 Directions Communales de l'Education (DCE) de la ville de Conakry. Les Directions Préfectorales et Communales de l'éducation assurent quant à elles, la coordination et le contrôle des activités pédagogiques au niveau de leurs différentes juridictions. Les écoles, les Centres d'Encadrement Communautaires (CEC) et les centres NAFA implantés dans les quartiers ou districts demeurent sous l'autorité rapprochée des Délégations Scolaires de l'Enseignement Élémentaire (DSEE).

2.1.1. Les risques et les vulnérabilités

En dépit des avancées quantitatives, la performance du système éducatif guinéen est souvent affectée par : (i) l'insuffisance de l'offre scolaire (infrastructures et surtout enseignants qualifiés) et sanitaire ; (ii) les conséquences des grèves des enseignants engendrant des rentrées scolaires tardives, des arrêts de cours fréquents et des pertes d'effectifs ; (iii) les effets des multiples séries de manifestations politiques ; (iv) les intempéries ; (v) l'insécurité alimentaire et (vi) le sous financement du secteur de l'éducation et de la formation.

Le taux d'alphabétisation des populations de 15 ans et plus est de 32% en 2014 et la proportion d'enfants âgés de 9 à 14 ans non scolarisés (hors éducation formelle et non formelle), de 26,9% (2022) ³.

Le secteur de l'éducation et de la formation est sous-financé. En 2021 par exemple, les dépenses d'éducation en pourcentage du PIB représentaient 1,7% contre une moyenne de 4% pour les pays de l'Afrique subsaharienne. Les ressources propres de l'Etat consacrées au secteur de l'éducation au titre de la loi de finances rectificative représentent 10,2%, alors que la norme internationale consacrée est de 20%. La part des dépenses courantes reste stable autour de 99%, conséquence directe de la faible allocation au titre des investissements depuis plusieurs années⁴. Les différentes études évaluatives ont mis en évidence les principales difficultés associées aux défis à prendre en compte dans l'élaboration de la transformation curriculaire dans les parcours de l'élève et la professionnalisation des formateurs et des enseignants⁵.

⁴Rapport de performance du secteur de l'Education et de la Formance 2021

⁵Document ProDEG version 09 Octobre 2019

▪ **Au titre de l'accès équitable à l'enseignement général :**

- ☞ des services préscolaires parcellaires et non équitablement distribués sur le territoire national ;
- ☞ un faible niveau d'achèvement et de rétention aux cycles primaire et secondaire ;
- ☞ d'importantes disparités en matière d'accès, de rétention et d'acquisition dans le cycle général (du préscolaire au lycée) ;
- ☞ un nombre important d'enfants hors du système éducatif en quête d'éducation et de formation ;
- ☞ une couverture limitée en services d'alimentation et d'hygiène scolaire ;
- ☞ la vétusté des infrastructures scolaires ;
- ☞ et l'existence de normes sociales et de pesanteurs socioculturelles défavorables à la scolarisation des filles.

▪ **Au titre de la qualité et de la pertinence des enseignements :**

- ☞ des faibles niveaux d'acquisitions scolaires aussi bien au primaire qu'au secondaire ;
- ☞ des conditions d'encadrement, notamment la disponibilité d'enseignants qualifiés, largement perfectibles ;
- ☞ l'insuffisance de manuels scolaires ainsi que d'autres matériels ludiques essentiels aux apprentissages ;
- ☞ des lenteurs dans l'introduction des innovations pédagogiques ;
- ☞ un faible encadrement et suivi des enseignants à tous les niveaux ;
- ☞ la faiblesse du dispositif d'évaluations standardisées ;
- ☞ et des programmes d'enseignement obsolètes.

Pour relever ces défis majeurs, le Gouvernement guinéen avec l'appui de ses Partenaires Techniques et Financiers a élaboré entre 2008 et 2019, des programmes sectoriels et Projets d'Education à savoir :

- ✚ le Programme Sectoriel de l'Education PSE 1 (2008 -2 015) ;
- ✚ le PSE2 ou Fonds Commun de l'Education de Base dénommé FoCEB : (2015-2017) ;
- ✚ le Programme Décennal de l'Education (ProDEG) 2020-2029 ;
- ✚ le Projet pour les résultats au Préscolaire et à l'Enseignement Fondamental (PrePEF) 2020-2024 ;
- ✚ et le Programme de Référence Intérimaire de la transition (PRI 2022/2025).

2.1.2. Les principaux indicateurs de l'éducation

La mise en œuvre des projets et programmes antérieurs et actuels de l'éducation a permis des progrès significatifs en matière de couverture scolaire à tous les niveaux grâce à une nette augmentation des effectifs scolarisés. Les indicateurs suivants serviront de repères pour renforcer la qualité du système et l'introduction du changement curriculaire.

• **Une faible capacité d'accueil du système**

Entre 2019 et 2022, le nombre d'établissements préscolaires s'est accru de façon inéquitable aussi bien du point de vue du statut que de la zone. En 2022, le sous-secteur en compte 3 266

dont 980 en zone rurale. Le nombre d'écoles élémentaires (publique, privée et communautaire) est passé de 10 279 (2019) à 11 311 (2022), soit une augmentation en valeur absolue de 1032 écoles (9,12%). Au cours de la même période, le nombre d'établissements du secondaire général a évolué de 1 896 à 2 665, soit une augmentation de 30,01%. Parmi les 11311 écoles primaires, on dénombre 66% d'écoles publiques, 29% d'écoles privées et 5% d'écoles communautaires.⁶ Cette évolution bien que ponctuelle, n'offre pas une capacité d'accueil suffisante.

- **Une population scolarisable en hausse et une demande d'éducation future forte**

La population scolarisable permet d'évaluer la demande potentielle d'éducation et le poids des groupes d'âges correspondant aux différents niveaux post primaire. En rapportant cette population au nombre d'établissements, on obtient en 2022 un ratio d'un (1) établissement préscolaire pour 405 enfants en âge scolarisable, une (1) école primaire pour 188 enfants scolarisables et un (1) établissement d'enseignement secondaire (collège+ lycée) pour 724 jeunes scolarisables. Ces ratios orientent la décision d'implantation des offres et donnent une idée des efforts à fournir par l'Etat et ses partenaires en vue de rétablir l'équité dans la distribution de l'offre en matière d'infrastructures scolaires.

- **Des taux de couverture faibles et inéquitables**

Les taux de scolarisation restent inférieurs aux objectifs universels de l'enseignement primaire notamment au préscolaire qui a un véritable problème d'accès. Les services publics y sont quasi inexistantes. Il est essentiellement porté par le privé et le communautaire. Le préscolaire public représente 2,9% des effectifs totaux en 2022. Son taux s'accroît en moyenne de 1% par an.

Les taux net de couverture (scolarisation au primaire et accès au CP1) quant à eux se sont améliorés entre 2019 et 2022 passant respectivement de 68,6% à 84,1% et de 54,6% à 55,5%.

Au secondaire général, seulement 43,9% achèvent le collège contre 25,9% au lycée.

En dépit des multiples campagnes d'incitation à la scolarisation et au maintien des filles, les taux de couverture au niveau des filles sont faibles.

Les disparités dans la scolarisation par sexe et par lieu de résidence (urbain/rural) sont très prononcées (voir tableau en annexe).

- **Un faible niveau des acquisitions scolaires**

Les différentes évaluations réalisées dans le système éducatif guinéen au cours de ces dernières années s'accordent à dire dans une large mesure que le niveau des acquisitions des élèves est inférieur aux attentes.

L'évaluation du PASEC 2019 montre globalement que les performances des élèves du primaire en Guinée sont préoccupants en début comme en fin de scolarité en mathématiques et en langue⁷.

⁶Annuaire statistique BSD/MEPU/2021

⁷Guinée résumé PASSEC2019

En lecture, seulement 23,3% des élèves en début de scolarité, soit au moins un élève sur quatre, atteignent le seuil « suffisant ».

En début de scolarité primaire, ce sont 8% des élèves qui atteignent le niveau jugé le plus élevé de compétences établies de l'échelle du PASEC en lecture, contre 23,5% sur la répartition internationale. Enfin de scolarité, cette proportion atteint 22,2% alors qu'elle s'établit à 26,1% sur la répartition internationale.

En mathématiques, les résultats des élèves guinéens sont plus encourageants en début de scolarité, où 60,2% d'entre eux soit 3 sur 5, se positionnent au dessus du seuil "suffisant" de compétences.

En début de scolarité primaire, 31,4% des élèves sont au niveau jugé le plus élevé de compétences en mathématiques de l'échelle du PASEC. A la fin de la scolarité, 14,6% des élèves en mathématiques obtiennent des résultats extrêmement faibles.

Le faible niveau d'acquisition scolaire amène à se questionner sur la performance pédagogique et administrative des enseignants et à revoir le processus de leur formation. De même, les programmes en vigueur sont jugés caducs et appellent à leur réactualisation pour les adapter aux réalités socioéconomiques du pays et au progrès scientifique.

Pour toutes ces raisons, l'élaboration d'un COC pour les apprentissages et la formation professionnelle des enseignants devient un impératif qui doit être aligné sur les finalités, les ambitions et les missions correspondantes de l'école guinéenne.

2.2. Les finalités/les missions du système éducatif guinéen

Les finalités de l'éducation constituent un ensemble de valeurs socioéconomiques, culturelles et intellectuelles auxquelles tend un système éducatif.

Elles sont l'expression des options de la politique éducative et du type d'homme et de citoyen à former. Elles expriment la mission du système éducatif dans son ensemble. Ces options, formulées dans des documents officiels (loi d'orientation, plan stratégique de l'éducation, états généraux de l'éducation...), sont actualisées par de nouveaux besoins ainsi qu'à partir des déclarations ou agendas internationaux.

Conformément à la Loi d'orientation N° L/97/022 du 19 juin 1997 en son article 1, les finalités visées par le système éducatif guinéen sont les suivantes :

- élever le niveau intellectuel de la population ;
- former des hommes et des femmes libres capables de créer les conditions de leur épanouissement à tous les niveaux, de contribuer au développement de la science, de la technique et de la technologie, et d'apporter des solutions efficaces aux problèmes du développement national ;
- préparer les conditions d'un développement intégral assumé par la nation tout entière ;
- et maintenir l'ensemble de la nation dans le courant du progrès contemporain dans le cadre d'une structure de formation programme.

Ces finalités, actualisées et adaptées à l'évolution récente de la société guinéenne et aux mutations internationales, sont formulées à travers les buts généraux suivants :

- développer chez l'apprenant l'esprit d'initiative et de créativité, le goût de l'effort et du travail bien accompli ;
- développer des capacités d'observation, le désir de comprendre et l'esprit critique ;
- favoriser l'éclosion de toutes les potentialités intellectuelles, physiques, affectives et esthétiques de l'apprenant ;
- faire acquérir à l'apprenant des connaissances et des compétences de base indispensables à la vie pratique et à sa préparation à l'insertion professionnelle ;
- promouvoir sa participation communautaire à la vie scolaire ;
- développer des attitudes favorables à la compréhension et au respect de l'environnement.
- amener l'apprenant à participer activement à la résolution des problèmes de population, d'environnement et de développement communautaire ;
- contribuer à rétablir l'équité dans la scolarisation et la formation des filles et des garçons.
- développer la formation scientifique, technique, culturelle, et socio-économique ;
- et favoriser l'intégration des TICE dans les processus d'enseignement et de formation.

Pour aboutir à ces finalités, le système éducatif guinéen s'assigne les missions suivantes :

- assurer une éducation préscolaire de qualité à tous les enfants de 3 à 5 ans ;
- renforcer et généraliser l'éducation inclusive pour permettre à tous les enfants de bénéficier, sans discrimination aucune, d'un enseignement de qualité ;
- ouvrir l'école sur le milieu environnant et contribuer ainsi à la transmission et à la préservation du patrimoine national et universel ;
- assurer la formation de citoyens et citoyennes compétents, capables de s'adapter aux mutations inhérentes à l'évolution de la société guinéenne et aux changements internationaux en faisant preuve d'initiatives créatrices et de compétences entrepreneuriales ;
- promouvoir l'éducation à la citoyenneté en formant des citoyens et citoyennes patriotes, conscients, responsables et capables de contribuer à la création d'une société fondée sur la démocratie, la justice, la paix, la tolérance, le vivre ensemble, la résolution des conflits, etc. ;
- développer les attitudes permettant d'assurer l'attachement de l'individu aux valeurs socioculturelles africaines et universelles ;
- réhabiliter les langues nationales en les introduisant dans le système éducatif ;
- et favoriser chez les jeunes et les adultes non scolarisés et déscolarisés, l'accès à d'autres formes d'éducation ou de modes d'expression.

III. TROISIEME PARTIE : Le parcours de l'apprenant guinéen

3. 1. Les principales orientations de la réforme éducative en Guinée

Les finalités, les buts généraux et les missions de l'école sont traduites par les orientations de la réforme éducative en Guinée. Cette réforme est inscrite dans les textes stratégiques et formulée en principes pédagogiques à prendre en compte dans les autres composantes du curriculum, à savoir les profils de sortie par ordre d'enseignement, les programmes d'étude, le matériel didactique, les contenus de la formation initiale et continue ainsi que dans les pratiques enseignantes.

Le Programme Décennal de l'Éducation (ProDEG) initié par le Gouvernement de la République de Guinée couvre les priorités du secteur pour la période 2020-2029.

Arrimé au Plan National de Développement Economique et Social (PNDES) à travers le troisième pilier « Développement inclusif du capital humain », il répond aux engagements internationaux de la Guinée concernant l'Éducation et la Formation, notamment la poursuite de la réalisation des Objectifs de Développement Durable. Il s'appuie sur le Rapport d'État du Système Éducatif National (RESEN) établi en 2018, ainsi que sur un ensemble d'études, qui constituent des fondements de la réforme à prendre en considération dans le curriculum guinéen, dont entre autres :

- le développement de l'accès équitable au préscolaire ;
- l'élargissement de l'éducation de base de 6 à 10 ans de scolarité selon un continuum ;
- la diversification des filières, notamment technologiques et professionnelles au secondaire ;
- le renforcement de l'éducation inclusive et de l'éducation au civisme ;
- la prise en compte dans le curriculum des préoccupations en matière de sauvegarde sociale et environnementale et du développement durable, pour l'atteinte des Objectifs de Développement Durable (ODD) ;
- et la prise en compte de la gestion dans l'environnement des risques, des aléas, des changements climatiques et des catastrophes.

Ces nouvelles orientations sont dictées par l'évolution socio-économique de la société guinéenne, des avancées de la science, de la technique et de la technologie.

Elles s'énoncent comme suit :

a. Le développement de l'éducation inclusive va favoriser la lutte contre la discrimination dans l'accès à l'offre éducative pour tous les enfants et leur maintien dans le système, en tenant compte de leurs handicaps physique, psychique et mental ainsi que de leurs rythmes d'apprentissage. Une attention particulière est accordée à la prise en compte du genre dans les différentes dimensions du curriculum. La réalisation de cette orientation doit être accompagnée de l'adaptation des infrastructures et du matériel scolaire et pédagogique.

L'éducation inclusive suppose aussi la pratique d'une pédagogie inclusive et différenciée, associée à des activités de remédiation qui prennent en compte les caractéristiques des apprenants, leurs difficultés et leurs conditions de vulnérabilité.

b. Le rattachement du curriculum aux réalités locales, nationales, régionales et internationales

Cette orientation indique la nécessité d'une prise en compte dans les différents volets du curriculum des réalités socioculturelles/économiques et des besoins de la société et des communautés guinéennes. Certes, d'après l'étude diagnostique de l'INRAP (avril 2023), certains documents de programmes et des manuels scolaires évoquent déjà ces réalités. Pour renforcer cette orientation endogène du curriculum, des thématiques nouvelles à développer sont proposées et seront consolidées ou intégrées, d'autres jugées caduques seront supprimées.

De même, la promotion des langues nationales à l'école contribue au renforcement de cette dimension endogène.

Par la présentation de ces situations locales dans leur présent et leur histoire, l'élève guinéen sera plus motivé et plus impliqué dans son milieu. La référence aux réalités locales est complétée par l'accès à d'autres réalités africaines et mondiales.

c. L'éducation au civisme, à la paix et au vivre ensemble

L'éducation à la paix, au civisme et au vivre ensemble fait partie des priorités des Ministères en charge de l'éducation et de la formation. Cela a consisté, ces dernières années, en la mise en œuvre d'activités de formation et de sensibilisation des acteurs de l'école sur des thématiques d'éducation à la non-violence, à la consolidation de la paix, en vue d'instaurer en milieu scolaire et universitaire la cohésion sociale et la culture de la tolérance.

Pour promouvoir cette forme de citoyenneté dans les écoles, il y a lieu de prendre en compte l'actualisation et la validation récentes du code de conduite de l'école guinéenne. C'est un outil disciplinaire et de consolidation de la paix en milieu scolaire.

De même, selon le plan d'action opérationnel du Service National de l'Education Civique (2023 et 2024), sont prévues l'extension et la formation de clubs de civisme et de citoyenneté, dans les établissements scolaires.

d. La diversification des filières permet de meilleures opportunités d'insertion professionnelle et d'ouverture sur de nouveaux domaines d'apprentissage et de formation. Elle offre des possibilités de choix aux élèves.

Le développement d'un enseignement scientifique et technologique varié fait émerger la culture scientifique et technique selon une approche expérimentale. Dans le processus d'enseignement et de formation, l'intégration de l'informatique et les usages des TICE permettent de rendre l'enseignement plus accessible à travers la recherche de

l'information, la préparation de séquences d'apprentissage claires, motivantes et adaptées. Elles offrent une ouverture sur le monde en donnant accès à un nombre illimité d'informations et de ressources que le formateur, l'enseignant et l'élève peuvent exploiter en fournissant des possibilités de communication et d'interaction selon des règles éthiques.

e. L'introduction des langues nationales dans le système éducatif

La promotion des langues nationales guinéennes constitue un volet important, non seulement du programme prioritaire sur la qualité, mais aussi du ProDEG dans son ensemble. Il s'agit d'une réforme d'envergure dont l'objectif ultime est de s'appuyer sur les langues nationales afin de faciliter les apprentissages notamment aux cycles d'enseignement primaire. Ces langues ont un rôle primordial à jouer en ce qui concerne l'amélioration des apprentissages dans toutes les disciplines scolaires et donc le perfectionnement du système éducatif guinéen. L'enseignement en langues nationales favorise un enseignement adapté aux réalités socioculturelles du pays. Ainsi avec les manuels en langues nationales, les apprenants apprendront mieux la lecture, les sciences, la culture et les traditions de leur pays qu'ils transmettront de génération en génération. La langue est le temple de l'identité culturelle d'un peuple. Les expérimentations de l'introduction des langues nationales menées en Guinée (par exemple ELAN) constituent une base pour améliorer leurs usages à l'école. Pour la poursuite du processus, il convient de sensibiliser tous les acteurs et partenaires pour qu'ils y adhèrent et d'étendre puis généraliser progressivement le plurilinguisme scolaire.

Pour atteindre cet objectif, il s'agira d'abord de mener à sa fin, la phase pilote, actuellement en cours afin de disposer d'une base de connaissances suffisamment solide des enjeux de cette réforme et des implications pour sa mise à l'échelle au niveau national.

f. L'éducation à l'entrepreneuriat

Dans le contexte de la professionnalisation et du développement de l'employabilité et de la réduction du chômage à la sortie de l'école, le curriculum guinéen doit préparer à l'entrepreneuriat, en l'introduisant comme discipline à part entière au secondaire et en l'intégrant de façon transversale dans les contenus et activités des disciplines, sous forme de projets liés au domaine ou à la discipline.

Conformément à cette orientation de la réforme, il s'agit de former l'apprenant :

- à l'identification et la mobilisation des ressources familiales, scolaires et environnementales utiles à son développement ;
- et à la découverte de ses talents sur la base d'expérimentation des tâches de travail et d'exercices d'activités créatrices de revenus comme les travaux pratiques agricoles, les travaux d'élevage, les travaux pratiques d'économie familiales, l'artisanat et l'initiation à la vie économique.

L'apprenant sera préparé à son autopromotion en l'aidant à mieux se connaître et à se donner une image plus complète et plus juste de lui-même, de la famille et du milieu environnant.

Pour exploiter, préserver les ressources de l'environnement et s'exercer à des activités entrepreneuriales, l'apprenant pourra pratiquer, par exemple, l'agro-business à travers :

- la transformation de certains aliments en produits consommables et conservables (confiture de certains fruits, du manioc à l'attiéké...);
- l'élevage (pisciculture, aviculture);
- et la connaissance des plantes médicinales et de leur utilité.

g. L'éducation à l'environnement et au développement durable

Concernant l'environnement et le développement durable, il s'agit de faire revisiter par les élèves les pratiques professionnelles qu'ils côtoient et qui ont un lien avec des actions en faveur de la protection et de la sauvegarde de l'environnement tels que :

- le reboisement ;
- la gestion de l'eau (eau potable) ;
- le traitement des déchets (la bouse de vache servant d'engrais) ;
- et l'importance de la notion d'entretien des jardins et de l'assainissement dans les concessions scolaires.

Dans cette perspective, la promotion du « **curriculum vert** » pour éduquer les nouvelles générations aux questions environnementales et aux dangers du changement climatique est à consolider.

h. L'allègement des programmes et aménagement de la vie scolaire

Les programmes actuels sont surchargés (avec des matières dont certains contenus sont obsolètes). A ce titre, ils doivent être allégés à travers l'élaboration de curriculums condensés pour concentrer les apprentissages sur les concepts clés et le contenu essentiel en relation étroite avec la promotion de l'enseignement hybride par une combinaison de l'enseignement en présentiel et à distance en synchrone et asynchrone, la pratique de la classe inversée, une approche pédagogique dans laquelle la partie théorique du cours est exportée en dehors de la classe ; le temps de classe peut alors être consacré à mettre en place des activités différenciées (exercices, projets...) avec un enseignant disponible aux côtés des élèves). Cet allègement des programmes peut être accompagné d'un aménagement de la vie scolaire en fonction des réalités locales (réduction du temps d'étude, activités périscolaires, parascolaires et post-scolaires).

3.2. L'Approche Pédagogique : Approche Par Compétence (APC)

3.2.1. Une APC adaptée et revisitée

La Guinée a opté pour une approche par les compétences (APC), à l'élémentaire depuis 2000. Le COC prend appui sur un diagnostic de cette approche telle qu'elle a été mise en œuvre dans les différents outils curriculaires ainsi que dans son application par les enseignants en classe.

L'étude diagnostique menée par l'INRAP (mars-avril 2023), s'est intéressée à la pertinence de cette approche quant aux priorités du pays en matière d'éducation. Il ressort de cette étude un certain nombre de constats et d'appréciations de l'APC sur le terrain par les responsables, les enseignants et les encadreurs. Ces constats et recommandations se résument comme suit :

- plus de 95% des responsables et enseignants rencontrés estiment que l'APC répond aux priorités de la Guinée en matière d'éducation ;
- et ils l'estiment pertinente et efficace.

Toutefois, selon l'analyse des pratiques de classe, un certain nombre de facteurs influent négativement sur son efficacité et sa pertinence dans l'atteinte des objectifs d'enseignement.

Entre autres :

- la non-maîtrise de la méthode par tous les enseignants qui acceptent difficilement les innovations ; ce qui justifie sa faible application par les enseignants ;
- l'insuffisance ou le manque du matériel didactique tant pour le maître que pour l'élève
- l'inadaptation des programmes à l'APC ;
- l'insuffisance de la formation dans cette approche ;
- l'absence des moyens techniques/ ou cadres de travail comme les labos ;
- et la pléthore dans les classes qui pose le problème de l'adéquation des infrastructures etc., ce qui rend impossible la réalisation des travaux de groupes.

Une adaptation de cette approche au contexte guinéen s'avère indispensable. Cette adaptation repose sur la simplification de sa terminologie, l'explicitation pratique de ses fondements, son opérationnalisation à l'aide d'activités pratiques et son articulation aux méthodes d'enseignement de chaque discipline.

De même, une réécriture des programmes selon cette approche revisitée prendra en compte l'élaboration de programmes condensés pour concentrer les apprentissages sur les concepts clés et les compétences essentielles.

Le COC décrit ici quelques repères conceptuels et méthodologiques de cette approche adaptée au contexte guinéen afin de fournir les principales orientations au reste des actions curriculaires (conception des programmes, élaboration des manuels, des outils didactiques et des modules de formation, en lien avec le dispositif d'évaluation...)

La problématique de l'approche par les compétences (ou par intégration), prend appui sur la délimitation de compétences utilisant ou mobilisant un ensemble de ressources (des savoirs,

des savoir-faire et des savoir-être) dans une discipline donnée, afin d'effectuer une tâche complexe comme la résolution d'un problème ou la production d'actes communicatifs.

L'APC permet de relier les acquis scolaires à des situations de la vie courante. Les élèves seront qualifiés de compétents s'ils sont capables de faire appel à leurs connaissances apprises en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être dans la résolution des situations-problèmes de la vie courante, et plus tard dans l'exercice d'un métier. Elle permet ainsi de vérifier que les élèves auront intégré et utilisé les ressources acquises et auront atteint par conséquent les objectifs fixés, en réalisant des tâches complexes ayant du sens pour eux.

3. 2.2. Les fondements conceptuels de l'APC

Le développement des compétences s'appuie sur les principes suivants qui rendent opératoires et pratiques cette approche.

- a- **Intégrer les apprentissages** : dans un premier temps, l'élève acquiert des ressources (savoirs et savoir-faire), lors des différentes séances ; dans un second temps, il réinvestit ces acquis, parfois séparés, dans un contexte nouveau (à l'aide d'une situation-problème). On passe ainsi d'apprentissages ponctuels à un apprentissage intégré. Ce principe fondamental du développement des compétences repose sur la nécessité de mobiliser des ressources pour la résolution des problèmes en sciences, la production d'actes langagiers en langue ou la préparation d'un projet.
- b- **Orienter les apprentissages vers des tâches complexes** comme la résolution des problèmes, l'élaboration de projets, la communication linguistique, la préparation d'un rapport professionnel. L'élève doit trouver quels sont les savoirs et savoir-faire à mobiliser et à articuler pour résoudre la situation-problème. Une tâche complexe est plus riche et plus élaborée qu'une simple application d'un contenu ou un simple exercice portant sur une ressource limitée ou ponctuelle.
- c- **Rendre significatifs et opératoires les apprentissages** en choisissant des situations motivantes et stimulantes pour l'élève.

Ces principes renvoient à trois principaux concepts de l'APC qu'il convient d'appliquer à chaque discipline.

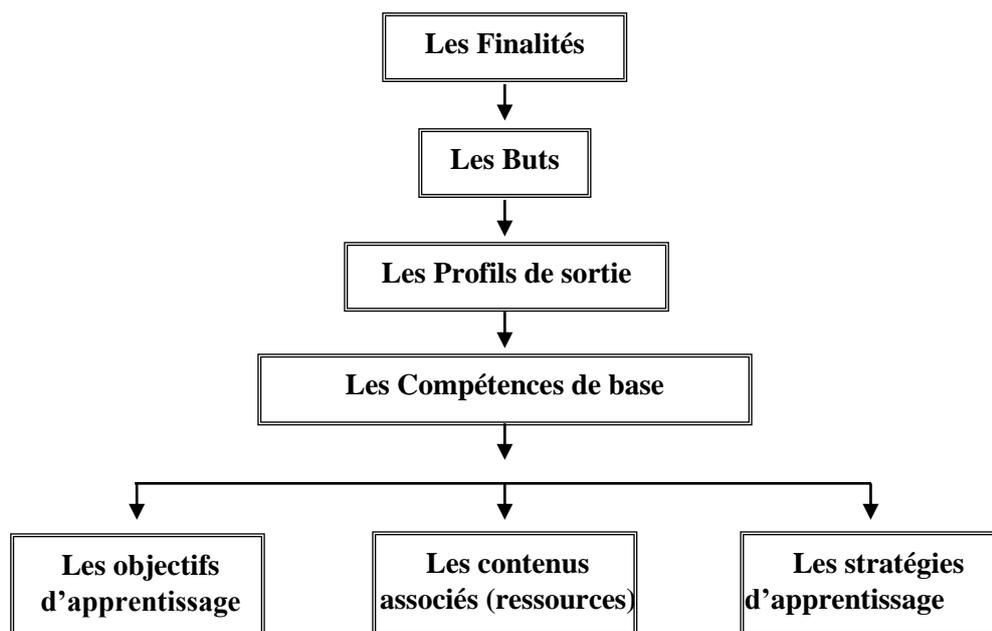
- a- **La compétence** : c'est un ensemble intégré de ressources, qui permet de résoudre une situation-problème et d'y répondre efficacement. C'est une activité complexe nécessitant l'intégration et non la juxtaposition de savoirs et de savoir-faire antérieurs et aboutissant à un produit ou une tâche évaluable qui les intègre.
Un élève qui sera capable d'intégrer les savoirs acquis, et de les réinvestir dans un contexte nouveau peut être qualifié d'élève compétent.

- b- **Les contenus (les ressources) :** ce sont des objets d'apprentissage, c'est-à-dire des notions, des concepts, des savoirs en rapport avec des leçons, des savoir-faire et savoir être qu'un apprenant doit mobiliser pour acquérir une compétence.
- c- **La situation d'intégration :** le développement d'une compétence ou d'une de ses composantes s'effectue par la pratique de différentes situations qui ont du sens pour l'élève. Cette pratique suppose le regroupement ou la mobilisation d'un ensemble de ressources acquises, pour réaliser une tâche complexe : produire un texte cohérent, résoudre un problème, mettre en place un projet, ...

La situation proposée dans un manuel ou dans une fiche de l'enseignant contient les ingrédients suivants :

- un contexte où sera développée la situation ;
- une tâche demandée à l'élève à l'aide d'une consigne et mobilisant un ensemble de ressources en rapport avec la compétence ;
- et un support servant d'inspiration pour l'élève.

Un exemple d'organisation des programmes d'études selon l'APC.



De même, une des conditions pour rendre opératoire l'APC est de décrire ses liens avec les pratiques didactiques de chaque discipline enseignée. Autrement dit, il convient d'appliquer chaque concept à l'enseignement de la discipline (par exemple, préciser comment se concrétise le concept d'intégration dans l'enseignement des mathématiques ou de la géographie)

D'autre part, dans le souci d'une mise en cohérence curriculaire du système éducatif guinéen, l'APC adaptée sera implantée progressivement au secondaire. De même, elle sera adoptée dans la conception des nouveaux curricula de la formation initiale des maîtres et des professeurs.

3.3. Les différents ordres d'enseignement

3.3.1. Le préscolaire

3.3.1.1. L'organisation du préscolaire

L'Agenda 2030 pour le développement durable (ODD 4) recommande que « tous les enfants aient accès à des activités de développement et de soins et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à aborder avec succès les apprentissages scolaires ».

En Guinée, l'éducation préscolaire est un cycle d'enseignement destiné aux enfants de trois à cinq ans pour une durée de trois ans. Elle comprend trois sections à savoir : la petite section, la moyenne section et la grande section.

La réduction de la durée de préscolarisation de 3 à 2 ans et l'adaptation de l'âge d'entrée et des horaires d'études aux réalités locales ont pour but d'accueillir un nombre plus important d'enfants et de les préparer au primaire dans des bonnes conditions de prise en charge.

Cette réorganisation pourra, dans un premier temps, être opérationnelle à travers la révision de texte réglementaire nécessaire puis par une action de sensibilisation auprès des populations, notamment en milieu rural et, par un allègement des charges financières à travers la distribution

de fournitures scolaires et la mise en place des cantines dans les structures publiques et communautaires en ciblant les zones les plus nécessiteuses en matière d'insécurité alimentaire. Le développement de cet ordre d'enseignement passera également par l'accroissement de l'offre éducative par le biais de la construction des structures d'accueil, le recrutement et la professionnalisation d'éducateurs ainsi que par le soutien aux structures communautaires d'éducation préscolaire.

Les structures qui assurent cet ordre d'enseignement sont les écoles maternelles et les centres d'encadrement communautaires. Les écoles maternelles se trouvent majoritairement dans les zones urbaines ; et les centres d'encadrement communautaires dans les zones rurales et péri urbaines du pays.

Les enfants admis à cet ordre d'enseignement doivent avoir un âge minimum de trois ans. Selon la politique nationale de l'éducation préscolaire actualisée et de sa mise en œuvre, la Guinée envisage l'ouverture des « Classes pré-primaires (CPP) » dont la structure se présente comme suit :

- une classe par école primaire publique pour accueillir 30 enfants de cinq ans ;
- et pour une durée d'un an de préscolarisation avant de commencer la scolarisation.

3.3.1.2. Les finalités du préscolaire

Pour permettre un développement harmonieux des enfants du préscolaire, la Guinée promeut un accès équitable à ce cycle ayant les finalités suivantes :

- préparer l'enfant à l'entrée à l'école primaire ;
- développer les capacités de communication en utilisant comme médium les langues nationales ;
- assurer le développement cognitif, physique, affectif et social de l'enfant ;
- favoriser le suivi nutritionnel et sanitaire de l'enfant ;
- assurer la protection de l'enfant et la prévention des accidents ;
- favoriser la scolarisation des filles et limiter les stéréotypes sexistes ;
- développer un cadre de vie propice au bien-être de l'enfant ;
- transmettre à l'enfant les valeurs socio-culturelles ;
- et susciter l'éveil scientifique et technologique de base, en rapport avec son milieu.

3. 3.1.3. Le profil de sortie au terme du préscolaire

À la fin de l'éducation préscolaire, l'enfant qui entre au primaire :

- est sur la bonne voie d'un développement global et équilibré ;
- est en mesure de développer sa résilience et son autoprotection ;
- communique positivement, en se servant du langage verbal et non-verbal, dans les situations de vie courante ;
- aime l'apprentissage, la découverte et le développement personnel ;
- est sociable, coopératif, préparé à la vie scolaire et il continue à développer ses compétences de vie ;
- prend des initiatives efficaces dans la résolution de problèmes :

- est actif, créatif et il développe du sens artistique et esthétique ;
- est autonome et capable de prendre des responsabilités dans ses environnements éducatif et familial ;
- est sur la bonne voie de construction d'une personnalité équilibrée dans toutes ses dimensions ;
- est altruiste dans ses environnements éducatif et familial ;
- et se fier/e de son identité guinéenne et il/elle s'imprègne des valeurs citoyennes.

3.3.1.4. Les programmes du préscolaire

Le curriculum de l'éducation préscolaire, remplace le Programme Intégré Standard de la Petite Enfance (**PISPE**) de 2009 et, est une réponse aux attentes du gouvernement pour une préscolarisation de deux années en faveur des enfants de 4 à 5 ans, en conformité avec la lettre de politique sectorielle de l'éducation (LPSE 2020-2029),

Le curriculum du préscolaire est la transposition pédagogique et didactique des orientations préconisées par la **Politique Nationale de l'Éducation Préscolaire (actualisée)** visant l'amélioration de la qualité de l'éducation. Il définit :

- les orientations générales de l'éducation préscolaire ;
- les principales caractéristiques de l'élève à la fin de la préscolarisation ou le profil de sortie de l'élève ;
- l'ensemble de compétences à développer chez l'élève déclinées en objectifs pédagogiques et développementaux à atteindre avec les contenus articulés en situations et activités, et les modalités de leur évaluation ;
- et le profil de compétences de l'éducateur censé planifier et mettre en œuvre une progression pédagogique appliquant l'ensemble du curriculum et permettant d'atteindre les objectifs pédagogiques.

Ce curriculum tient compte des orientations pédagogiques qui résultent des recommandations des évaluations réalisées en 2014 sur les enseignements et apprentissages au préscolaire et sur le bilan des compétences des enfants entrant en première année du primaire, en 2020.

Le curriculum est fondé sur une approche développementale de l'éducation préscolaire articulant les compétences visées selon les différentes dimensions ou domaines de développement. Cette articulation n'est que théorique veillant à couvrir le développement dans sa globalité. Le développement est un tout et l'évolution de chacune de ses dimensions est fortement dépendante de celle des autres dimensions.

L'approche curriculaire ainsi décrite s'aligne parfaitement à la politique nationale de l'éducation préscolaire qui, dans son axe 2 (amélioration et assurance qualité) stipule : « les curricula doivent adopter une approche pédagogique holistique active, centrée sur l'enfant respectant ses droits et favorisant son bien-être et son épanouissement. »

Cette approche vise le développement d'un ensemble de compétences chez l'élève. Ce développement nécessite le concours de certains facteurs notamment les facteurs inhérents à l'élève, ceux liés à l'environnement éducatif, mais également à l'éducateur. Ce dernier devrait

posséder un ensemble de compétences théoriques et pratiques et être capable de mettre en œuvre le curriculum de 2 années de préscolarisation en vue d'aider l'élève à emprunter la bonne voie de développement.

Pour répondre aux exigences de l'approche curriculaire et atteindre les finalités des curricula préscolaires, un focus est mis sur la qualité de la formation initiale et continue des éducatrices/eurs.

La continuité développementale entre les différents cycles de vie de l'enfant ainsi que la continuité pédagogique entre le préscolaire et le primaire nécessite que les orientations et les contenus de ce curriculum soient en parfaite harmonie avec les curricula des autres cycles scolaires. Ce curriculum prépare l'élève à la réussite scolaire et celle de sa vie tant au niveau des apprentissages qu'au niveau socio émotionnel.

Le curriculum de la CPP comprend quatre domaines.

1. Le domaine cognitif et langagier

On désigne par **développement cognitif et langagier** de l'enfant, la faculté d'apprentissage, l'évolution des fonctions intellectuelles et l'évolution de la façon de penser et des fonctions exécutives. En d'autres termes, il s'agit de toute acquisition, tout apprentissage et toute aptitude relative à l'acquisition du **langage**, de la **littérature**, de la **numératie**, et l'acquisition des connaissances en relation avec **l'éveil scientifique et technologique**.

Le langage constitue le principal vecteur du développement des autres sous-domaines, pas uniquement dans le domaine cognitif mais aussi dans les autres domaines. C'est pour cette raison que dans certains curricula, il est considéré comme un domaine à part.

Le développement cognitif correspond à la **maturation intellectuelle** des enfants. De plus en plus, des relations affectives et éducatives satisfaisantes avec le jeune enfant sont considérées comme des facteurs essentiels des développements cognitif et même affectif.

2. Le domaine physique et moteur

Chez l'enfant, **le développement moteur** comprend **la motricité fine** (p. ex., saisir de petits objets, dessiner) et **les capacités motrices globales** (p. ex., marcher, monter les escaliers). Il s'agit d'un processus continu qui dépend des caractéristiques familiales, des facteurs d'environnement.

Le développement psychomoteur décrit la prise de contrôle progressive par l'enfant de son système musculaire au fur et à mesure de la maturation du système nerveux central, de la progression de son éveil cognitif et de la répétition de ses expériences motrices. Ce développement moteur est indissociable du développement sensoriel avec lequel il fonctionne en interaction permanente. Par exemple, pour saisir un objet, l'enfant doit coordonner sa vision et sa préhension.

3. Le domaine socio-émotionnel

Développer ses compétences socio-émotionnelles est essentiel à l'être humain pour vivre travailler avec les autres, bâtir la résilience, réaliser des objectifs et diminuer l'intimidation et les comportements à risque. Les compétences et les habiletés socio-émotionnelles sont donc fondamentales pour la réussite à l'école et dans la vie. Leur développement commence dans la famille et continue dans les institutions d'accueil des enfants d'une façon plus intentionnelle et structurée.

Le développement socio-émotionnel⁸ est un processus universel par lequel les enfants, les jeunes et les adultes développent et utilisent des compétences sociales et émotionnelles interreliées. Il consiste à établir des rapports étroits et sûrs avec les autres et dans la compréhension de ses propres émotions ainsi que celles d'autrui. Ce développement se réalise au sein de sa famille, de sa société et de sa culture.

L'éducation émotionnelle et relationnelle constitue une condition essentielle du bien-être individuel et collectif. De plus, elle vise à développer les compétences de vie en particulier les compétences relationnelles, afin de permettre aux enfants de libérer leur potentiel intérieur et de s'intégrer harmonieusement dans la collectivité.

4. Le domaine artistique

L'éducation artistique permet le développement d'une sensibilité et la construction d'un regard personnel sur le monde. L'un des objectifs de l'Éducation Préscolaire est **d'enrichir les possibilités de création et l'imaginaire** personnel et collectif des enfants, en les confrontant à la diversité des univers artistiques. Les activités d'observation et de production sont interdépendantes et participent d'une même dynamique. Elles permettent de se préparer à l'assimilation de la symbolique de l'écriture comme moyen d'expression et de communication et de trouver d'autres moyens d'exprimer émotions et sentiments. La réussite du développement de la sensibilité artistique chez les élèves réside dans la variété et les types d'activités proposées.

3.3.2. L'enseignement fondamental

3.3.2.1. L'organisation de l'enseignement fondamental

L'âge d'admission en première année de l'enseignement fondamental est de six ans révolus. Il est ouvert à tous les enfants ayant terminé ou pas l'enseignement préscolaire et qui remplissent les conditions d'accès. Il donne accès à la poursuite des études dans l'enseignement secondaire général et technique ou à l'insertion dans la vie active.

L'enseignement fondamental dure dix (10) ans et comporte deux (02) cycles dans une optique de continuum éducatif :

- le premier cycle (du CP1 au CM2) est un cycle d'initiation aux apprentissages de développement des aptitudes et de consolidation des acquis couronné par une certification (Certificat de fin d'Études Élémentaires- CEE).

⁸ Laurent, G., & Ensink, K. (2017). *socio-émotionnel. Psychologie du développement*, 135.

- et le deuxième cycle (1^{er} cycle du secondaire 7^{ème}- 10^{ème} année) est un cycle d'approfondissement, d'orientation et de certification (BEPC).

Il en est de même pour l'enseignement général franco-arabe.

Cette extension de l'éducation de base suppose une refondation de l'école primaire, du premier cycle de l'enseignement secondaire en un tout cohérent de 6 à 10 années de scolarité. Il s'agit dès lors d'harmoniser un nouveau profil de sortie, des programmes éducatifs, l'évaluation, les approches didactiques et pédagogiques, ainsi que la formation des enseignants.

Dans les perspectives de l'enseignement fondamental, la certification au premier cycle sera supprimée au profit de l'élargissement de l'enseignement primaire au premier cycle du secondaire en un tout cohérent, selon un continuum éducatif.

3.3.2.2. Les finalités de l'enseignement fondamental

L'enseignement fondamental a pour finalités de :

- préparer l'élève à la vie socioéconomique et culturelle ;
- lui donner une formation générale basée sur son développement physique, intellectuel, civique, moral et social ;
- et le préparer à une certaine professionnalisation.

Le premier cycle de l'enseignement fondamental vise à :

- ✓ assurer la formation morale, civique, physique et culturelle du jeune enfant et sa formation pratique en vue de l'initier aussi aux métiers divers et au travail manuel dans le cas de non-poursuite des études ;
- ✓ intégrer l'enfant dans son environnement social, culturel et économique en vue de le préparer à se prendre en charge et être utile à la société ;
- ✓ et préparer l'enfant à l'accès au second degré de l'éducation de base.

Le second cycle de l'enseignement fondamental vise à :

- ✓ consolider et renforcer les compétences et les acquis du 1^{er} degré ;
- ✓ développer l'esprit d'initiative, de créativité et des activités manuelles ;
- ✓ assurer l'éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté ;
- ✓ et assurer la pré-spécialisation dans une filière générale ou professionnelle afin de permettre à l'élève d'accéder à un emploi ou de poursuivre des études dans le second cycle du secondaire.

3.3.2.3. Le profil de sortie au terme de l'enseignement fondamental

Au terme de l'enseignement fondamental, l'apprenant devra :

- communiquer oralement et par écrit en langue officielle et dans une langue nationale en tenant compte de situations de communication variées ;
- résoudre des problèmes de la vie quotidienne et de son environnement ;
- s'exprimer à travers la production artistique et sportive ;
- initier des mini-projets individuels ou collectifs dans les disciplines enseignées au fondamental ;
- exploiter son milieu de vie pour participer pleinement au développement du pays ;
- initier l'élève aux usages des TICE ;
- s'insérer harmonieusement dans la vie de la famille et de la collectivité ;
- s'approprier les acquis de base d'une formation préprofessionnelle lui permettant de s'insérer dans la vie active ;
- et avoir les acquis nécessaires pour poursuivre l'enseignement secondaire général et technique.

3.3.2.4. Les programmes d'étude de l'enseignement fondamental

Au premier cycle :

Dans le cadre du premier cycle de l'enseignement fondamental, les disciplines sont regroupées en cinq (5) domaines d'apprentissage qui sont :

1- Le domaine des langues : Français/arabe (lecture, langage, écriture, vocabulaire, grammaire, orthographe, conjugaison, expression écrite, expression orale), anglais et langues nationales. Ce domaine regroupe quatre langues enseignées (le français, l'arabe, l'anglais et les langues nationales). Elles visent toutes au développement d'une compétence plurilingue et pluriculturelle. Le français est un médium d'enseignement, la langue nationale peut assurer cette fonction d'enseignement dans les premiers apprentissages.

A la fin du cycle primaire, l'élève doit avoir construit des connaissances et des compétences lui permettant de :

- s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit dans des situations de communication variées ;
- lire et comprendre un texte ;
- et produire des écrits variés qui respectent les règles de fonctionnement de la langue et celles de la cohérence textuelle.

2- Le domaine des mathématiques : Opérations, numération, mesure, géométrie et résolution des problèmes.

Les mathématiques constituent un domaine à part dans le curriculum premier cycle de l'enseignement fondamental. Elles se distinguent des autres sciences comme les sciences expérimentales ou les sciences humaines, car elles ne tirent pas leur certitude de la confrontation à l'expérience ou à la seule réflexion.

A la fin du cycle, l'élève doit avoir construit des connaissances et des compétences de base lui permettant de traiter des situations relatives à la numération, aux opérations, à la géométrie et aux mesures de grandeurs en utilisant :

- les quatre (4) opérations sur les nombres entiers, les nombres décimaux, les fractions, la mesure du temps et la proportionnalité ;
- les caractéristiques des solides et des figures planes ;
- et les mesures de longueur, de masse, de capacité, d'aire, de volume et de monnaie.

3- Le domaine des sciences humaines

Il regroupe les disciplines d'histoire, de géographie, d'éducation civique et morale et d'éducation islamique (pour le franco-arabe). Le regroupement de ces disciplines vise à étudier l'Homme dans une approche spatiale et temporelle tout en favorisant, chez l'apprenant, l'acquisition progressive des valeurs humaines.

L'approche méthodologique s'appuie sur l'identification des repères, l'observation et l'analyse des cartes, des illustrations, des images, des photos et des études de cas.

A la fin du premier cycle du fondamental, l'élève doit avoir construit des connaissances et des compétences lui permettant de :

- se situer dans le temps et dans l'espace ;
- adopter un comportement responsable pour la promotion d'une vie saine, fondée sur des valeurs sociales et morales ;
- participer activement à la transformation rationnelle de son milieu socioprofessionnel ;
- respecter les symboles de la république et les principes démocratiques ;
- et respecter les droits de l'enfant et ceux de l'Homme.

4- Le domaine des sciences et technologie

C'est un domaine interdisciplinaire, à la jonction des sciences et des technologies. Il regroupe les disciplines de sciences d'observation/exercices sensoriels et travaux dirigés qui présentent une nette interaction scientifique. L'enseignement des Sciences et Technologies repose sur l'observation, le questionnement et l'expérimentation.

A la fin du premier cycle du fondamental, l'élève doit avoir construit des connaissances et des compétences lui permettant de :

- faire preuve d'esprit d'observation et de manipulation ;
- développer les aptitudes d'analyse et d'interprétation des phénomènes et de situations simples et observables de son environnement immédiat, du monde vivant et matériel ;
- et lutter contre la dégradation du sol, les pollutions, la disparition des espèces végétales et animales.

5- Le domaine des activités d'éveil

Ce domaine regroupe quatre (4) disciplines à savoir : l'éducation physique et sportive, la récitation/ la poésie, le chant et le dessin. Sous ce regroupement, l'apprenant perçoit les angles d'émotion, d'espace, d'esthétique, du mouvement, d'expression du signe, du geste, du rythme... De plus, les acquisitions en arts et éducation physique et sportive à ce niveau permettent à l'apprenant de trouver sa place dans la société et dans le monde.

Le premier cycle du fondamental doit permettre à l'élève de construire des connaissances et des compétences lui permettant de :

- s'exprimer à l'aide des techniques artistiques et sportives ;
- faire preuve d'une sensibilité artistique et des capacités d'expression pratique ;
- développer des activités motrices ;
- et exercer des activités sportives et des jeux éducatifs de référence pour son maintien en bonne santé.

Dans les perspectives du cycle 2 de l'enseignement fondamental, d'autres domaines sont à mettre en place, à savoir :

1- Le domaine de l'Entrepreneuriat : ce domaine développe les centres d'intérêt suivants : l'Agriculture-Élevage, les travaux pratiques d'économie familiale, les travaux pratiques agricoles et l'initiation à la vie économique. Il prépare l'apprenant à son autopromotion en l'aidant à mieux se connaître et à se donner une image plus complète et plus juste de lui-même, de la famille et du milieu environnant.

À la fin du cycle 2 de l'enseignement fondamental, l'élève doit avoir construit des connaissances et compétences lui permettant :

- d'identifier et mobiliser les ressources familiales, scolaires et environnementales utiles à son développement et à son bien-être ;
- de découvrir ses talents sur la base d'une expérimentation des tâches de travail ;
- de s'exercer à des activités créatrices de revenus ;
- et de préparer et réaliser des mini-projets en rapport avec les centres d'intérêt évoqués.

2- Le domaine de l'initiation aux TIC : ce domaine qui sera enseigné dans ses aspects élémentaires et pratiques est interdisciplinaire car, il peut être utilisé dans l'apprentissage du calcul, de la lecture, du dessin, de la langue et communication, des sciences et technologie, etc.

Compétence en initiation aux TIC :

L'élève ayant suivi ce cours devra être capable de :

- traiter l'image, le son et le texte ;
- communiquer et rechercher l'information en utilisant l'internet.

Il est évident que l'intégration de ces nouvelles disciplines nécessite un aménagement des horaires de l'ensemble du cursus, comme le montre le tableau en annexe. La répartition des horaires par domaine de formation sera stabilisée au moment de la réécriture des programmes.

3. 3. 3. L'enseignement secondaire

3.3.3.1. L'organisation de l'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire guinéen connaît actuellement des insuffisances fondamentales dans le domaine de la formation des jeunes qui rencontrent d'énormes difficultés dans leur orientation scolaire et/ou leur insertion dans la vie active.

En effet, les trois filières en vigueur au lycée (SM, SE, SS) ne permettent pas au futur étudiant du supérieur ou de l'enseignement technique d'aborder avec efficacité les programmes

d'enseignement qui l'attendent. Ces options véhiculent des savoirs théoriques qui ne reposent donc pas toujours sur des enseignements pratiques dans les laboratoires et/ou les ateliers.

Aussi, faut-il ajouter l'insuffisance d'infrastructures et de personnels enseignants entraînant la pléthore dans les salles de classe.

Pour corriger ces insuffisances, assurer un enseignement de qualité et offrir aux jeunes une meilleure opportunité de formation post secondaire et/ou d'insertion dans la vie active, de nouvelles filières ont été introduites au lycée dans le cadre de la diversification des filières.

Cette diversification se présente comme suit :

- **Lycée d'enseignement général** : deux séries sont proposées en 11^{ème} année : Option littéraire (OL) et Option Scientifique (OS) aboutissant à 5 types de bac (A, B1, B2, C et D) en Terminale.

Lycée d'enseignement scientifique et technologique : trois séries sont proposées en 11^{ème} année : S/Technique de Gestion Managériale (STGM)), Science Technologique et Informatique (STI) et Sciences et Techniques Agronomiques et vétérinaires (STAV) aboutissant aux bacs techniques (G et F) et professionnels (EE). (Voir les détails des filières en annexe).

Spécifiquement il s'agit :

- d'actualiser les programmes et matériel didactique en les adaptant à l'environnement des jeunes pour faciliter leur choix dans la poursuite des études ou leur insertion dans la vie active, dans un cadre d'innovation pédagogique et scientifique ;
- et d'offrir aux élèves la possibilité de plusieurs choix en matière d'apprentissage scolaire.

3.3.3.2. Les finalités de l'enseignement secondaire :

- Préparer l'élève à la vie en lui donnant une formation générale basée sur son développement physique, intellectuel, civique, moral et social ;
- l'habiliter à une professionnalisation et à la poursuite des études ;
- développer l'esprit critique, la créativité, la curiosité scientifique et des savoir-faire d'analyse;
- promouvoir des usages variés, et à bon escient, des outils numériques éducatifs et autres, selon des règles morales correspondantes ;
- et renforcer les valeurs de citoyenneté, de tolérance et d'ouverture vers d'autres cultures et modes de vie.

3.3.3.3. Le profil de sortie au terme de l'enseignement secondaire

Au terme du cycle du lycée, l'élève devra :

- utiliser les différentes techniques d'expression, et de communication linguistiques, culturelles, artistiques et numériques pour agir dans des situations sociales et pré professionnelles variées ;
- faire usage des outils d'analyse des théories relatives aux faits sociaux et aux domaines d'expression philosophique ;

- analyser et interpréter les phénomènes socio-économiques nationaux et internationaux en lien avec les questions du développement durable ;
- chercher, modéliser, raisonner, calculer et communiquer à partir des situations problèmes de la vie courante qui font intervenir les différentes branches des mathématiques et des sciences étudiées au lycée ;
- et suivre un protocole expérimental en laboratoire.

3.3.3.4. Les programmes d'étude

A partir de l'année scolaire 2023- 2024, la révision des programmes selon l'APC du lycée d'enseignement général et technique sera envisagée suivant deux options de formation : l'Option Littéraire (OL) et l'Option Scientifique (OS).

L'Option littéraire sera subdivisée en 4 domaines : langue et littérature (LL); sciences économiques et sociales (SES), TICE et informatique et entrepreneuriat.

L'option scientifique sera subdivisée en 4 domaines : mathématique, sciences expérimentales ; TICE et informatique et entrepreneuriat.

Les programmes du secondaire sont répartis en « groupes techniques » (l'équivalent d'un domaine au fondamental) .

1) Le groupe technique « sciences sociales » :

Il est composé de 4 disciplines : - philosophie – économie – histoire – géographie et entrepreneuriat (en perspective).

Le programme d'histoire va se focaliser sur l'histoire de la Guinée, puis de la sous-région ouest africaine, ensuite élargie au reste du monde. Quant à la géographie, le programme propose des thèmes centrés sur les questions de développement durable.

Les compétences visées sont les suivantes :

- utiliser des outils d'analyse des théories relatives aux faits sociaux et citoyens et les différentes techniques d'expression philosophique ;
- analyser et interpréter les phénomènes socio-économiques nationaux et internationaux en lien avec les questions du développement durable ;
- et initier des projets à caractère socio-économique pour s'imprégner d'une culture entrepreneuriale.

Concernant l'entrepreneuriat, une réflexion est à mener pour statuer sur sa place dans le cursus, ainsi que sur le programme d'étude à élaborer visant le développement de compétences dans ce domaine de la préparation pré professionnelle.

2) Le groupe technique « langues et communication » :

Il est composé de trois disciplines : - français – anglais –arabe – 2^{ème} langue vivante (en perspective).

Les compétences visées sont les suivantes :

- utiliser les différentes techniques d'expression, les outils linguistiques de l'argumentation en rapport avec les objectifs de communication ;
- utiliser les outils linguistiques pour l'accès aux disciplines non linguistiques (pour le français).
- et appliquer les règles de citoyenneté dans le traitement des thèmes abordés.

Les principales compétences par langue :

- **Français** (comme langue seconde et médium des apprentissages):
 - manifester sa compréhension des textes littéraires et non littéraires oraux et écrits.
 - utiliser les acquis langagiers pour toute communication orale et écrite ;
 - continuer à développer le goût de la lecture ;
 - produire des textes littéraires et non littéraires oraux et écrits ;
 - et utiliser les outils linguistiques et discursifs pour l'accès aux disciplines non linguistiques.
- **Anglais** (comme langue étrangère): Savoir intégrer, mobiliser et transférer un ensemble de ressources (connaissances, savoirs, aptitudes, raisonnements) dans un contexte donné pour réaliser des tâches fonctionnelles, communicatives et culturelles.
- **Arabe** (comme langue étrangère, ou médium dans l'enseignement franco-arabe) Savoir mobiliser et transférer un ensemble de ressources (connaissances, savoirs, aptitudes, raisonnements) dans des contextes arabophones variés pour réaliser des tâches fonctionnelles (scolaires), communicatives et culturelles.

3) Le groupe technique « sciences exactes » :

Il est composé de 4 disciplines : - mathématiques – physique – chimie -Technologies de l'Information et de la Communication en Education (TICE en perspective).

Les mathématiques fournissent les outils indispensables à l'étude des autres disciplines du domaine.

L'enseignement des sciences physiques a pour vocation le développement de la culture et de l'esprit scientifique. Une place importante est donnée à la démarche scientifique et à l'approche expérimentale.

Principales compétences par discipline :

- **Mathématiques**
 - Utiliser les nombres réels (modéliser et calculer) pour résoudre des situations problèmes de la vie courante ;
 - Déterminer et traiter des situations problèmes faisant appel :
 - aux fonctions numériques ;
 - aux équations et inéquations ;
 - à la géométrie dans le plan et dans l'espace;
 - au traitement des données statistiques et au calcul de probabilités.

- **Physique et chimie**

A partir des savoirs, savoirs faire et savoir être acquis, l'apprenant doit pouvoir les intégrer dans la résolution des situations problèmes de la vie courante et en rapport avec des faits ou phénomènes physiques et chimiques constatés : il doit les analyser et les interpréter, selon une démarche expérimentale et avoir un regard critique sur la pertinence de ses résultats, tout en visant la protection et la préservation de l'environnement.

- **TICE et informatique.** Une réflexion est à mener pour statuer sur sa place dans le cursus, ainsi que sur le programme d'étude à élaborer visant le développement de compétences dans ces deux domaines intimement liés.

4) Le groupe technique « Sciences de la Vie et de la Terre » (SVT) :

Il regroupe 2 disciplines : biologie et géologie.

Principales compétences visées :

- suivre un protocole expérimental en laboratoire ;
- et analyser et traiter des situations liées à l'environnement local, national ou international (dans leur diversité et changements), en vue d'envisager des solutions favorables à un développement durable et à la protection de l'environnement.

5) Le groupe technique « sciences de gestion et management » (en perspective) :

L'enseignement secondaire spécialisé en sciences de la gestion est sanctionné par un bac en sciences de la gestion. Il débute par un tronc commun centré sur les sciences de la gestion et le management (SGM), suivi d'une spécialisation en classe de 12^{ème} année qui repose sur trois parcours qui mènent au diplôme de baccalauréat de type G : Sciences administratives (G1), Sciences de la gestion (G2) et Sciences commerciales (G3).

3.3. 4. L'enseignement Franco- Arabe

L'enseignement Franco-Arabe dans le système éducatif guinéen a les mêmes finalités que celles de l'enseignement général dans toutes ses étapes et tous ses cycles. Il vise la formation d'un citoyen pétri d'une double culture lui permettant de mieux servir son pays, et de pratiquer l'islam du juste milieu purifié de toute interprétation déviationniste afin de consolider les bases de la paix, de l'unité nationale et de la quiétude sociale.

2 langues d'apprentissage sont utilisées dans l'enseignement Franco-arabe.

4 domaines composent les programmes d'étude.

- ✓ Le domaine linguistique comporte, au niveau du fondamental, les disciplines suivantes : de AlquirâaWalmoutâlat, AlmouhadathaAnnahwwaSarf, Quawaïd Al Imlaï, AlinchâwaAAttahir, MahfoudhatwaAnachid ; et au niveau du lycée s'ajoutent la littérature, les techniques d'expression et la rhétorique).
- ✓ Le domaine des sciences sociales se compose de : l'éducation Islamique, le Coran, la lecture, la récitation, l'interprétation, Hadith prophétique, Siratnabawiyat, Figh, tawhid,

éducation civique et morale philosophie (au lycée) histoire et géographie. Toutes ces disciplines citées plus haut sont dispensées en arabe.

- ✓ Le domaine des sciences enseignées en français comprend les disciplines suivantes : français, calcul, sciences d'observation au premier degré du fondamental, mathématiques, biologie et sciences de la nature au second degré et l'économie au lycée.)
- ✓ Le domaine de l'éducation physique et sportive.

L'enseignement franco-arabe ambitionne, au plan professionnel, de redynamiser ses filières dans les Ecoles Normales des Instituteurs (ENI), ainsi qu'à l'Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée (ISSEG) pour y former les enseignants du secondaire (collège et lycée). La formation continue des enseignants du Franco-Arabe est fortement requise tant au niveau des encadreurs qu'à celui des chargés des cours.

3.3. 5. L'éducation non formelle et l'alphabétisation

3.3.5.1. L'organisation de l'éducation non formelle

L'éducation non formelle est dispensée dans les centres NAFA ou écoles de la seconde chance qui regroupent les enfants déscolarisés et non scolarisés de 9 à 14 ans, pour une durée de 3 ans correspondant à 3 niveaux.

Ces centres NAFA sont organisés à l'aide d'un personnel de formation composé d'animateurs (enseignants), de moniteurs (encadreurs d'initiation professionnelle), et de comités de gestion. Les filières pratiquées sont : la saponification, la teinture, la couture-broderie, la coiffure, la pâtisserie-boulangerie, mécanique et menuiserie en perspectives...

La Direction Nationale de l'Alphabétisation, de l'Education Non Formelle et de la Promotion des Langues Nationales (DNAENFPLN) assure le recrutement à travers ses structures déconcentrées et à l'aide d'un test d'accueil pour catégoriser les niveaux.

3.3.5.2. Les finalités du non formel

Les centres NAFA ont pour finalités d'offrir aux jeunes déscolarisés et non scolarisés de 9 à 14 ans, une éducation de base leur permettant d'acquérir des compétences utiles pour :

- favoriser la passerelle ;
- résoudre les problèmes de leur environnement ;
- et s'insérer plus facilement dans le monde socioprofessionnel.

3.3.5.3. Le profil de sortie du non formel

A l'issue de la formation, l'apprenant devra :

- avoir les acquis nécessaires pour la passerelle au au formel ;
- et acquérir les connaissances et les compétences de base pour l'exercice d'un métier correspondant à sa filière.

3.3.5.4. Les programmes du non formel

Le programme de formation de l'apprenant(e) du centre "Nafa" (utilité-avantage-bénéfice en langues nationales Maninka, Pular et Sosso) s'inscrit dans la perspective de favoriser davantage

les passerelles afin d'augmenter le taux d'achèvement du cycle secondaire et lutter entre autres contre le mariage précoce et/ou forcé des jeunes apprenantes.

Les orientations de ce programme émanent de la déclaration de la politique éducative du gouvernement et du Programme Décennal de l'Éducation de Guinée (ProDEG 2020-2029) et « répondent aux exigences et défis actuels pour mieux recentrer les questions de passerelle pour les apprenants des centres Nafa, appelés encore « école de la seconde chance ».

Les programmes d'étude sont axés sur 3 domaines de compétences :

- ✓ apprendre à communiquer (programme de français) ;
- ✓ connaître son environnement (sciences d'observation, histoire-géographie, Education Civique et Morale) ;
- ✓ résoudre des problèmes (calcul et dessin) ;

De nouvelles thématiques sont à introduire dans les programmes : initiation aux TICE, le civisme et l'entrepreneuriat.

3.3.6. L'Alphabétisation

3.3.6.1. L'organisation de l'Alphabétisation

L'alphabétisation s'adresse à un public-apprenants de jeunes-adultes de 25 à 45 ans ou plus, non touchés par le système scolaire formel. La durée de la formation est de 8 mois. Elle est dispensée dans des centres d'alphabétisation. Le personnel est composé d'alphabétiseurs, des comités de gestion et des communautés.

La Direction Nationale de l'Alphabétisation, de l'Éducation Non Formelle et de la Promotion des Langues Nationales (DNAENFPLN) coordonne le recrutement à travers ses structures déconcentrées et les ONG, en ayant recours à des modalités de sensibilisation de la communauté et des motivations des Alphabétiseurs Villageois (AV).

3.3.6.2. Le profil de sortie en alphabétisation

Au terme d'une formation en alphabétisation, l'adulte aura :

- acquis des connaissances spécifiques lui permettant de résoudre ses propres problèmes ainsi que ceux de la communauté;
- et développé des connaissances et des habiletés de base en lecture, écriture et calcul dans une langue qu'il choisit, lui permettant d'exercer un métier ou d'entreprendre des Activités Génératrices de Revenus (AGR) en vue de répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux.

3.3.6.3. Le programme d'alphabétisation

Les contenus des programmes sont conçus selon une perspective instrumentale et sont axés sur les pratiques de la lecture-écriture et calcul (30 mn) dans les langues nationales codifiées, les systèmes d'écritures locales (N'ko, Adjami) ou en français. La formation met en avant la flexibilité en matière de disponibilité des bénéficiaires. La période est fixée à 8 mois d'alphabétisation proprement dite et 3 mois de post-alphabétisation.

3. 4. Le matériel didactique et les ressources éducatives

L'étude diagnostique du curriculum guinéen menée par l'INRAP (mars-avril 2023) a mis en évidence parfois l'absence de conformité du manuel par rapport au programme et encore plus par rapport à l'APC. Elle a révélé aussi des usages quelque fois inappropriés par les enseignants ainsi que des contenus inexacts ou désuets.

De même, cette étude diagnostique a fait ressortir, selon les enseignants, des difficultés d'utilisation du manuel scolaire, situées à plusieurs niveaux :

- certains manuels ne sont pas contextualisés, avec parfois des contenus inexacts ou une absence de prise en compte des programmes correspondants ;
- un manque de guides d'utilisation des manuels ;
- « les pas didactiques » proposés dans les manuels ne sont pas toujours conformes aux principes de l'APC ;
- un manque de manuels de l'élève dans les classes ;
- des thèmes non conformes aux réalités d'aujourd'hui ;
- une insuffisance d'activités pratiques dans certaines leçons ;
- et les manuels ne donnent pas suffisamment de détails sur certains contenus à enseigner.

Le matériel didactique (manuels scolaires, guides du maître et autres ressources) constitue une variable importante dans l'amélioration de la qualité de l'éducation, aussi bien au niveau des conditions de son élaboration que dans sa mise à disposition effective auprès des formateurs, des enseignants et des élèves. Dans les salles de classe sans manuels, le temps est le plus souvent perdu, du fait que les enseignants dictent les leçons et écrivent des informations et des exercices au tableau pour que les élèves les copient.

En revanche, la possession de manuels scolaires influence positivement le score des élèves ; tant il est vrai que le rôle du manuel consiste à la fois à faciliter et prolonger le travail de l'enseignant mais aussi à développer l'amour du livre chez les apprenants. Toutes choses étant égales par ailleurs, on estime à 5 points de plus le score d'un élève possédant un manuel de lecture et à 2 points de plus le score d'un élève possédant un manuel de calcul par rapport à un autre qui n'en possède pas. Ce résultat, constant dans plusieurs études-pays, invite à bien gérer la politique de mise à disposition des manuels scolaires aux élèves.

Dans la perspective de l'amélioration des conditions d'apprentissage, il est envisagé dans le cadre du ProDEG, la disponibilisation et l'utilisation effective du matériel didactique pertinent à travers le sous-programme prioritaire 2 : « Qualité et pertinence des enseignements ». (Document ProDEG version 9 octobre 2019 CIPC).

La quête de meilleurs rendements du système éducatif national impliquera aussi le développement endogène de ressources éducatives diversifiées, inclusives et de bonne qualité. Ceci est d'autant plus important que l'accès des élèves à des ressources éducatives adaptées à leurs besoins d'apprentissage constitue un des piliers du processus d'amélioration des acquisitions. Et cela n'aura l'impact qualitatif escompté que si les conditions sont réunies en vue de la mise en place de dispositifs propices à la production de ressources éducatives y

compris numériques d'enseignement-apprentissage, à l'édition scolaire numérique, et à leur implication sur la formation des enseignants.

Il est donc nécessaire :

- de produire des manuels et guides pour enseignants en cohérence avec la révision des programmes d'étude ;
- de former les enseignants à leurs utilisations ;
- de distribuer en quantité suffisante les manuels aux élèves du primaire et du secondaire,
- de s'assurer que ces outils didactiques sont effectivement utilisés en situation de classe ;
- et de renforcer la digitalisation des outils pour une large diffusion.

Pour satisfaire les besoins croissants des écoles guinéennes en matériel didactique de base, notamment en manuels scolaires, l'Etat décide de mettre en place une politique nationale du manuel scolaire qui vise à promouvoir :

- le renforcement de la libéralisation de l'industrie du manuel scolaire et son ouverture au secteur privé ;
- la séparation des rôles et des responsabilités dans le processus de la chaîne du livre à savoir : l'élaboration du curriculum, l'édition, l'impression, l'évaluation/approbation des manuels scolaires, la sélection et la distribution ;
- et l'institution d'un titre agréé par matière et par niveau, ce qui n'exclut pas la possibilité d'utilisation d'autres manuels par l'enseignant.

De façon plus précise, il s'agira de (d') :

- favoriser le développement d'une industrie libérale du livre capable de prendre en charge de façon efficiente les besoins de l'école guinéenne ;
- mettre à temps, à la disposition des élèves et des enseignants, des manuels scolaires de qualité et en quantité suffisante ;
- contribuer à l'amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages par le moyen de manuels scolaires adaptés aux programmes d'étude et conformes aux besoins de développement du secteur et du pays ;
- encourager et soutenir un environnement de compétition libre et équitable entre les éditeurs afin de garantir une qualité supérieure et une fourniture continue de livres scolaires appropriés ;
- assurer l'impression des manuels sur la base de cahiers des charges préétablis ;
- séparer les rôles et les niveaux de prises de décision à l'évaluation/approbation et sélection de manuels scolaires ;
- collaborer avec le secteur privé pour la distribution du matériel didactique ;
- promouvoir la lecture dans les écoles et dans les quartiers par la mise en place de bibliothèques de proximité, à l'aide d'un réseau fiable dans les quartiers et districts ;
- et développer des clubs de lecture et d'animation au niveau de la bibliothèque.

Par rapport à la qualité d'élaboration des manuels scolaires, l'INRAP dispose de grilles d'évaluation en vigueur et d'un cahier des charges du manuel scolaire (Guide pratique d'évaluation des manuels scolaires. INRAP. 2020). Ce guide sera amélioré et prendra appui sur des critères plus explicites, permettant d'évaluer le manuel et en même temps de fournir aux

formateurs et aux enseignants des pistes d'une utilisation créative et autonome de cet outil didactique.

Voici des exemples de critères fondamentaux pouvant éclairer les élaborateurs d'un manuel :

- exactitude et caractère actuel des contenus ;
- conformité à l'approche pédagogique (APC) ;
- conformité à l'approche didactique de la discipline ;
- prise en compte des réalités nationales dans les contenus et les activités ;
- cohérence interne entre la compétence, les objectifs, les contenus et les activités ;
- cohérence par rapport au modèle d'évaluation de l'approche pédagogique ;
- et progression logique des contenus et des activités.

D'autres ressources, numériques, doivent renforcer le matériel papier pour favoriser un accès et une diffusion plus larges des contenus d'enseignement et de formation.

Menées par le biais de stratégies appropriées et en cohérence avec la rénovation pédagogique centrée sur l'apprenant, les TICE aident l'enseignant à adopter une nouvelle posture de médiateur des savoirs et de guide aux côtés de l'apprenant. Leur intégration dans le processus enseignement-apprentissage représente une grande opportunité pour transformer les pratiques pédagogiques, en relation avec les orientations curriculaires.

Le manuel scolaire numérique occupe une place marginale dans le système éducatif guinéen, alors même que sa présence devrait faciliter l'accessibilité des élèves à des ressources éducatives qu'ils pourront utiliser à leur rythme et en fonction de leur capacité d'apprentissage autonome. La mise en place de plateformes éducatives numériques au sein du Ministère et de l'INRAP en particulier, en est une des justifications.

Par ailleurs, la présence effective dans les classes de livres de jeunesse, comme matériels complémentaires de lecture, aux côtés des manuels scolaires, constitue un autre levier important sur lequel s'appuyer pour assurer une sensible amélioration des apprentissages scolaires et une meilleure formation des enseignants à faire un usage diversifié de ressources éducatives dans leurs pratiques enseignantes.

Ainsi, il convient d'envisager des dispositifs de partenariats institutionnels (public, privé, ONG, etc.) pour la mise en place d'un cadre de développement et de transfert de pratiques pédagogiques innovantes et d'usages effectifs des ressources éducatives nationales, adossé à une politique éducative renouvelée, résiliente et inclusive.

3.5. Le système et le dispositif de l'évaluation des acquis scolaires

3.5.1. Des éléments de diagnostic

Les réformes envisagées dans le cadre du système d'évaluation visent l'amélioration de l'organisation des examens et évaluations standardisées dans un but global d'améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Concernant les examens nationaux, il s'agit de les rendre plus fiables à travers notamment la formation des enseignants en conception d'items

et en notation, en la diffusion des résultats et en la révision des procédures de déroulement des examens.

L'étude diagnostique (INRAP, mai 2023) fait ressortir que :

- les épreuves sont souvent théoriques ;
- les épreuves d'évaluation contiennent parfois des erreurs de formulation et ne reflètent pas les réalités des programmes et du niveau des élèves ;
- les épreuves d'évaluation ne visent que les connaissances et non les compétences ;
- les enseignants éprouvent des difficultés dans la construction des épreuves, selon l'APC ;
- et les épreuves sont conçues avec des items ne tenant pas compte du niveau d'exécution des programmes de façon horizontale entre les zones.

L'étude recommande que pour plus d'efficacité de l'évaluation, l'accent soit mis sur :

- la formation professionnelle des enseignants notamment le renforcement de leurs capacités en techniques de construction des épreuves selon l'APC ;
- et l'introduction des épreuves pratiques dans les dispositifs d'évaluation.

3.5.2. Les objectifs/principes/outils de l'évaluation

L'évaluation doit être continue, c'est-à-dire être faite tout le long de l'apprentissage et pas seulement au moment des compositions ou autres évaluations certificatives. Elle doit donc être une évaluation formative et sommative. On évalue généralement pour trois raisons :

- effectuer un diagnostic (souvent avant la phase d'apprentissage en vue d'orienter l'action pédagogique et les phases d'apprentissage). L'évaluation diagnostique donne des renseignements sur l'enseignement différencié nécessaire pour que chaque élève ou groupe d'élèves puisse atteindre les résultats d'apprentissage et pour que l'enseignant puisse mettre en œuvre des mesures correctives ;
- réguler et favoriser l'apprentissage de l'élève : c'est l'évaluation formative. Elle a lieu en cours d'apprentissage et a pour objectif de soutenir les apprentissages et de renseigner l'enseignant et l'apprenant sur les acquis en construction ainsi que sur les difficultés qui subsistent. Elle permet de situer la progression de l'apprenant, repérer ses lacunes et ses points forts et offre une possibilité de remédiation.
- certifier et valider les acquis d'apprentissage tout au long de l'enseignement : c'est l'évaluation sommative et certificative. Elle vise à mesurer les acquis des apprenants à la fin de chaque séquence d'enseignement : compositions en vue du passage en classe supérieure, examens nationaux de fin de cycle en vue de l'obtention d'un diplôme ou d'un certificat.

L'enseignant doit pouvoir pratiquer une évaluation qui respecte les orientations du curriculum. Il est important d'assurer une mise en cohérence entre l'apprentissage et l'évaluation selon l'APC. Cela signifie que l'évaluation :

- porte sur les compétences prescrites dans le curriculum ; elle intervient à la suite d'un ensemble d'apprentissages à intégrer, à l'aide d'une situation d'intégration ;

- et elle n'exclut pas une évaluation des objectifs, réalisée suite à des acquis plus ponctuels et limités.

En adéquation avec l'approche pédagogique qui développe des compétences, on évalue avec des outils qui proposent une ou des situations complexes, élaborée(s) en lien avec la compétence, alors qu'une évaluation selon une approche par les contenus ou les objectifs spécifiques qu'on continue à pratiquer, s'effectue à l'aide d'exercices en lien avec des objectifs séparés à évaluer, à travers, par exemple, le recours aux Questions à Choix Multiples (QCM), aux questions à réponses courtes, aux développements courts...).

L'évaluation se fait à l'aide d'une grille comportant un ensemble réduit de critères, établis selon les particularités de chaque discipline.

En éducation préscolaire, l'évaluation, non certificative, vise trois objectifs selon le curriculum de la Classe Pré-Primaire (CPP) :

- permettre une régulation adaptée et dynamique des pratiques pédagogiques ;
- informer les familles des progrès de leur enfant ;
- et stimuler et motiver les élèves en soulignant leurs réussites et leurs progrès.

IV. QUATRIEME PARTIE : Le parcours de professionnalisation des enseignants

Les défis, les enjeux et le volontarisme partagés dans le domaine de la formation initiale et continue des enseignants de l'éducation de base et de l'enseignement secondaire en Guinée justifient le projet d'une professionnalisation des enseignants.

En septembre 2015, la communauté internationale a adopté les Objectifs de Développement Durable (ODD) dont le quatrième vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». La cible 4.C de cet ODD ambitionne : « d'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement ».

Conformément à cet Agenda 2030, les pays africains ont adopté une stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique CESA (2016 – 2025) qui entre totalement dans le cadre décennal 2016-2025 de l'Agenda 2063 et qui répond aux préoccupations de la Position Commune Africaine (PCA) pour le développement post 2025. Cette stratégie qui tient compte de l'environnement mondial, exprime les objectifs des pays africains pour mieux se situer par rapport aux objectifs globaux de développement afin de se donner plus de chance d'être plus efficaces, et fiers de réaliser des performances meilleures que celles atteintes pour les OMD, et dont les échéances se sont achevées sur une note mitigée.

L'élaboration du volet « professionnalisation des enseignants » du présent cadre curriculaire répond à ce souci de leur autonomisation par l'amélioration de leur cadre de formation initiale tout en facilitant leur mobilité et la mutualisation des ressources entre les pays africains.

Cette action s'inscrit dans la logique des initiatives régionales prises en 2017 par la Communauté Economique des États d'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) et la Communauté Economique des États d'Afrique Centrale (CEEAC), ayant permis de rendre disponible auprès des acteurs desdits espaces un paquet de ressources susceptibles de contribuer à l'amélioration du cadre curriculaire pour la professionnalisation des enseignants.

S'inscrivant dans ces dynamiques régionale et internationale, l'élaboration du volet relatif à la professionnalisation des enseignants de Guinée a suivi un processus participatif qui a impliqué une technique dirigée par l'INRAP avec l'accompagnement des experts de l'UNESCO-BIE et des PTF du pays.

Le processus d'élaboration s'est fait suivant les principales étapes ci-après :

- un état des lieux de la formation initiale et continue dans le pays ;
- une revue documentaire complétée par un travail d'analyse collaboratif relatif à la formation initiale et continue des enseignants pour identifier les principaux défis ;
- et l'adoption d'un plan d'élaboration du volet relatif à la professionnalisation des enseignants.

Dans l'optique d'une vision partagée de l'éducation, le volet relatif à la professionnalisation des enseignants repose sur la prise en compte des éléments suivants :

- la perspective de la formation d'enseignants d'une éducation de base élargie ;
- les conditions et modalités d'accès à la profession enseignante, notamment les profils d'entrée et de sortie en école de formation;
- les programmes d'études de la formation initiale et continue des enseignants du préscolaire, du des deux cycles du fondamental et du lycée, en référence à de grands domaines d'intervention (pédagogie, gestion de l'école, etc.) et aux compétences à faire acquérir ;
- le stage en cours de formation initiale des enseignants du préscolaire, des deux cycles du fondamental et du lycée ;
- la congruence entre les programmes d'études de la formation initiale et les programmes scolaires en vue de la capacitation des enseignants à une évaluation conforme des apprentissages ;
- le profil des formateurs ;
- et la formation continue et la Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) des enseignants en fonction.

La question centrale se trouve dans la capacité des curricula de formation des enseignants à définir un profil de sortie qui fournit au système éducatif des professionnels et experts de l'éducation de base, doués de capacité réflexive et capables de (d') :

- concevoir et mettre en œuvre leur enseignement conformément aux ambitions fixées au niveau national ;
- conduire des activités d'éducation et d'enseignement/apprentissage qui fassent sens, mobilisent à bon escient les TIC et se focalisent au moyen de méthodes pédagogiques/andragogiques actives sur les besoins des apprenants (avec les conséquences que cela comporte en termes d'évaluation) ;
- et inscrire l'acte éducatif non seulement dans un cadre règlementaire et théorique, mais aussi dans une continuité relationnelle qui mobilise la communauté éducative et l'associe à la vie de l'école pour en faire un agent tout autant qu'un bénéficiaire du développement de la qualité de l'éducation.

Le fil conducteur d'une professionnalisation adaptée est que la formation des enseignants fournisse un levier majeur pour une éducation de qualité et un développement optimal de tous les enfants guinéens de l'éducation fondamentale et secondaire.

4.1. Clarification conceptuelle

4.1.1 Les notions de métier, de profession, d'emploi et de compétence professionnelle

Le terme métier renvoie à un travail socialement reconnu dont on tire des moyens d'existence. Il est souvent synonyme de profession ou d'occupation permanente caractérisée par une spécificité exigeant un apprentissage, de l'expérience et entrant dans un cadre légal.

Un métier constitue « un corpus cohérent des savoirs, savoir-faire et savoir-être faisant appel à un ou plusieurs domaines structurés de connaissances nécessaires à l'exercice de plusieurs emplois d'une même famille » (Le Boterf, 2003). C'est donc un ensemble d'activités

professionnelles (des savoir-faire ou capacités techniques), regroupant des postes pour lesquels il existe une identité ou une forte proximité de compétences, ce qui en permet l'étude et le traitement de façon globale et unique.

Le terme "profession" a néanmoins pris un sens beaucoup plus large de nos jours et se confond fréquemment avec la notion de métier. La profession semble maintenant définir le métier que l'on exerce, que l'on professe à un moment donné. On peut donc avoir plusieurs métiers, c'est-à-dire plusieurs savoirs et savoir-faire, mais n'en professer qu'un seul. Par exemple avoir les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires pour l'exercice du métier d'enseignant, du métier de gestionnaire des ressources humaines, du métier de secrétaire et du métier d'avocat et exercer la profession d'avocat.

La notion d'emploi est également proche du métier et de la profession. L'emploi renvoie à un contrat passé entre deux parties, l'employeur et l'employé, pour la réalisation d'un travail contre une rémunération. Le travail peut se rapporter à l'exercice d'un métier. Selon la loi L/2018/025/AN du 03 juillet 2018 portant organisation générale de l'administration publique, en son Article 101 « Chaque service public doit avoir son texte organique fixant ses attributions et son organisation, ainsi que son cadre organique indiquant les postes, les niveaux statutaires, les profils et les effectifs de la structure concernée ». A ce titre, en Guinée, l'emploi s'exécute à travers des postes de travail, y compris dans le système éducatif.

De ce qui précède, on peut considérer l'emploi comme un travail, un statut économique ou juridique.

L'expression de « compétence en formation professionnelle », en lien avec ce qui a été présenté dans la rubrique « l'APC » du présent COC, désigne, selon le document⁹ « l'ingénierie de la formation professionnelle et technique », « un regroupement ou un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail ». L'approche par compétences y est présentée comme une approche qui « consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les formuler en objectifs dans le cadre d'un programme d'études ».

En ressources humaines, une compétence est un ensemble de capacités (savoir, savoir-faire, savoir-être) mobilisables nécessaire à l'exercice d'une activité (personnelle ou professionnelle) dans un poste déterminé. Elle se fonde sur la mobilisation d'un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, nécessaires pour exécuter les activités dévolues aux professionnels d'un métier. De manière concrète, chaque activité à exécuter dans le cadre de l'exercice d'un métier ou d'une profession implique la mobilisation de savoirs (connaissances et concepts) de savoir-faire (liés aux gestes techniques et liés à la compétence) et de savoir-être.

⁹Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, 2004-04-00268 ; page 7

Une compétence est donc la capacité avérée d'utiliser des connaissances, des aptitudes personnelles, sociales ou méthodologiques, dans des situations de travail ou d'étude et dans le cadre du développement professionnel et personnel.

4.1.2. Les référentiels de métier, de compétences, de formation et d'évaluation

Un référentiel de métier est un descriptif des activités professionnelles qui caractérisent un métier donné. Son élaboration doit se faire en concertation avec le milieu professionnel et prend en compte les activités réellement exercées par les professionnels du métier, ce qui devrait l'être, et la perspective d'évolution de ces activités en fonction de l'environnement de travail. De manière concrète, l'élaboration du référentiel d'un métier donné consiste à identifier les principales missions ou attributions, les activités et les tâches dévolues aux professionnels dudit métier tout en décrivant les conditions de réalisation et les critères de performances liés à l'exercice du métier.

L'élaboration d'un référentiel de métier est un préalable à un bon référentiel de compétences car il constitue le principal fondement. Les compétences exigées visent à exécuter efficacement les activités décrites dans le référentiel de métier.

Le référentiel de compétences d'un métier ou d'une profession donnée renvoie à la description des compétences requises pour l'exercice de ce métier. Il apporte des précisions sur les besoins en formation initiale et continue pour exercer convenablement le métier. Le référentiel de métier et le référentiel de compétences poursuivent des buts différents. Le premier clarifie les exigences de la profession, le deuxième les relie aux personnes, en termes de gestion des ressources humaines, de recrutement, de formation et d'évaluation. Il y a donc une différence conceptuelle fondamentale entre les deux.

Le référentiel de formation est l'inventaire des compétences visées par la formation, des contenus pédagogiques associés et des critères de réussite. C'est notamment un outil d'aide à la construction d'une formation certifiante. Il sert de cahier des charges pour les formateurs, mais également de support de communication entre l'organisme de formation, les évaluateurs, les bénéficiaires¹⁰, les communautés, ...

Un référentiel de formation doit être contextualisé, c'est-à-dire pensé et conçu au sein d'un contexte de formation bien connu.

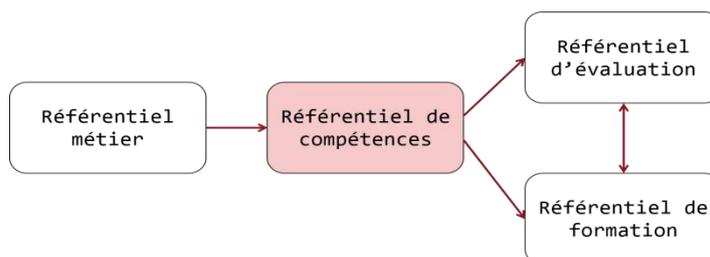
Le référentiel d'évaluation présente un ensemble cohérent et significatif qui permet d'évaluer des compétences, au terme d'une formation initiale, d'une formation continue, dans le cadre du recrutement des agents ou encore dans le cadre de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE)¹¹. Il constitue un cadre cohérent pour lier l'évaluation aux compétences acquises par la personne, compte tenu d'un référentiel de compétences existant.

¹⁰<https://www.centre-info.fr/offre-formation-produits-services/notre-offre-de-formation/concevoir-un-referentiel-de-formation-en-lien-avec-un-referentiel-demploi-et-competes>, visité le 20 juin 2022 à 11heure GMT

¹¹Guide méthodologique professionnalisation des formations à l'UAM selon l'approche par compétences et le système LMD

Le référentiel d'évaluation est lié au référentiel de compétences dans le sens où ce dernier met en lien les compétences à acquérir avec les tâches à réaliser dans le cadre de l'exercice de la profession, précisées dans le référentiel métier. Mais il est aussi lié au référentiel de formation dans le sens où ce dernier met en évidence la manière dont les compétences doivent être développées en formation. Cette relation est présentée schématiquement dans la figure ci-après.

Figure 1 : Le cadre curriculaire pour la professionnalisation des enseignants



Sources : Guide méthodologique professionnalisation des formations à l'UAM (Université Abdou Moumouni de Niamey selon l'approche par compétences et le système LMD)

S'inspirant de cette analyse, le présent COC dans son volet « professionnalisation des enseignants » permet d'assurer un meilleur agencement dans l'élaboration de ces différents types de référentiel.

4.2. Synthèse de l'état des lieux de la professionnalisation des enseignants en Guinée

L'état des lieux du COC pour la professionnalisation des enseignants fait ressortir les points saillants suivants :

4.2.1. La prise en compte de l'évolution du métier d'enseignant est peu perceptible dans les cadres réglementaires

En général, ces cadres réglementaires ne mettent pas suffisamment en exergue la prise en compte de l'environnement du métier. Pour preuve, les thématiques émergentes telles que l'éducation en situation d'urgence, la prévention de la montée de l'extrémisme, la nutrition, le changement climatique, les questions de santé reproductive, l'éducation à la citoyenneté sont peu reflétées dans lesdits cadres. Les TICE sont insérés de façon éparsée dans les référentiels de formation mais en approfondissant les analyses, il ressort que les défis de leur prise en compte véritable restent entiers.

4.2.2. La possibilité d'évoluer vers un cadre curriculaire harmonisé pour les pays de la CEDEAO

L'examen des cadres curriculaires indique que les problématiques sont plus ou moins comparables dans certains pays de la CEDEAO. La différence fondamentale réside dans la formulation des réponses aux préoccupations liées au cadre curriculaire. Il est de ce fait possible d'envisager une harmonisation des cadres curriculaires qui comporte en soi de nombreux avantages : mutualisation de ressources, mobilité des personnels enseignants dans

la région, comparaison des résultats d'apprentissage, reconnaissance des diplômes dans la région.

4.2.3. La nécessité d'avoir un référentiel de formation initiale pour les pays de la CEDEAO

Les pays de la CEDEAO n'ont pas élaboré de la même manière des référentiels de formation à même d'orienter les structures de formation initiale nationales dans leur élan de planification d'activités de formation. Les éléments d'orientation sont présentés différemment d'un pays à l'autre.

De ce fait, il est opportun d'envisager d'inclure dans un cadre commun curriculaire pour la professionnalisation des enseignants de la CEDEAO, un référentiel de formation qui servira de base à l'élaboration de référentiels nationaux de formation initiale ainsi qu'aux plans de formation des structures de formation initiale des enseignants.

4.2.4. La formation continue et la Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) des enseignants

De façon générale, les besoins en formation continue des enseignants constituent un défi majeur, car un bon nombre d'entre eux ne disposent pas des qualifications professionnelles requises pour enseigner au niveau auquel ils exercent. Pour réaliser l'ODD 4 qui vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie », il est essentiel d'avoir un nombre suffisant d'enseignants qualifiés et motivés. Ceci nécessite de repenser la formation continue des enseignants.

4.2.5. Des renforcements des capacités des enseignants par la formation continue institutionnalisée

L'enseignement de qualité exige pour un bon nombre d'enseignants des catégories définies ci-dessus de renforcer leurs capacités sur le double plan disciplinaire et pédagogique.

La politique consiste à prendre chaque catégorie d'enseignant là où elle se situe et la faire cheminer en lui faisant acquérir les compétences professionnelles requises pour enseigner dans l'éducation de base, à travers un mécanisme de Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE). Des formations professionnelles de niveau post-secondaire ou supérieur peuvent être organisées dans un cadre d'une formation continue institutionnalisée.

La reconnaissance de ces diverses catégories comme des enseignants de l'éducation de base requiert dans bien des cas la mise en place d'un mécanisme de Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) suivi généralement d'une formation pédagogique dans une institution de formation des enseignants ou alors d'actions de formation continue (sessions ponctuelles, formation par les pairs, communautés d'apprentissage).

En effet, plusieurs catégories actives dans ce palier du système d'éducation ont accumulé des compétences pertinentes au métier qui méritent d'être valorisées. Malheureusement, l'état des

lieux montre que les pays ne disposent presque pas d'un tel mécanisme même si tous sont unanimes à accepter que les compétences acquises par l'expérience de travail méritent d'être reconnues. Également, les niveaux de maîtrise disciplinaire de certaines catégories, notamment ceux correspondant aux niveaux 3, 2 dans la classification Internationale Type de l'Éducation (CITE) sont tels qu'il est nécessaire de leur offrir au préalable une formation de niveau baccalauréat.

Il s'agit, dans le cadre du présent COC, d'inciter les autorités à tous les niveaux à mettre en place un mécanisme de valorisation des acquis de l'expérience afin de renforcer la qualité de l'éducation pour l'atteinte de l'ODD4.

4.3. La professionnalisation des enseignants

4.3.1. Objectifs visés par une professionnalisation de qualité

Une professionnalisation des enseignants de la Guinée vise l'amélioration de la gouvernance et de la formation des enseignants.

Deux objectifs spécifiques sont poursuivis :

Objectif spécifique 1 : offrir un référentiel de la professionnalisation des enseignants.

Objectif spécifique 2 : améliorer les dispositifs existants pour la professionnalisation des enseignants.

4.3.2. Fondements du COC pour la professionnalisation des enseignants

Les finalités de l'éducation guinéenne, les programmes sectoriels et des engagements pris au niveau international ou régional constituent les fondements du présent cadre d'orientation curriculaire (voir les finalités définies dans le contexte).

4.3.2.1. La Recommandation OIT/UNESCO concernant la condition du personnel enseignant (1966)

La Recommandation concernant la condition du personnel enseignant a été adoptée conjointement par l'OIT et l'UNESCO le 5 octobre 1966, lors d'une conférence intergouvernementale spéciale réunie par l'UNESCO à Paris en coopération avec l'OIT. Elle énonce les droits et devoirs des enseignants, ainsi que les normes internationales applicables dans les domaines suivants : formation initiale et perfectionnement, recrutement, emploi, conditions d'enseignement et d'étude.

Les recommandations ne sont pas juridiquement contraignantes mais l'OIT et l'UNESCO coopèrent pour appuyer leur application en organisant des séminaires à tous les niveaux, pendant lesquels des représentants de gouvernements, d'organisations d'enseignants et d'employeurs du privé déterminent par consensus des stratégies permettant d'agir concrètement en vue d'améliorer les conditions des enseignants. L'élaboration du cadre d'orientation curriculaire tire son fondement de cet engagement de l'UNESCO et de la volonté

des pays de la CEDEAO à favoriser un consensus des acteurs et partenaires de l'éducation pour une application des normes internationales relatives à la profession enseignante.

A cet égard, l'Etat Guinéen devrait tout mettre en œuvre pour une application effective des normes internationales relatives à la profession enseignante.

4.3.2.2. Le cadre d'action éducation 2030

La cible 4.C du cadre d'action Education 2030 est « D'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement ». Dans cette perspective, le cadre d'action rappelle l'importance de l'enseignant : « Dans la mesure où les enseignants sont la condition sine qua non d'une éducation de qualité, il convient de s'assurer que les enseignants et les éducateurs soient autonomisés, recrutés et rémunérés correctement, motivés, professionnellement qualifiés et appuyés dans le cadre de systèmes gérés avec efficacité et efficience, assortis de ressources appropriées¹²».

Pour l'opérationnalisation de cette volonté affichée, la communauté internationale, à travers la Déclaration d'Incheon, a pris des engagements en ces termes : « Nous ferons en sorte que les enseignants et les éducateurs aient les moyens d'agir, qu'ils soient recrutés de manière adéquate, qu'ils reçoivent une formation et des qualifications professionnelles satisfaisantes, et qu'ils soient motivés et soutenus au sein de systèmes gérés de manière efficace et efficiente, et dotés de ressources suffisantes ».

Cet engagement pris au plan international implique une priorisation de la formation des enseignants à travers un dispositif de gouvernance et de gestion conséquentes d'où la nécessité de recourir à des cadres curriculaires de qualité pour la professionnalisation des enseignants.

4.3.2.3. La Stratégie Continentale de l'Education pour l'Afrique CESA (2016 – 2025)

L'objectif stratégique 4 de la CESA vise d'ici à 2025 à « assurer l'acquisition de connaissances et de compétences requises, ainsi que l'amélioration des taux d'achèvement à tous les niveaux et pour tous les groupes-cibles, à travers des processus d'harmonisation nationale, régionale et continentale ». Il est prévu à cet effet de « mettre en place des Cadres Nationaux de Qualifications (CNQ) et des Cadres Régionaux de Qualifications (CRQ), afin de faciliter la création de multiples voies d'acquisition de compétences ainsi que la mobilité à travers le secteur puis d'« élaborer un cadre continental de qualifications lié aux cadres régionaux et nationaux de qualifications, pour faciliter l'intégration régionale et la mobilité des diplômés ». L'élaboration d'un cadre commun d'orientation curriculaire pour la professionnalisation des enseignants de la Guinée est en phase avec cet objectif de la CESA.

¹²Éducation 2030, Déclaration d'Incheon ; Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie, page 25.

4.3.2.3. Le cadre curriculaire commun pour la formation des enseignants de l'éducation de base dans l'espace CEDEAO et CEEAC

En 2016, l'UNESCO a contribué à l'élaboration d'un cadre curriculaire commun pour la formation des enseignants de l'éducation de base dans l'espace CEDEAO qui suggère une harmonisation des formations. En 2017, l'UNESCO a également mis à la disposition des pays de la CEDEAO et de la CEEAC un paquet de ressources permettant d'envisager un référentiel commun pour la professionnalisation des enseignants des deux espaces.

4.3.3. Principes directeurs du cadre d'orientation curriculaire

Les orientations du COC respectent deux principes qui ont guidé son processus d'élaboration et de validation. Ces principes découlent des fondements précédemment évoqués.

4.3.3.1. Une éducation de base élargie, un fondement essentiel à l'édification d'une profession enseignante

La profession enseignante, telle qu'elle est envisagée dans le contexte du présent Cadre d'Orientation Curriculaire, obéit à des logiques multiples et combinées. Le Cadre d'Orientation Curriculaire s'appuie sur les principes des droits humains et de la dignité humaine ; de justice sociale, de paix, d'équité, d'inclusion et de protection sociale.

À travers ces principes, le COC vise l'accès de tous à une éducation de qualité, en tenant compte des diversités linguistiques et culturelles ainsi que des réalités économiques et sociales, pour faire de chaque personne un citoyen du monde en même temps qu'un participant actif à la vie de son environnement humain immédiat. Ces principes impliquent, notamment :

- la promotion de l'alignement du curriculum à travers une appropriation/maîtrise des curricula par les acteurs du système éducatif, des responsables au plus haut niveau et des enseignants ;
- la promotion de l'éducation de la petite enfance à travers la mise en œuvre de la **Déclaration de Tachkent**¹³ ;
- la promotion des compétences du XXI^e siècle, à savoir la résolution de problèmes, la réflexion, la créativité, la pensée critique, la métacognition, la communication, la collaboration, l'innovation et l'esprit d'entreprise ; compétences courantes de vie au XXI^e siècle ;
- la promotion de l'éducation aux valeurs : apprendre à vivre ensemble, la tolérance, la lutte contre les discriminations, etc. ;
- la promotion de « l'évaluation formative » : l'évaluation doit être un outil de pilotage de la qualité et de promotion de la réussite pour tous ;
- la décolonisation de l'éducation en relation avec des **curricula endogènes** à travers :
 - la valorisation des cultures et savoirs faire traditionnels ;

¹³ Déclaration de Tachkent https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384045_fre

- la promotion de l'éducation multilingue à travers l'utilisation des langues maternelles (didactique convergente) ;
- et l'introduction de l'Histoire Générale de l'Afrique (Agenda 2063, CESA).
- la promotion de l'éducation à la citoyenneté au niveau national et mondial ;
- et la promotion **d'Ecoles heureuses** pour transformer l'environnement scolaire et l'ambiance en classe anxiogènes en des relations conviviales entre les équipes pédagogiques et leurs élèves.

Une telle vision qui prend ainsi en compte le **Programme pour une Education de Base en Afrique (BEAP)** et préconise l'harmonisation des politiques éducatives dans les espaces CEDEAO et CEAAC en Afrique, est une innovation pédagogique et structurelle qui modifie l'école primaire, les premières années de l'école secondaire et les offres de formation existant au pré-primaire ; elle suppose, en conséquence, une nouvelle vision de la formation des enseignants. Ceux-ci doivent désormais répondre aux attentes d'une éducation qui s'étend en un seul bloc, sur une période de 9 ou 10 années, voire 13 années avec l'enseignement pré-primaire, de scolarité obligatoire et gratuite.

Les avantages de l'éducation de base, telle que souhaitée dans le cadre du BEAP, sont multiples pour la formation et la profession enseignante :

- c'est une éducation de base élargie, qui s'étend en un seul bloc sur une durée de 9 à 10 ans (13 si l'on y intègre le préscolaire), incluant le premier cycle de l'enseignement secondaire ; dès lors, une formation pertinente des enseignants pour l'éducation de base doit elle-même répondre à cette perspective holistique et éviter une compartimentation stricte en cycles d'études primaires et secondaires ;
- c'est une éducation de base qui, pour répondre aux orientations de l'ODD4, devrait être obligatoire et gratuite sur toute la durée des 9 à 10 ans ; ouverte à tous, elle est inclusive et équitable ; les enseignants doivent dès lors être préparés à cette inclusion qui veut que tous les enfants, au-delà de leurs différences et de leurs particularités, quelles qu'elles soient, puissent bénéficier d'une formation et des apprentissages pertinents qui répondent à leurs besoins particuliers ; un enseignant de l'éducation de base doit pouvoir gérer la diversité de ses élèves ;
- c'est une éducation de base cohérente et graduelle ; d'une année à l'autre de sa scolarité, un enfant doit rencontrer des enseignants qui travaillent en équipe au même projet éducatif, dans une véritable communauté de pratique ; un enseignant doit être formé à cet esprit d'équipe, de collégialité entre les enseignants d'une école participant au développement d'une véritable communauté de pratique ; c'est une telle communauté qui garantit la cohérence tout au long de l'éducation de base ;
- et la formation des enseignants de l'éducation de base élargie est axée sur les compétences correspondant aux besoins et aux attentes de tous les enfants et adolescents africains, en tant qu'assises d'un apprentissage tout au long de la vie.

4.3.3.2. Un curriculum endogène pour améliorer la formation initiale et continue des enseignants de l'éducation de base

Selon Tyler (1949)¹⁴, lorsqu'arrive le moment d'opérationnaliser une vision de l'éducation dans un curriculum et des programmes éducatifs, 4 questions se posent :

- (1) Quel citoyen faut-il former ?
- (2) Pour quelle société ?
- (3) À travers quelles expériences éducatives ?
- (4) Avec quels moyens de contrôle des résultats obtenus ?

Ces questions nécessitent des réponses locales, qui donneront une traduction locale à la vision humaniste de l'éducation. Elles devraient être au cœur de tout projet éducatif, notamment des projets d'action éducative à mener dans les établissements scolaires. Elles servent également dans la formation des enseignants à la construction de curricula endogènes en relation avec la communauté éducative.

C'est bien cette contextualisation qui permettra aux futurs enseignants de construire les significations de la réalité dans laquelle ils vivent. Ce travail d'articulation contextuelle des spécificités et ambitions nationales aux valeurs universelles de l'éducation relève des États et ne peut être précisé dans un cadre d'orientation curriculaire qui doit rester large. Ce cadre offre suffisamment d'ouverture et de flexibilité pour permettre cette contextualisation, le particulier ne devant pas mener au repli¹⁵ et, inversement, l'universel ne trouvant son existence que dans la récurrence de constantes partagées au-delà d'un indispensable ancrage dans les cultures et les traditions locales des États. La vision proposée en ces lignes met ainsi en fructueuse tension l'universel et l'endogène, l'agenda international et les perspectives locales.

Mais, c'est bien à travers cette tension qu'une vision de l'éducation peut être partagée par les États de la CEDEAO, tout en étant replacée dans leurs contextes culturels, sociaux et économiques spécifiques. C'est également cette articulation entre l'universel et le local qui permet à un enseignant quel qu'il soit de porter cette vision et de s'en faire l'étendard.

Enfin, au plan pédagogique, l'élaboration et la mise en œuvre du curriculum endogène offre une occasion détaillée aux enseignants d'établir et de consolider des relations entre chaque école et son environnement. Le curriculum endogène constitue à ce titre un puissant levier pour l'apprentissage tout au long de la vie.

Le présent volet du cadre curriculaire pour la professionnalisation des enseignants constitue ainsi une contribution pour atteindre les objectifs fixés dans ce domaine.

¹⁴Chapitre 7. Le curriculum : le passeur des politiques éducatives vers l'action pédagogique [Christian Depover, Philippe Jonnaert](#) ; En ligne Consulté le 27/07/2022 <https://www.cairn.info/quelle-coherence-pour-l-education-en-afrique--9782804189471-page-169.htm>

¹⁵Il est essentiel de retenir que « même si l'éducation doit être fondée sur la diversité des besoins des apprenants et la participation de la communauté, elle ne peut guère être pertinente si elle se renferme uniquement sur un contexte local spécifique. Elle doit également être mise en perspective avec des priorités nationales et internationales » (Thibaut Lauwerier, 2016). Cité dans Professionnalisation des enseignants pour une Education de Base de qualité en Afrique, Un Paquet de Ressources. Cadre Commun d'orientation curriculaire, page 16

4.3.4. Contenu de la professionnalisation des enseignants

4.3.4.1. Référentiel du métier d'enseignant

Les orientations en matière de référentiel de métier prennent en compte les défis communs au système éducatif. Par ailleurs, dans le but de cultiver le sentiment d'appartenance à la même famille enseignante, le référentiel de métier de l'enseignant couvre le métier d'enseignant du préscolaire au secondaire.

Encadré : Référentiel de métier de l'enseignant

Dénomination du métier : Le métier d'enseignant

1. Définition

Le métier d'enseignant est l'un des métiers du secteur de l'éducation et de la formation dont le titulaire a la capacité de transmettre des connaissances ou des méthodes de raisonnement aux élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire, dans les conditions fixées par la réglementation en vigueur dans le pays. L'exercice du métier exige un titre de capacité professionnelle délivré par une structure de formation initiale reconnue par l'Etat guinéen.

2. Description des principales missions, responsabilités et fonction de l'enseignant

La principale mission assignée à l'enseignant est d'assurer l'enseignement et l'éducation des élèves dans les classes du préscolaire, du primaire et du secondaire de la Guinée. Cela implique, la préparation des enseignements, l'animation des séquences dans les classes, l'évaluation des élèves dans le respect des programmes, des méthodes, des techniques et des procédés d'enseignement en vigueur. Sa mission requiert également une maîtrise des langues d'enseignement y compris les langues nationales du pays à l'oral et à l'écrit ainsi que la maîtrise des contenus des disciplines d'enseignement retenues au niveau national.

L'enseignant peut assumer des tâches administratives au sein de l'éducation et doit agir en toute circonstance dans le respect de l'éthique et de la déontologie du métier d'enseignant du pays et participer à la mobilisation sociale. Il devra par conséquent avoir une connaissance de la législation scolaire, de la politique éducative et posséder des notions solides dans le management et la gestion des ressources humaines.

L'engagement envers les élèves et leur apprentissage occupe une place fondamentale dans une profession enseignante solide et efficace. Conscients que leur position privilégiée leur confère la confiance des autres, les enseignants assument ouvertement leurs responsabilités envers les élèves, les parents, les tutrices et tuteurs, leurs collègues, les partenaires en éducation et autres professionnels ainsi que le public. Ils prennent aussi leurs responsabilités en ce qui concerne l'environnement.

L'enseignant doit contribuer à une éducation à la citoyenneté, à la tolérance, à la promotion de la paix, à la prévention et à la résolution des conflits non seulement à travers un comportement exemplaire, mais aussi en assurant des enseignements conséquents.

3. Principales activités-clés et tâches du métier d'enseignant

Les principales activités dévolues au métier d'enseignant sont présentées dans le tableau ci-après :

N°	Activités clés de l'enseignant	Tâches de l'enseignant
1	Utiliser judicieusement la communication à l'oral et à l'écrit dans la langue d'enseignement, les connaissances générales dans les disciplines enseignées, les approches et les innovations pédagogiques dans l'exercice de sa profession.	Utiliser judicieusement la langue d'enseignement à l'oral et à l'écrit
		Maîtriser les contenus des disciplines enseignées conformément aux programmes en vigueur en vue de les transmettre aux élèves
		Comprendre les enjeux liés aux thématiques émergentes telles que la prévention de l'extrémisme violent, la santé reproductive, le genre, les enfants vulnérables, etc.
2	Planifier, animer, évaluer des séquences d'enseignement/apprentissage dans les langues d'enseignement, dans le respect des caractéristiques des élèves, de l'éthique professionnelle et de l'environnement socioculturel, en développant des stratégies de communication adaptées et prenant en compte l'approche par les compétences, les innovations pédagogiques et la gestion des classes atypiques.	Planifier des séquences d'enseignement/apprentissage
		Animer des séquences d'enseignement/apprentissage
		Evaluer des séquences d'enseignement/apprentissage
		Gérer une classe bilingue (langue seconde)
3	Appliquer la législation scolaire et la déontologie du métier d'enseignant pour promouvoir un environnement propice au développement des attitudes et aptitudes pour un meilleur accomplissement de sa mission	S'appropriier les contenus des principaux textes d'orientations du système éducatif
		Gérer la classe et l'école aux plans administratif, pédagogique, social, financier et matériel
		Initier des relations de coopération avec les acteurs et partenaires des structures éducatives
		Promouvoir l'éthique et la déontologie dans les structures éducatives
4	Utiliser les moyens mis à sa disposition pour assurer son développement professionnel tout en s'adaptant à l'environnement de l'éducation.	Promouvoir le travail en équipe
		S'inscrire dans une démarche de formation continue
		S'initier à la recherche action
		Recourir aux TICE dans sa formation continue

5	Initier des relations et des coopérations avec l'environnement scolaire (par exemple à travers des projets d'action éducative)	Maitriser le processus de la gestion par projet
		Impliquer la communauté éducative dans l'élaboration et la mise en œuvre des projets éducatifs

4. Contexte professionnel d'exercice du métier d'enseignant

Le principal **lieu de travail** de l'enseignant est l'établissement dans lequel il exerce son métier. Il est en relation permanente avec les élèves et la communauté éducative. L'enseignant a des engagements envers les élèves et leur apprentissage. L'enseignant doit se soucier de ses élèves et faire preuve d'engagement envers eux. Il les traite équitablement et respectueusement, et est sensible aux facteurs qui influencent l'apprentissage de chaque élève. Il encourage les élèves à devenir des membres actifs de la société.

Le métier de l'enseignant **exige un perfectionnement professionnel continu** pour s'adapter à l'environnement des apprentissages. Les connaissances, l'expérience, les recherches et la collaboration nourrissent la pratique professionnelle et pavent la voie de l'apprentissage autonome. L'enseignant doit tenir à jour ses connaissances professionnelles et saisir les liens qui existent entre lesdites connaissances et l'exercice de sa profession. Il doit comprendre les enjeux liés au développement des élèves, aux théories de l'apprentissage, à la pédagogie, aux programmes-cadres, à l'éthique, à la recherche en éducation, ainsi qu'aux politiques et aux lois pertinentes. Il y réfléchit et en tient compte dans ses décisions.

L'enseignant s'appuie sur ses connaissances et expériences professionnelles pour diriger les élèves dans leur apprentissage. Il a recours à la pédagogie, aux méthodes d'évaluation, à des ressources et à la technologie pour planifier ses cours et répondre aux besoins particuliers des élèves et des communautés d'apprentissage.

Le métier d'enseignant a également d'autres contraintes (facteurs de stress, sources de conflit...), de même que les capacités spécifiques requises pour l'exercer. Le milieu rural, où travaillent la plupart des enseignants, rime avec les difficultés d'accès aux technologies de l'information et de la communication rendant ainsi plus complexe le recours à ces moyens dans l'exercice de la profession.

Le référentiel de métier ainsi présenté constitue une base pour la Guinée dans l'élaboration de son référentiel national du métier d'enseignant de l'éducation de base et de l'enseignement secondaire. Le pays devra prévoir en outre des normes professionnelles pour l'exercice de la profession enseignante en conformité avec les orientations retenues dans le présent référentiel.

4.3.4.2. Référentiel de compétences des enseignants

Les compétences nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant dans les classes du préscolaire, du primaire et du secondaire sont quasiment de même nature. Ces compétences s'acquièrent et se développent au cours de la formation initiale mais aussi au moyen de la formation continue.

Les compétences des enseignants sont regroupées en quatre domaines que sont : (i) le domaine de renforcement académique et méthodologique, (ii) le domaine de la pédagogie et de la didactique ; (iii) le domaine de la gestion scolaire et (iv) le domaine du développement professionnel. La situation des compétences par domaine est présentée dans le tableau suivant.

Tableau 1 : Référentiel de compétences des enseignants de l'éducation de base

Domaines	Compétences de base	Objectifs d'apprentissage
Domaine 1 Renforcement académique et méthodologique	Compétence 1 : Communiquer dans la langue d'enseignement en vue d'intégrer le vocabulaire adéquat, les schémas intonatifs, les comportements non verbaux et les règles syntaxiques dans des situations de communication orale et écrite dans la langue d'enseignement	Objectif d'Apprentissage OA1: maîtriser les connaissances fondamentales sur la langue d'enseignement (français, langues nationales, arabe et/ou autre) en relation avec les programmes en vigueur OA2 : maîtriser les principes et techniques de la communication écrite et orale
	Compétence 2 : Approfondir les connaissances de base dans les disciplines scolaires suivant les programmes en vigueur	OA1 : maîtriser les connaissances fondamentales en mathématiques, en sciences et technologie, et en toute autre discipline enseignée en lien avec les programmes en vigueur OA2 : s'approprier les grandes étapes des démarches centrées sur l'apprenant en mathématiques, en sciences et technologie, en lettres et sciences humaines
Domaine 2 : Pédagogie et didactique	Compétence 1 : Construire une planification pédagogique et didactique en vue d'intégrer les contenus du curriculum de l'éducation de base dans des situations de conception de séquences d'enseignement-apprentissage	OA1 : s'approprier la logique des programmes d'enseignement en vigueur OA2 : élaborer une progression pédagogique pour les différentes sections et classes en prenant en compte le genre, la dimension environnementale et l'éducation inclusive
	Compétence 2 : Concevoir une séquence d'enseignement-apprentissage en vue d'intégrer les contenus du curriculum de l'éducation de base, dans des situations de conception de séquences d'enseignement-apprentissage	OA1 : élaborer une séquence d'enseignement-apprentissage OA2 : maîtriser les techniques spécifiques de gestion de la classe
	Compétence 3 :	OA1 : mettre en œuvre une séquence d'enseignement-apprentissage

Domaines	Compétences de base	Objectifs d'apprentissage
	Mettre en œuvre une séquence d'enseignement-apprentissage en vue d'intégrer les contenus des guides pédagogiques du curriculum de l'éducation de base dans des situations de mise en œuvre de séquences d'enseignement-apprentissage	OA2 : appliquer les techniques de gestion de classe OA3 : Gérer les situations d'urgence
	Compétence 4 : Evaluer les apprentissages	OA1 : maîtriser les différents types et les différents moments d'évaluation OA2 : concevoir et mettre en œuvre un dispositif d'évaluation en fonction des objectifs à évaluer OA3 : élaborer et mettre en œuvre un dispositif de remédiation
	Compétence 5 : Gérer une classe bilingue et/ou multigrade	OA : s'approprier les enjeux et les défis de l'EBJA (Education de Base des Jeunes et des Adultes)
	Compétence 6 : Gérer une classe d'alphabétisation fonctionnelle	OA1 : comprendre les enjeux et les défis de l'EBJA OA2 : s'approprier les concepts de base relatifs à l'alphabétisation, et à la mobilisation sociale OA3 : maîtriser les principes et techniques de l'andragogie
Domaine 3 : Gestion scolaire	Compétence 1 : Gérer la classe et l'école	OA1 : s'approprier les principaux textes d'orientation du système éducatif OA2 : gérer la classe et l'école au plan administratif pédagogique et social OA3 : gérer la classe et l'école au plan financier et matériel OA4 : maîtriser le processus de la gestion par projet
	Compétence 2 : Initier des relations et des coopérations avec l'environnement scolaire en vue d'intégrer des principes, techniques et outils de mobilisation sociale	OA1 : entretenir des relations avec la communauté éducative OA2 : impliquer la communauté éducative dans l'élaboration et la mise en œuvre des projets éducatifs
Domaine 4 : Développement	Compétence 1 : Travailler en équipe	OA1 : échanger sur ses pratiques avec les autres enseignants, la direction et la hiérarchie OA2 : inscrire son action dans le cadre du projet pédagogique de l'école

Domaines	Compétences de base	Objectifs d'apprentissage
professionnel	Compétence 2 : S'inscrire dans une démarche de formation continue	OA1 : s'approprier les innovations pédagogiques sur les disciplines d'enseignement et sur le programme OA2 : évaluer ses besoins de formation OA3 : construire une réponse adaptée à ses besoins de formation (auto-formation ; session de formation continue ; autre)
	Compétence 3 : Intégrer les TIC dans sa pratique professionnelle	OA1 : découvrir les bases de l'outil informatique OA2 : s'initier à la recherche documentaire sur Internet OA3 : produire des ressources numériques (base de données, multimédia...) à des fins pédagogiques
	Compétence 4 : Intégrer les thématiques émergentes dans sa pratique professionnelle	OA1 : assurer la prise en compte de l'éducation à la citoyenneté et à la Prévention de l'Extrémisme Violent par l'Education (PEV-E) dans sa pratique professionnelle OA2 : assurer la prise en compte de l'éducation inclusive (éducation aux droits humains, au genre) dans sa pratique professionnelle OA3 : assurer la prise en compte de l'éducation à la santé et au bien-être dans sa pratique professionnelle

Source : Auteurs

4.3.4.3. Référentiel de formation des enseignants

Le référentiel de formation oriente l'élaboration **des programmes d'études** au niveau national ainsi que les écoles de formation initiale dans l'élaboration des **plans de formation**, en offrant les éléments de cadrage favorisant une évaluation basée sur des objectifs explicites et homogènes ainsi que la cohérence et la comparabilité entre diplômes au plan national.

Encadré : La Classification internationale type des programmes de formation des enseignants (CITE-T)

La CITE 2011 présente neuf niveaux d'éducation, du niveau 0 au niveau 8 :

CITE 0 : Éducation de la petite enfance

CITE 1 : Enseignement primaire

CITE 2 : Premier cycle de l'enseignement secondaire

CITE 3 : Deuxième cycle de l'enseignement secondaire

CITE 4 : Enseignement postsecondaire non-supérieur

CITE 5 : Enseignement supérieur de cycle court

CITE 6 : Niveau licence ou équivalent

CITE 7 : Niveau master ou équivalent

CITE 8 : Niveau doctorat ou équivalent

La Classification Internationale Type des programmes de formation des Enseignants (CITE-T) a été approuvée lors de la 40^{ème} session de la Conférence générale de l'UNESCO en 2019 en tant que classification internationale type distincte des programmes de formation des enseignants. Basée sur la CITE, elle sert à classer les programmes d'enseignement et les qualifications correspondantes par niveaux et domaines d'enseignement.

La CITE-T s'applique à cinq dimensions du programme de formation des enseignants, à savoir :

1. le niveau CITE de la qualification obtenue à l'issue du programme de formation des enseignants ;
2. le niveau d'enseignement cible du programme de formation des enseignants ;
3. le niveau d'éducation minimum requis pour l'entrée dans le programme de formation des enseignants ;
4. la durée théorique du programme de formation des enseignants ; et
5. le taux de pratique pédagogique.

4.3.4.3.1. Le référentiel de formation des enseignants du préscolaire et du primaire

Pour les niveaux préscolaire et primaire qui correspondent respectivement aux niveaux 3 et 1 de la CITE (2011), les orientations stratégiques suivantes sont adoptées.

- **Niveaux de qualifications obtenus :** le niveau de qualification obtenu des sortants des écoles de formation initiale relève du postsecondaire non supérieur de la CITE. L'objectif de la formation est d'approfondir les connaissances, aptitudes et compétences déjà acquises à l'issue du deuxième cycle de l'enseignement secondaire tout en préparant les apprenants à concevoir les séquences d'enseignement, à les conduire et à les évaluer dans les classes du préscolaire et du primaire conformément aux méthodes d'enseignement en vigueur dans le pays. Ces programmes mènent à des certifications qui correspondent au niveau BT pour le préscolaire et BTS pour le niveau primaire.

Les titulaires du BTS peuvent obtenir des crédits pour des études dans l'enseignement supérieur sur la base de la convention fixant une passerelle entre les institutions d'enseignement technique de type B et les institutions d'enseignement supérieur (Arrêté conjoint AC/2022/2169/METFP/MESRSI/CAB/SGG).

- **Niveau d'enseignement cible** : il s'agit de former les enseignants pour tenir les classes maternelles et celles du primaire. La formation devant être centrée sur les curricula du préscolaire et du primaire ainsi que l'environnement des classes de ces niveaux.
- **Niveau d'étude minimum requis pour l'entrée dans la structure de formation initiale** : le niveau minimum est le **baccalauréat** toutes séries confondues pour accéder aux structures de formation initiale des enseignants du primaire. Le pays devra prévoir les meilleures modalités d'évaluation permettant de s'assurer que les candidats au-delà du diplôme disposent des prérequis pour accéder à la formation.
- **Durée théorique de la formation initiale des enseignants du primaire**. La durée de la formation initiale des enseignants du primaire : 2 ans.
- **Taux de pratique pédagogique**. Au cours de la formation initiale des enseignants du primaire, un temps doit être accordé à la pratique professionnelle. Le taux de pratique pédagogique dans la formation initiale des enseignants du primaire doit être supérieur ou égal à 40%¹⁶.

Domaines de compétences. Quatre domaines de compétences sont retenus :

- 1) le renforcement académique et méthodologique (49% du temps d'enseignement) ;
- 2) la pédagogie et la didactique (43%) du temps d'enseignement ;
- 3) la gestion scolaire (5%) du temps d'enseignement et ;
- 4) le développement professionnel (3%) du temps d'enseignement.

Organisation de la formation théorique : chaque domaine couvre deux à trois **compétences de base** ou **unités d'enseignement**. En fonction des programmes d'enseignement, des méthodes d'enseignement adoptées dans le pays, des modules de formation sont conçus et régulièrement mis à jour et servent de base à la formation théorique.

Stage pratique : la formation initiale des enseignants de l'éducation de base comporte un bloc de stages. Le bloc des stages est en général composé d'un :

- stage d'imprégnation ;
- stage de pratique accompagnée ;
- stage en responsabilité entière ;

Cette phase pratique se déroule sous l'encadrement d'enseignants-conseillers et du directeur de l'école du stagiaire. Elle peut se passer avant la formation, concomitamment et/ou après la formation théorique, selon les pays. Elle permet aux élèves-enseignant des écoles de :

- s'imprégner de l'organisation administrative, matérielle et pédagogique des écoles ;

¹⁶ Cela correspond au code 3 de la CITE-T

- s'exercer à la pratique de classe ;
- rechercher, développer ou créer des situations pédagogiques individuelles ou de groupes propres à surmonter les difficultés ;
- se familiariser avec l'organisation et le fonctionnement du sous-système éducatif préscolaire, primaire et les innovations pédagogiques qui y sont appliquées.

Le stagiaire est donc appelé à observer la pratique de classe, basée sur l'enseignement-apprentissage, la gestion de la classe, la tenue des supports/outils pédagogiques. L'expérience consiste à se familiariser à tous les cours, avant de se stabiliser dans l'un d'eux sous la gouverne d'un maître associé, appuyé par le directeur d'école associée. C'est le lieu pour lui d'appliquer ce qu'il a appris en didactique et de résoudre de façon concrète les difficultés auxquelles il peut être confronté.

A l'issue du stage pratique, le stagiaire est tenu, en général, de produire un rapport écrit. Ledit rapport relate le déroulement du stage pratique tel qu'il l'a vécu en faisant ressortir les acquis et les difficultés rencontrées. Il est déposé auprès de l'école de formation d'origine du stagiaire pour évaluation par un jury.

Les formateurs : le passage des politiques éducatives vers la sphère des pratiques éducatives se réalise à travers un processus de « transposition curriculaire » (Jonnaert, 2015 b), (cf. le schéma du processus page 11).

Les dispositions doivent être prises afin que les enseignements dans les écoles de formation initiale des enseignants soient assurés par des formateurs professionnels ayant l'expérience dans la pratique de classe et motivés pour assurer cette tâche. La création d'un corps de formateurs doit être une priorité.

Formation continue : Le pays doit promouvoir la formation continue des enseignants en cours d'exercice à travers un encadrement de proximité, l'institution des communautés de pratique et divers types de stages (recyclage, perfectionnement, formation...).

A titre indicatif, le tableau 3 donne une idée des poids des différentes Unités d'Enseignements (UE) dans la phase théorique de la formation des enseignants du primaire.

Tableau 2 : récapitulatif des orientations à titre indicatif du référentiel de formation des enseignants du primaire (phase théorique)

Domaines	code	Compétences de base/UE	Code	Modules	Code	VH en %	Crédits
PHASE THÉORIQUE						100%	
Domaine 1: Renforcement académique et méthodologique						49%	
UE 1 : Communiquer dans la langue d'enseignement							
				Lire, comprendre, parler et écrire correctement en Français		29%	

Domaines	code	Compétences de base/UE	Code	Modules	Code	VH en %	Crédits
				Lire, comprendre, parler et écrire correctement en arabe (pour le franco-arabe)			
				Lire, comprendre, parler et écrire correctement dans une langue nationale d'enseignement		5%	
UE 2 : maîtriser les contenus des disciplines enseignées conformément aux programmes en vigueur en vue de les transmettre aux élèves							
				Mathématiques à l'école primaire		15%	
				Autres disciplines enseignées			
Domaine 2 : Pédagogie et didactique						43%	
UE 1 : acquérir les concepts essentiels en pédagogie générale et en psychopédagogie							
				Pédagogie générale		6%	
				Psychopédagogie		5%	
UE 2 : Maîtriser la didactique des disciplines							
				Didactique des langues (français, arabe, langue nationales)		8%	10%
				Didactique des mathématiques		7%	10%
				Didactique des disciplines d'éveils, de la morale, de l'éducation à la citoyenneté et de l'éducation physique et sportive		9% (pourquoi un % plus élevé ?)	3%
UE 3: Maîtriser les TIC et les innovations pédagogiques							
				Utilisation des TIC dans l'enseignement		3%	5%
				Innovations pédagogiques et des thématiques émergentes (Prévention de l'extrémisme violent par l'éducation, éducation à la citoyenneté, Éducation au genre, éducation à la santé et au bien-être...)		5%	2%
Domaine 3 : Gestion scolaire						5%	
UE 1 : Gérer la classe et la structure éducative							
				Administration de la classe et de l'établissement		2%	3%
UE 2 : Acquérir les concepts essentiels en déontologie du métier d'enseignants, morale professionnelle et administration scolaire							
				Législation scolaire		3%	2%
Domaine 4 : Développement professionnel						3%	
UE 1 : Travailler en équipe							

Domaines	code	Compétences de base/UE	Code	Modules	Code	VH en %	Crédits
				Initiation à la recherche et travail en équipe		2%	
UE 2 : S'inscrire dans une démarche de formation continue							
				Formation continue		1%	

Encadré : Les points d'attention à intégrer dans les choix relatifs aux différents domaines dans le référentiel de formation

Domaine 1 : Renforcement disciplinaire et méthodologique

La formation théorique à administrer dans ce domaine vise à rendre l'élève-enseignant capable de communiquer dans la langue d'enseignement (UE1) et de maîtriser les contenus des disciplines enseignées conformément aux programmes en vigueur en vue de les transmettre aux élèves (UE 2).

Au titre de l'UE1, les modules doivent rendre l'élève-enseignant capable de :

- renforcer des capacités disciplinaires en vue de s'exprimer oralement avec aisance et clarté dans les langues d'enseignement ;
- renforcer des capacités disciplinaires en vue de lire des courts textes dans les langues d'enseignement ;
- renforcer des capacités disciplinaires en vue de comprendre divers types de textes relatifs à la vie quotidienne ;
- renforcer des capacités disciplinaires en vue de s'exprimer par écrit et avec clarté dans les langues d'enseignement
- renforcer des capacités méthodologiques en vue de maîtriser les contenus des enseignements des langues conformément aux programmes d'enseignement primaire.

Étant donné la place importante qui est de plus en plus accordée aux langues nationales dans l'acquisition des connaissances ainsi que les choix du pays en rapport avec l'enseignement des langues, une répartition des volumes horaires doit être faite, au plan national pour encadrer le renforcement des capacités des enseignants dans l'utilisation des langues d'enseignement en cohérence avec les choix du gouvernement en matière de bilinguisme et de multilinguisme.

Après avoir suivi les **modules sur l'UE 2**, les élèves-maitres doivent maîtriser les contenus des disciplines enseignées à l'école primaire. Certes, titulaires du diplôme d'accès qui est le baccalauréat, ils sont sensés maîtriser les contenus des programmes mais il n'en demeure pas moins qu'il est important de revenir sur certaines notions enseignées.

Le souci de prendre en compte certaines thématiques transversales dans cette unité d'enseignement devra conduire les autorités à prévoir des séances consacrées à ces thématiques.

Domaine 2 : Pédagogie et didactique

La formation entrant dans le cadre des deux UE relatives à ce domaine à savoir « acquérir les concepts essentiels en pédagogie générale et en psychopédagogie » et « maîtriser la didactique des disciplines » constitue les éléments centraux de la formation des enseignants.

L'UE 1 vise essentiellement à :

- connaître l'organisation de l'école et de la classe dans l'enseignement primaire ;
- comprendre la nécessité d'organiser l'école et la classe dans l'enseignement primaire ;
- acquérir les concepts de base utilisés en éducation ;
- acquérir les concepts essentiels en pédagogie générale ;
- maîtriser les méthodes, techniques et procédés d'enseignement/apprentissage ;
- transmettre aux élèves les savoirs et savoir-faire ;
- intégrer les innovations pédagogiques dans le processus d'enseignement/ apprentissage ;
- acquérir les concepts essentiels en psychologie de l'enfant ;
- distinguer les différentes étapes du développement de l'enfant ;
- décrire le processus de développement de l'intelligence selon l'âge ;
- établir les relations entre le développement de l'enfant et les apprentissages ;
- organiser sa classe ;
- créer les conditions facilitant l'apprentissage ;
- résoudre des situations-problèmes d'ordre psychologique en relation avec la vie scolaire.

L'UE 2 vise à faire maîtriser la didactique des disciplines enseignées au primaire.

A ce titre, les élèves-maitres doivent être capables de :

- expliquer l'importance de la discipline enseignée ;
- s'approprier les objectifs poursuivis par l'enseignement de la discipline à l'école primaire ;
- appliquer les instructions officielles, programmes et horaires de la discipline ;
- utiliser les méthodes et techniques d'enseignement de la discipline ;
- élaborer des fiches de préparation de leçons ;
- évaluer les apprentissages.

L'UE 3 vise à rendre l'élève-maitre capable de prendre en compte l'éducation à la citoyenneté, le genre dans sa classe.

4.3.4.3.2. Les référentiels de formation des enseignants du 1^{er} cycle du secondaire

Dans l'enseignement secondaire, on distingue une diversité de filières liée aux disciplines enseignées : histoire, géographie, français, arabe, mathématiques, physique chimie, sciences de la vie et de la terre (SVT), anglais, éducation physique et sportive et autres disciplines. En lien avec les emplois de la profession enseignante créés dans le pays, il est fréquent d'avoir des enseignants qui cumulent deux à plusieurs disciplines. Certes, il y a un tronc commun à l'ensemble de ces filières mais chacune d'elle fait l'objet d'un référentiel de formation particulier.

Domaines de compétences : quatre domaines de compétences sont retenus :

- 1) le renforcement académique et méthodologique (49%) du temps d'enseignement ;
- 2) la pédagogie et la didactique (43%) du temps d'enseignement ;
- 3) la gestion scolaire (5%) du temps d'enseignement et
- 4) développement professionnel (3%) du temps d'enseignement).

Organisation de la formation théorique : chaque domaine couvre deux à trois **compétences de base** ou **unités d'enseignement**. En fonction des programmes d'enseignement, des méthodes d'enseignement adoptées dans le pays, des modules de formation sont conçus et régulièrement mis à jour et servent de base à la formation théorique. Une attention particulière sera accordée à l'intégration des thématiques transversales dans les disciplines appropriées et la définition des techniques et procédés de leur enseignement. Les principales disciplines à considérer sont le genre, l'éducation à la citoyenneté, la prévention de l'extrémisme violent et l'éducation familiale. Le stage se déroule de préférence la dernière année de la formation sous la supervision de tuteurs ou des professeurs hôtes . La motivation des professeurs hôtes, y compris le renforcement de leurs capacités doit faire l'objet d'une attention particulière.

4.3.4.3.3. Les référentiels de formation des enseignants du 2^{ème} cycle du secondaire

La formation initiale des enseignants du secondaire se fait uniquement à l'ISSEG. Les postulants sont recrutés parmi les bacheliers. La durée de la formation est de 4 ans, et est sanctionnée par la licence professionnelle de professeurs de collège et de lycée. Il a été introduit à l'époque à la demande du MEPU-EC, les binaires dans les options de formation (Licence avancée, Bac+4).

A partir de 2007, certaines options ont évolué plutôt vers des domaines qui prennent en charge 3 disciplines. Ce choix offre l'avantage d'une utilisation plus rationnelle des professeurs.

1. Pratique professionnelle

- Planifier et mettre en œuvre un enseignement-apprentissage efficace ;
- Créer et maintenir un environnement d'apprentissage favorable et sûr ;
- Évaluer l'élève et dresser un bilan sur son apprentissage.

2. Connaissance professionnelle

- Comprendre les élèves et leur façon d'apprendre ;
- Comprendre le contenu du programme et comment l'enseigner ;
- Maîtriser les théories et méthodes d'enseignement d'apprentissage ;
- Maîtriser la langue de communication (le français, l'anglais, le chinois) dans le cadre de son enseignement ;
- Maîtriser les savoirs disciplinaires et la didactique des matières ;
- Contribuer à l'action de la communauté éducative.

3. Engagement envers les élèves et leur apprentissage

- S'adapter aux caractéristiques de ses élèves.
- Aider l'élève à être acteur de la construction de son savoir.
- Former un bon citoyen de demain.

4. Perfectionnement professionnel

- Améliorer ses compétences et sa performance
- S'insérer dans le dispositif institutionnel de formation continue ;
- Participer à la vie de la communauté

4.3.5. La formation continue

Mettre en place des cheminements de renforcement des capacités des diverses catégories d'enseignants par le biais de la formation continue institutionnalisée

L'enseignement de qualité exige pour un bon nombre d'enseignants de renforcer leurs capacités sur le double plan disciplinaire et pédagogique.

Le pays devra promouvoir la formation continue des enseignants en cours d'exercice à travers entre autres l'encadrement de proximité et l'institution des communautés de pratique, journées pédagogiques et divers types de stages.

La politique consiste à prendre chaque catégorie d'enseignant là où elle se situe et la faire cheminer en lui faisant acquérir les compétences professionnelles requises pour enseigner dans l'éducation de base, à travers un mécanisme de valorisation des expériences (voir ci-dessous la VAE) puis, le cas échéant, lui faire subir une formation professionnelle de niveau postsecondaire dans un cadre de formation continue institutionnalisée, avant de l'intégrer dans la fonction publique pour la poursuite d'une carrière d'enseignant, ou d'assurer sa prise en compte dans une convention collective dans le secteur privé.

La reconnaissance de ces diverses catégories comme des enseignants de l'éducation de base requiert dans bien des cas la mise en place d'un mécanisme de Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) suivi généralement d'une formation pédagogique dans une institution de formation des enseignants ou alors d'actions de formation continue (sessions ponctuelles, formation par les pairs, communautés d'apprentissage). En effet, plusieurs catégories actives dans ce palier du système d'éducation ont accumulé des compétences pertinentes au métier qui méritent d'être valorisées. Malheureusement, l'état des lieux montre que le pays ne dispose presque pas d'un tel mécanisme même si tous sont unanimes à accepter que les compétences acquises par l'expérience de travail méritent d'être reconnues. Également, les niveaux de maîtrise disciplinaire de certaines catégories, notamment ceux correspondant aux niveaux 3, 2 dans la classification de la CITE sont tels qu'il est nécessaire de leur offrir au préalable une formation de niveau baccalauréat.

4.3.5.1. PROFIL DES FORMATEURS D'ENSEIGNANTS

Les formateurs : les dispositions doivent être prises afin que les enseignements dans les écoles de formation initiale des enseignants soient assurés par des professionnels ayant l'expérience dans la pratique de classe et motivés pour assurer cette tâche. La création d'un corps de formateurs devrait être une exigence dans la région.

4.3.5.2. Référentiel d'évaluation

Les référentiels d'évaluation devant prendre davantage en compte l'environnement des enseignements, quelques repères seront donnés pour orienter les référentiels nationaux. Ces repères concernent aussi bien dans le cycle fondamental que le secondaire.

Approche d'évaluation : le pays devra adopter un référentiel d'évaluation fondé sur l'évaluation formative qui s'exerce au quotidien et qui consiste à recueillir des informations pour établir les forces et les faiblesses des apprenants en vue de favoriser la progression dans les apprentissages. Le référentiel d'évaluation doit en outre incarner des valeurs « fondamentales », de justice, d'égalité et d'équité, et celles dites « instrumentales » que sont la cohérence, la rigueur et la transparence¹⁷.

Notation et prise de décision de certification : dans la décision finale relative aux résultats de la formation initiale, le stage pratique et la formation théorique représenteront chacun une part relative de 50%. Pour l'évaluation de la formation théorique, les épreuves de type « situations complexes¹⁸ » relatives aux UE représenteront au moins 60% des épreuves parce qu'elles sont à même de mieux renseigner sur les compétences des étudiants stagiaires/élèves-maitres dans la réalisation des tâches dévolues au métier d'enseignant.

Le pays devra élaborer un référentiel national d'évaluation qui précisera la vision, les objectifs, les repères nationaux d'évaluation ainsi que le mécanisme de son suivi-évaluation. Les fiches d'évaluation, la description des épreuves ainsi que la responsabilité de la production seront laissées à l'initiative des structures de formation.

4.3.5.3 Validation des acquis de l'expérience.

Les écoles de formation feront des reconnaissances des acquis scolaires et expérientiels des candidats à la formation initiale des enseignants. Pour accéder à la formation initiale des enseignants du primaire, les candidats ayant accompli au moins deux années scolaires d'enseignement reconnues par l'administration nationale habilitée, pourraient être autorisés à faire valoir ces compétences pour accéder à la formation initiale.

4.4. Mécanisme de mise en œuvre du COC pour la professionnalisation des enseignants

4.4.1 Principaux outils d'opérationnalisation du COC pour la professionnalisation des enseignants

Le principal outil d'opérationnalisation du COC est le plan d'action opérationnel de sa mise en œuvre qui sera élaboré après son adoption avec l'accompagnement technique et financier de l'UNESCO et des autres partenaires techniques et financiers intéressés. Ce plan d'action indiquera les actions phares à mettre en œuvre dans un délai déterminé en vue d'aligner son

¹⁷ Voir OIF. Les guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle : Guide 5, Conception et réalisation d'un référentiel d'évaluation

¹⁸ On se réfère ici au Guide méthodologique professionnalisation des formations à l'UAM selon l'approche par compétences et le système LMD qui identifie cinq catégories d'épreuves d'évaluation :

1. des épreuves « ressources » relatives au cours magistraux (CM) et aux travaux dirigés (TD) ;
2. des épreuves « ressources » au sein des Travaux Pratiques (TP) ;
3. le Travail Personnel de l'étudiant (TPE) ;
4. des informations recueillies au cours des stages ;des épreuves de type « situations complexes » relatives à une UE, à un palier (semestre) ou à une compétence.

cadre curriculaire pour la professionnalisation de ses enseignants aux principales recommandations contenues dans le présent COC.

Un cadre de résultats et budgétaire permettra d'organiser le soutien et le plaidoyer en faveur de l'accompagnement des pays dans la mise en œuvre de leur plan d'action.

4.4.2. Pilotage et suivi-évaluation du COC pour la professionnalisation des enseignants

La coordination du suivi de la mise en œuvre d'un plan d'action national sera assurée par une instance nationale de pilotage mise en place par le gouvernement.

4.4.3. Révision du COC pour la professionnalisation des enseignants

Une évaluation de la mise en œuvre du COC sera réalisée par l'INRAP appuyé par l'UNESCO-BIE en collaboration avec les Etats, après cinq années de mise en œuvre. Cette évaluation pourrait déboucher sur une révision du COC prenant en compte d'éventuelles évolutions contextuelles liées à l'environnement des systèmes éducatifs des pays.

Bibliographie

- Annaires statistiques BSD/MEPU-A 2019/2022
- UNESCO-BIE, Guide méthodologique pour l'élaboration d'un COC. Décembre 2022.
- UNESCO-BIE, Outils de Formation pour le Développement du Curriculum
- UNESCO-BIE, Professionnalisation des enseignants pour une Education de Base de qualité en Afrique, Un Paquet de Ressources. Cadre Commun d'orientation curriculaire.
- UNESCO-BIE, Proposition d'une offre et d'un plan de formation des enseignants de l'éducation de base dans les zones de la CEEAC et de la CEDEAO. Professionnalisation des enseignants pour une éducation de base de qualité en Afrique Un Paquet de Ressources.
- Le curriculum guinéen de la Classe Pré Primaire (2023)
- Depover Ch. Jonnaert Ph. Le curriculum : le passeur des politiques éducatives vers l'action pédagogique ; En ligne Consulté le 27/07/2022 <https://www.cairn.info/quelle-coherence-pour-l-education-en-afrique--9782804189471-page-169.ht>
- Éducation 2030, Déclaration d'Incheon ; Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie, page 25
- Ecole et décentralisation le cas de la Guinée de Djénabou Baldé : cahier de recherches de Document ProDEG version 09/10/2019
- Guide méthodologique professionnalisation des formations à l'UAM selon l'approche par compétences et le système LMD
- UNESCO-IIEP Éducation 2030, Cadre d'action : Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.
- Le Boterf, Construire les compétences individuelles et collectives Eyrolles. 2003
- Loi L/2018/025/AN du 03 Juillet 2018
- OIF. Les guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle. 2009.
- PASSEC 2019. Guinée. Résumé
- Programme Sectoriel de l'Education PSE :2008-2015
- Rapport d'état sur le système éducatif National 2019
- Rapport sur les indicateurs de la part variable MEPUA
- Rapport de performance du secteur de l'Education et de la Formation 2021
- <https://www.centre-inffo.fr/offre-formation-produits-services/notre-offre-de-formation/concevoir-un-referentiel-de-formation-en-lien-avec-un-referentiel-demploi-et-competences>, visité le 20 juin 2022 à 11heure GMT
- Roegiers X. Curricula et apprentissages au primaire et au secondaire. De Boeck. 2011.

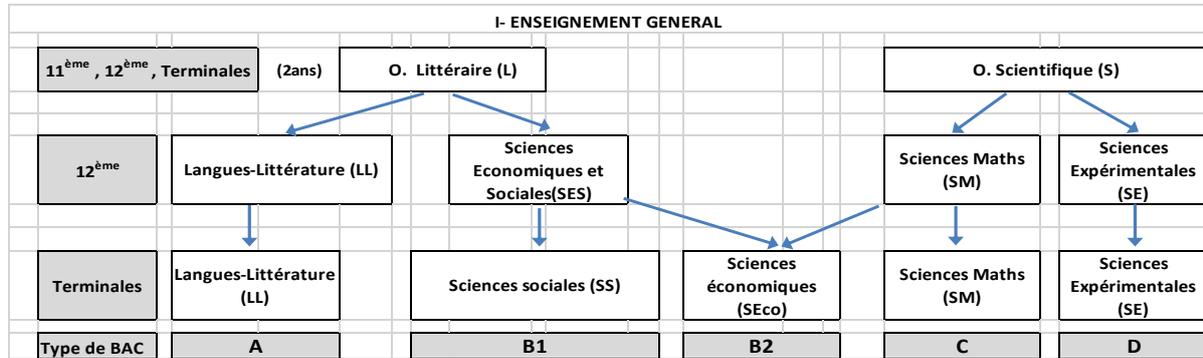
Annexes

Annexe 1. Répartition horaire au fondamental, aménagée en fonction de l'introduction des nouvelles disciplines.

cycles	N°	DISCIPLINES	HORAIRES			
			1 ^e & 2 ^e A	3 ^e & 4 ^e A	5 ^e & 6 ^e A	
1 ^{er} cycle de l'enseignement fondamental (primaire)	1	Langage ou Elocution	7h	2h30	2h30	
	2	Lecture	7h	5h	2h30	
	3	Ecriture	2h30	2h30	1h	
	4	Vocabulaire	-	1h	1h30	
	5	Grammaire – Conjugaison	-	2h	2h15	
	6	Orthographe	-	1h	1h	
	7	Expression écrite (rédaction)	-	1h	2h	
	8	Récitation	1h	1h	1h	
	9	Chant	0h30	0h30	0h30	
	10	Calcul	5h	5h	5h	
	11	Morale	0h45	0h30	0h30	
	12	Instruction civique	0h30	0h30	0h30	
	13	Sciences d'observation	1h	1h	1h30	
	14	Dessin	0h30	0h30	0h30	
	15	Travaux Dirigés	1h30	1h45	1h	
	16	Histoire	-	1h	1h30	
	17	Géographie	-	1h	1h30	
	18	Education Physique	1h30	1h	1h30	
	19	Récréation	1h15	1h15	1h15	
	20	Initiation aux TIC	-	-	1h	
Total			30	30	30	
2 ^{ème} cycle de l'enseignement fondamental	N°	Disciplines	7 ^e A	8 ^e A	9 ^e A	10 ^e A
		Français	8	8	8	8
		Histoire	2	2	2	2
		Géographie	2	2	2	2
		Maths	6	6	6	6
		Physique	2	2	2	2
		Chimie	2	2	2	2
		Biologie	2	2	2	2
		Initiation aux TIC	1	1	1	1
	Entrepreneuriat	2	2	2	2	

(Collège)	Education Civique et Morale	1	1	1	1
	Arabe Anglais	2	2	2	2
	Ed. Physique	2	2	2	2
Total		32	32	32	32

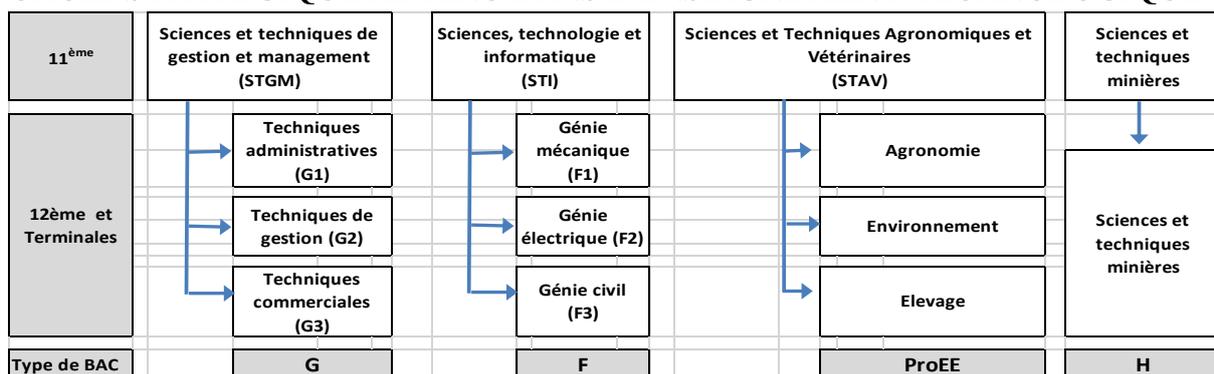
Annexe 2. Structure de l'enseignement secondaire (avec les nouvelles filières)



Pour les deux (2) premières années, à titre pilote, les programmes du secondaire général et technique (11^{ème}, 12^{ème} et Terminale) seront révisés suivant deux options de formation, à savoir l'option littéraire et l'option scientifique. L'option littéraire sera subdivisée en 1- domaine langue et littérature ; 2- domaine sciences économiques et sociales (SES), 3- domaine TICE et 4- domaine entrepreneurial. L'option scientifiques sera subdivisée en 1- domaine mathématiques, 2- domaines sciences expérimentales ; 3- Domaine entrepreneurial et 4- Domaine TICE.

Pendant les années expérimentales, les préparations techniques et pédagogiques pour l'instauration des types de BAC : A, B1, B2, C et D seront étudiées et instaurées au terme des études de Terminales d'enseignement général.

CHOIX STRATEGIQUE RETENU DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNOLOGIQUE



Plan d'étude (disciplines et horaires) de la 11^{ème} année.

N°	11 ^{ème} (L)	Horaire	Coef		11 ^{ème} (S)	Horaire	Coef
1	<u>Français</u>	8	4		<u>Français</u>	4	2
2	Histoire	3	2		Histoire - Géographie	2	1
3	Géographie	3	2		<u>Physique</u>	4	3
4	<u>Mathématiques</u>	4	2		<u>Mathématiques</u>	8	4
5	Anglais	4	3		Anglais	2	2
6	<u>Sciences physiques</u>	2	1		Chimie	4	3
7	Économie	2	2		Économie	2	2
8	<u>SVT (BIOLOGIE)</u>	1	1		<u>SVT (BIOLOGIE ET GEOL)</u>	6	4
9	Philosophie	3	3		Philosophie	1	1
10	<u>Éducation Civique Morale et Juridique</u>	2			<u>Éducation Civique Morale et Juridique</u>	1	
	<u>Volume horaire hebdo</u>	32				34	

NB : La répartition des horaires sera stabilisée lors de la réécriture des programme

Annexe 3. Tableau des normes de gestion administrative pour la professionnalisation des enseignants

Domaine	N0	Indicateurs	Valeur de référence	Niveau éducatif
Pilotage du cadre curriculaire pour la professionnalisation des enseignants	1	Existence d'un référentiel métier de l'enseignant	Oui	Primaire et 1er cycle du secondaire
	2	Existence d'un référentiel de compétences de l'enseignant	Oui	Primaire et 1er cycle du secondaire
	3	Existence d'un référentiel de formation de l'enseignant	Oui	Primaire et 1er cycle du secondaire
	4	Existence d'un référentiel d'évaluation de l'enseignant	Oui	Primaire et 1er cycle du secondaire
Référentiel de formation	5	Niveau d'étude minimum requis pour l'entrée dans la structure de formation initiale des enseignants du primaire	Baccalauréat	Primaire
	6	Niveau d'étude minimum requis pour l'entrée dans la structure de formation initiale des enseignants du 1er cycle du secondaire	Baccalauréat ou Baccalauréat + 2	1er cycle du secondaire
	7	Durée théorique de la formation initiale des enseignants du primaire	2 ans	Primaire
	8	Durée théorique de la formation initiale des enseignants du 1er cycle du secondaire	2 ans ou 3 ans au moins pour les titulaires de BAC+2	1er cycle du secondaire
	9	Taux de pratique pédagogique de la formation initiale des enseignants du primaire	$\geq 40\%$	Primaire
	10	Taux de pratique pédagogique de la formation initiale des enseignants du 1er cycle du secondaire	$\geq 40\%$	1er cycle du secondaire
	11	Volume horaire de formation théorique consacré à la pédagogie et à la didactique dans la formation initiale des enseignants du primaire	$\geq 45\%$	Primaire
	12	Volume horaire de formation théorique consacré à la pédagogie et à la didactique dans la formation initiale des enseignants du 1er cycle du secondaire	$\geq 40\%$	1er cycle du secondaire
Référentiel d'évaluation	13	Part du stage pratique dans la notation et la certification de la	$\geq 40\%$	Primaire

Domaine	N0	Indicateurs	Valeur de référence	Niveau éducatif
		formation initiale des enseignants du primaire		
	14	Part du stage pratique dans la notation et la certification de la formation initiale des enseignants du 1er cycle du secondaire	$\geq 40\%$	1er cycle du secondaire
	15	Poids des épreuves de type « situations complexes » dans l'évaluation de la formation initiale des enseignants du primaire	$\geq 60\%$	Primaire
	16	Poids des épreuves de type « situations complexes" dans l'évaluation de la formation initiale des enseignants du 1er cycle du secondaire	$\geq 60\%$	1er cycle du secondaire

NB : les % ci-dessus sont donnés à titre indicatif ; l'INRAP devra les définir en collaboration avec les parties prenantes concernées dans le cadre de la mise en œuvre de l'innovation

Tableau 1 : Indicateurs d'accès à l'enseignement général de 2019 à 2022 :

Indicateurs	Réalizations			
	2019	2020	2021	2022
Taux brut de scolarisation en dernière classe du préscolaire	15,00%	16,20%	17,90%	19,8%
Taux brut de scolarisation en dernière classe du préscolaire (5 ans) en milieu rural*	4,50%	6,10%	6,80%	9,7%
Taux net d'accès au CP1	54,60%	56,60%	55,80%	55,5%
Taux net de scolarisation au Primaire	68,60%	86%	80,80%	84,1%
Taux d'achèvement du primaire	61,60%	65,60%	68,20%	77%
Taux brut de scolarisation au collège	48,40%	46,10%	44,40%	46,9%
Taux d'achèvement au collège	38,3%	38,6%	38,9%	43,9%
Taux de transition du collège vers le lycée	72,0%	49,5%	70,0%	50,6%
Taux brut de scolarisation au lycée	28,0%	28,4%	25,8%	25,9%

Source : Annuaire statistiques BSD/MEPU-A 2019/202

Tableau 2 : Indicateurs d'équité de 2019 à 2022

Indicateurs	Réalizations			
	2019	2020	2021	2022
Indice de parité filles/garçons du taux brut de préscolarisation	1,02	0,99	0,99	0,98
Indice de parité milieu rural/urbain du taux de préscolarisation pour les enfants de 5 ans	0,13	0,16	0,17	0,17
Indice de parité région la moins scolarisée /région la mieux scolarisée au primaire	0,51	0,49	0,53	0,54
Indice de parité rural /urbain du TBS	0,61	0,56	0,59	0,56
Indice de parité filles/Garçons dans le taux d'achèvement	0,74	0,75	0,77	0,79
Indice de parité rural/urbain dans le taux d'achèvement	0,46	0,42	0,46	0,45
Indice de parité Filles/Garçons dans le TBS au collège	0,68	0,67	0,69	0,7
Indice de parité Rural/Urbain dans le TBS au collège	0,24	0,24	0,27	0,3
Indice de parité région la moins scolarisée / région la plus scolarisée au collège	0,28	0,3	0,31	0,3
Indice de parité Filles/Garçons dans le TBS au lycée	0,56	0,56	0,61	0,60
TBS région la moins scolarisée /région la plus scolarisée au lycée	0,16	0,15	0,11	0,14

Source : Rapport de performance /Annuaire statistiques BSD/MEPU-A 2019/2022